

Языковое и культурное многообразие:
история и современность

Альманах

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
**«РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ
ИМЕНИ ПАТРИСА ЛУМУМБЫ»**

Факультет гуманитарных и социальных наук
Кафедра иностранных языков

ЯЗЫКОВОЕ И КУЛЬТУРНОЕ МНОГООБРАЗИЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Альманах

Санкт-Петербург
Наукоемкие технологии
2026

УДК 81:316.7(082)
ББК 81:71я43
Я41

Ответственный редактор:
Г. О. Лукьянова, кандидат филологических наук, доцент

Редакционная коллегия:
О. Б. Максимова, кандидат философских наук, доцент;
Д. В. Тавберидзе, кандидат философских наук, доцент

Я41 Языковое и культурное многообразие: история и современность: альманах / под ред. Г. О. Лукьяновой, О. Б. Максимовой, Д. В. Тавберидзе. – СПб.: Наукоемкие технологии, 2026. – 628 с.

ISBN 978-5-00271-155-0

В издании представлены результаты научно-исследовательской, научно-методической и практической работы ученых РУДН и других ведущих российских и зарубежных вузов и научных организаций в области гуманитарных наук и преподавания иностранных языков, а также содержатся статьи зарубежных коллег из вузов Беларуси, Туниса, Кубы, Ажира, Китая, Марокко и других стран.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. Авторы несут полную ответственность за оригинальность текстов, точность приведенных данных, фактов и отсутствие плагиата.

© Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, 2026
© Лукьянова Г. О., Максимова О. Б., Тавберидзе Д. В., 2026

ISBN 978-5-00271-155-0

СОДЕРЖАНИЕ

СТАТЬИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Адоунде Я.С.
АНГЛИЦИЗМЫ КАК НОВЫЕ ВЫЗОВЫ ДЛЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА НА АФРИКАНСКОМ КОНТИНЕНТЕ 15

Атласова М.М., Васильева Е.А.
ОБУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ ОБРАЗ ХОМУСА И РОДНОГО ЯЗЫКА 22

Арчугова А.С., Кострюкова Е.А.
РАЗВИТИЕ КИТАЙСКОГО РАДИОСПЕКТАКЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ 29

Багмат О.Н., Рыбакова И.А.
ОБУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОЙ ГРАММАТИКЕ В ВУЗЕ С ОПОРОЙ НА КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД И АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ИНТЕРФЕРЕНЦИОННЫХ ОШИБОК 34

Баева М.П., Загузова В.Г.
ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННЫХ КИТАЙСКИХ СЕРИАЛОВ В РАЗВИТИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ 40

Басманов А.В.
МЕСТО И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МИР-СИСТЕМНОГО АНАЛИЗА И.ВАЛЛЕРСТАЙНА В ФИЛОСОФИИ Э.ДУССЕЛЯ 51

Басманова А.А.
ОБУЧЕНИЕ ПРОИЗНОШЕНИЮ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА В ГРУППАХ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ: СПЕЦИФИКА И ОСНОВНОЙ ФОКУС 60

Богданова Н. А., Солнцева Е. Г., Тараканова С.А.
РОЛЬ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ 65

Болотина Н.И.
ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ НА КОГНИТИВНЫЕ И ЯЗЫКОВЫЕ ПРОЦЕССЫ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД 69

Буторова О.М.
ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 75

Вагнер М.-Н.Л., Овезова У.А.
ДИСТАНЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 80

Ван Гуансинь, Дун Лин
РАЗЛИЧИЯ В ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЕ ПРИ МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕНИИ МЕЖДУ КИТАЕМ И РОССИЕЙ — НА ПРИМЕРЕ РЕЧЕВЫХ СТРАТЕГИЙ ВЕЖЛИВОСТИ 89

Ван С., Люлина А.Г.
КРИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС-АНАЛИЗ ЖЕНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ЦИФРОВОЙ МЕДИАКУЛЬТУРЕ КИТАЯ 95

Васин А.А., Егорова М.А.
СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЦИФРОВОГО РАЗВИТИЯ КНР: СПЕЦИФИКА, СТРАТЕГИИ И ГЛОБАЛЬНОЕ ПОЗИЦИОНИРОВАНИЕ 105

Вахшитех А.
КОНЦЕПЦИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ИРАНСКОМ ОБЩЕСТВЕ 110

Голдберг Д.В., Карговская Е.А.
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ С УЧЁТОМ НОВОГО ТИПА МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПОКОЛЕНИЯ Z 119

Демина Е.В.
ГОСУДАРСТВЕННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ ПРАЗДНИКИ КНР 129

Денисова А.Ю.
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ СРЕДСТВАМИ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 135

Егорова М.А., Люлина А.Г.
非人话：НЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ЯЗЫК ИНТЕРНЕТ-СЛЕНГА И ТРАНСФОРМАЦИЯ РЕЧИ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ 147

Зарытовская В.Н., Аль-Рахби А.М.
АРАБСКИЕ ТОПОНИМЫ В ФОКУСЕ ЛИНГВОДИДАКТИКИ 155

Иванова Н.Е.
РОЛЬ РУДН В РАЗВИТИИ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА МЕЖДУ РОССИЕЙ И ДОМИНИКАНСКОЙ РЕСПУБЛИКОЙ 160

Инь Цзяли, Дун Лин
РИТОРИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕПЦИИ «РУССКИЙ МИР» В РОССИЙСКИХ ДИПЛОМАТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ 165

Карпенко И.Е., Лапицкая Н.П.
ТОЧКИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО СБЛИЖЕНИЯ И ПЕРЕСЕЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ 173

Койчуман кызы Орозгул
ВЛИЯНИЕ ТУРЕЦКИХ СЕРИАЛОВ И ФИЛЬМОВ НА ИЗУЧЕНИЕ ТУРЕЦКОГО ЯЗЫКА: КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ 181

Колдунова И.Я.
ГЛОБАЛЬНЫЕ КОНФЛИКТЫ В ЗЕРКАЛЕ ТУРЕЦКИХ СМИ: ЛЕКСИКО-ДИСКУРСИВНЫЕ СТРАТЕГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПОВЕСТКИ 187

Маркова Е.А., Трифонова Е.Д.
ОТ КРЕОЛИЗАЦИИ К ЭКСПАНСИИ? АНАЛИЗ ВИТАЛЬНОСТИ ЯЗЫКА НАЙДЖА (НИГЕРИЙСКИЙ ПИДЖИН) В XXI ВЕКЕ 197

Медведев Ю.С.
К ВОПРОСУ О ЛЕКСИКЕ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ЛАТИНСКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ) 205

Моргун Н.Л.
ЛЕКСИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ НАУЧНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОЦЕНКИ В РУССКОЯЗЫЧНОМ ГРАНТОВОМ ДИСКУРСЕ: КОРПУСНЫЙ АНАЛИЗ 210

Наумова О.В.
КЕЙС-МЕТОД КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВЫЗОВ 216

Николаева М.В.
ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПОЭЗИИ ЛИВАНА XX в. 222

Новикова К. Ю.
ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК ВО ВЬЕТНАМЕ 226

Орлова Т.Г.
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ПОСЛОВИЦ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ УМНОГО И ГЛУПОГО ЧЕЛОВЕКА, СКВОЗЬ ПРИЗМУ ИХ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ 233

Перепечина А.С.
ИДЕАЛ ЗНАНИЯ В ФИЛОСОФСКОМ ЭССЕ АЛЬБЕРА КАМЮ «МИФ О СИЗИФЕ» 241

Пономаренко Л.В., Спыну Л.М.
ДИПЛОМАТИЯ И ВНЕШНЯЯ ПОЛИТИКА ФРАНЦИИ В ПЕРИОД СТАНОВЛЕНИЯ ПЯТОЙ РЕСПУБЛИКИ (1958–1968) 245

Прохорова Л. П.
ONLINE READING CLUB КАК КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ 251

Смирнова Д.С.
ФОРМИРОВАНИЕ SOFT SKILLS (ГИБКИХ НАВЫКОВ) ЧЕРЕЗ ДИСЦИПЛИНУ "ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК": РАБОТА В КОМАНДЕ, ПРЕЗЕНТАЦИИ, ДЕЛОВАЯ ПЕРЕПИСКА 258

Степанян К.Н., Вавичкина Т.А., Власова Ю.Е.
НЕСКОЛЬКО СЛОВ О ПРОЦЕССЕ ГИПЕРКОРРЕКЦИИ В АРАБСКОМ ЯЗЫКЕ 265

Су Чуньхуэй
ПОСЛОВИЦЫ ОБ ОДЕЖДЕ В КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ: УНИВЕРСАЛЬНОЕ И СПЕЦИФИЧЕСКОЕ *272*

Терентьева Е.Д., Баканова А.В.
ИМЕНА ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ СТИЛЕ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И ИСПАНСКОГО ЯЗЫКОВ *277*

Тетёркина О.А., Хильченко М.В.
АВСТРАЛИЙСКИЙ АНГЛИЙСКИЙ: ГЛАВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ИСТОРИЧЕСКИЕ ФАКТЫ *285*

Тун Цзя
ГЕРМЕНЕВТИКА «СЯО» (孝) В РОССИЙСКОЙ СИНОЛОГИИ: ОТ КЛАССИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ К СОЦИОПРАВОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ *294*

Хименкова О.С.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ПРОФИЛАКТИКЕ ВЫГОРАНИЯ И ФОРМИРОВАНИИ ЗОЖ-ПРИВЫЧЕК ПЕДАГОГОВ (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ЛЕТНЕЙ ШКОЛЫ EDUHUB) *302*

Цветкова Е.А., Туманова Е.О.
ИГРА КАК ИНСТРУМЕНТ ИНТЕГРАЦИИ: СНЯТИЕ ЯЗЫКОВОГО НАПРЯЖЕНИЯ И РАЗВИТИЕ ГРУППОВОЙ ДИНАМИКИ (В МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОМ КЛАССЕ) *307*

Цзинь Т.
«治理» *И «УПРАВЛЕНИЕ»: ПРИЧИНА НЕЭКВИВАЛЕНТНОСТИ И ТРУДНОСТЬ ПЕРЕВОДА* *315*

Шатылович В.А.
ТРУДНОСТИ И СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ МЕЖДУНАРОДНОЙ КЛАССИФИКАЦИИ ТОВАРОВ И УСЛУГ 321

Шломяк В.В.
ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРУАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: ВЛИЯНИЕ ДОКОЛОНИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И ИСПАНСКОЙ КОЛОНИЗАЦИИ 332

Щербакова О.Ю.
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В МАГИСТРАТУРЕ 345

СТАТЬИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Al Adnani Wahid, Hanan Ar-Raddad, El Hamri Zineb
ENVIRONMENTAL DISCOURSE AND AWARENESS ON THE PROTECTION OF THE MOROCCAN COAST : A CASE STUDY OF THE COAST BETWEEN THE OUED OUM ER-RBIA ESTUARY AND CAP JORF LASFAR 351

Atlasova E.M., Maykova T.A.
METACOGNITIVE STRATEGIES FOR EFL INFERENTIAL READING 353

Babintseva E.A., Mansur D.N., Dugina T.V.
DIGITAL DIPLOMACY: THE COMMUNICATIVE POTENTIAL OF RUSSIAN-LANGUAGE MEDIA IN OVERCOMING ETHNOCULTURAL STEREOTYPES 360

Danilova E.V., Dobrova S., Kubikova A.
THE DESTRUCTION OF INDIGENOUS LANGUAGES DURING JAPAN'S COLONIAL EXPANSION (1868–1945) 365

Fan Hurong
EDUCATIONAL TERMINOLOGY AS A REFLECTION OF CULTURAL MODELS: LIBERAL VS. CONFUCIAN TRADITIONS 370

Fatimazahra Haimeur
CYBERSECURITY, SURVEILLANCE, AND THE NORMALIZATION OF EXCEPTIONALISM IN DIGITAL CRIMINAL LAW 375

Kostina M.V., Paymakova E.A.
EU-MERCOSUR PARTNERSHIP AGREEMENT: A PATH TO SUCCESSFUL COOPERATION OR A CRISIS IN EUROPE? 387

Lazimi Zakaria, Abdelghani Ezzardi
EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT THE BEGINNER'S STAGE 393

Mamedzada K.Z., Ponomarenko A.P.
ANGLICISMS IN AZERBAIJAN: IMPACT ON YOUTH AND THE FUTURE OF THE 398

Maximova O.B.
CROSS-LINGUISTIC INTERFERENCE IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION (FOR LEARNERS OF PERSIAN LANGUAGE AT BEGINNER LEVEL) AZERBAIJANI LANGUAGE 405

Wissal Qacem, Salma Boutaleb
GLOBALIZATION AND INTERCULTURAL COMMUNICATION: MOROCCO'S LINGUISTIC-CULTURAL DYNAMICS 414

СТАТЬИ НА ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

Hierrezuelo E.G., González A.G., Zapata T.A.
AN ELECTIVE COURSE ON AUDIOVISUAL TRANSLATION 426

Malenkova A.A., Myshanskii V.A.
REFLEXIÓN DE LA TRANSICIÓN ESPAÑOLA EN LA LITERATURA Y EL LENGUAJE 432

Mussaui Ulianishcheva E.V., Myshanskii V.A.
INFLUENCIA DE LA HERENCIA LINGÜÍSTICA ÁRABE EN LA FORMACIÓN DE LA LENGUA ESPAÑOLA MODERNA (CASTELLANO) 437

Ocampo Barrueta E.L., Llopiz Guerra K., Rodríguez Veloz Y. 442
FUNDAMENTO DIDÁCTICO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

СТАТЬИ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Aboulanoir M'hamed, Jadir Mohammed, Saqri Nadia
PERSPECTIVE ACTIONNELLE ET DÉVELOPPEMENT DES SOFT SKILLS DANS L'ECOLE MAROCAINE. 454

Aïcha Alouah, Salima Khattari
LE THE DANS L'UNIVERS TCHEKHOVIEN, ENTRE QUOTIDIEN, DIALOGUE ET TEMPORALITE. 464

Aoun Valentina
L'ÉDUCATION FRANÇAISE AU LIBAN: CULTURE HÉRITÉE ÉVOLUÉEEN OPPORTUNITÉ 475

Daoudi I., Jadir M.
TRADUIRE L'INTERDIT : ÉTHIQUE ET RESPONSABILITÉ DU TRADUCTEUR DANS LE ROMAN AL XUBZ AL HAFI DE MOHAMED CHOUKRI 483

Driss Louis 501
L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE AU SERVICE DE L'ÉDUCATION : REDÉFINIR LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT

El Nahr Sabrine, Jadir Mohammed
LES PROCÉDÉS LINGUISTIQUES CHEZ VINAY ET DARBELNET : ENTRE UTILITÉS ET LIMITES 503

Lakhdar Kharchi
ENSEIGNER LES LANGUES ÉTRANGÈRES COMME PRATIQUES CULTURELLES : VERS UNE DIDACTIQUE DIALOGIQUÉE ET INTERCULTURELLE 514

Syrine Bahri
ENSEIGNER LA CULTURE FRANCOPHONE AUJOURD'HUI EN CLASSE DE FLE À L'ÈRE DU NUMÉRIQUE: ENJEUX INTERCULTURELS ET PERSPECTIVES PÉDAGOGIQUES 516

Zekri Khalid
LA DIVERSITÉ CULTURELLE DANS UN CONTEXTE DE MODERNITÉ GLOBALISÉE 520

СТАТЬИ НА АРАБСКОМ ЯЗЫКЕ

Айт Ел Араби Брахим, Буинат Асмаа
ОЦЕНКА ПРИРОДНЫХ И КУЛЬТУРНЫХ ТУРИСТИЧЕСКИХ РЕСУРСОВ ОАЗИСОВ ТАЗАРИН И НЕКУБ КАК РЫЧАГ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ 522

أسماء بوعوينات,إبراهيم أيت العرابي
تثمين المؤهلات السياحية الطبيعية والثقافية بواحتي تزارين والنقوب: رافعة للتنمية المستدامة

Аль-Ядари Адиль
ПРОБЛЕМА СЕМАНТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ АРАБСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО 538

اليداري عادل
إشكالية الكفاية الدلالية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

Атуани Мохамед Яссин, Хмиза Турия
ГИБРИДИЗАЦИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ЭПОХУ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: АНАЛИЗ ПРЕПЯТСТВИЙ И ФАКТОРОВ ВЛИЯНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ МАРОККО 550

دة. ثورية اهميزة,محمد ياسين عطواني
تهجين كفايات الترجمة في عصر الذكاء الاصطناعي التوليدي: تحليل العقبات والعوامل المؤثرة في التعليم الثانوي بالمغرب

Муна Захиди
ВОДНО-БОЛОТНЫЕ УГОДЬЯ ЗАПАДНОЙ АФРИКИ И ИХ РОЛЬ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ:НА ПРИМЕРЕ МЕРЖА ЗЕРГА 565

منى الزاهدي
المناطق الرطبة في غرب إفريقيا ودورها في تحقيق الأمن البيئي: حالة المرجة الزرقاء

Умейма Салими, Хмиза Турия
ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ 582

دة. ثورية اهميزة,أميمة سليمي
تقييم فاعلية أساليب تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها

Хишам Ирмиди
АРАБСКИЙ ЯЗЫК: ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И РАЗНОВИДНОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЛЕКСЕМ 594

هشام ارميدي
اللغة العربية بين تعدد الخصائص وتنوع الاستعمالات

Хишам Эль-Омрани, Абдельгани Эззарди, Абдельмаджид Эссами
ВЛИЯНИЕ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ПРАКТИК НА УСТОЙЧИВОСТЬ ПОЧВ И ДИНАМИКУ ЭРОЗИИ В РАЙОНЕ СИДИ ХАДЖЖАЖ: ПОЛЕВОЙ АНАЛИТИЧЕСКИЙ ПОДХОД *611*
هشام العمراني, عبد الغاني الزردي, عبد المجيد السامي
أثر الممارسات الفلاحية على استقرار التربة وديناميةالتعرية بمنطقة سيدي حجاج: مقاربة ميدانية تحليلية

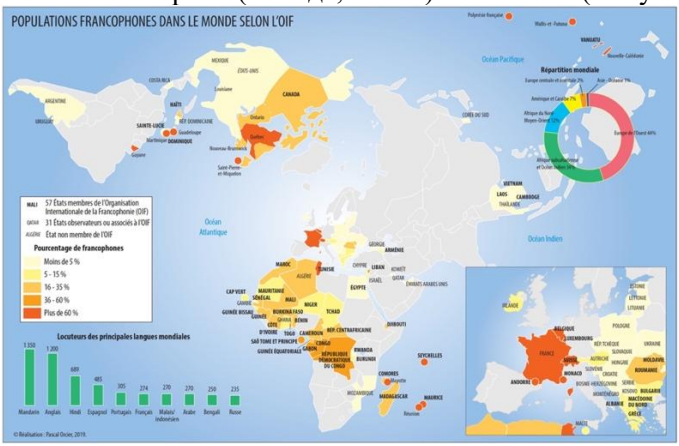
СТАТЬИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Адоунде Я.С.,
к.п.н., ассистент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,Москва, РФ

АНГЛИЦИЗМЫ КАК НОВЫЕ ВЫЗОВЫ ДЛЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА НА АФРИКАНСКОМ КОНТИНЕНТЕ

***Аннотация**: В статье рассматриваются англицизмы, как новые вызовы для французского языка на африканском континенте. Она начинается, с географического понятия распространения французского языка в мире, и заканчивается англицизмами, которые являются сегодня реальной угрозой для сохранения материковых форм французских слов. В ходе исследования, представлены конкретные и современные примеры англицизмов в франкоговорящих странах африканского континента.*
***Ключевые слова**: Африка, англицизм, французский, язык, эволюция.*

Французский язык сегодня, является административным или официальным языком 29 суверенных стран на 4 континентах. Он преимущественно используется в Европе (Франция, Бельгия, Швейцария, Люксембург, Монако), Африке (Бенин, ДРК, Кот-д'Ивуар, Камерун, Того, Нигер, Буркина Фасо, Мали, Сенегал, Чад и др.), Северной и Южной Америке (Канада, Гаити) и Океании (Вануату).



Франкоязычное население в мире

При этом важно, различать статус официального языка и фактическое количество говорящих на нем людей. Например, в странах Магриба, таких как Алжир, Марокко, Тунис, французский язык не является официальным, но широко используется в администрации и в системе образования. Благодаря демографическому росту, более 60% носителей французского языка проживают на африканском континенте [Погодаева, 2024, с. 212]. Данная статистика имеет большое значение, так, как она делает Африку движущей силой франкофонии.

Будучи официальным языком, на котором говорят от 115 до 320 миллионов человек в Африке, Французский постоянно обновляется, приобретая местные особенности, и укрепляет свои позиции как язык образования и будущего, несмотря на конкуренцию со стороны английского языка. Он (французский язык) воспринимается жителями и администрацией стран Африки, как полезный язык для трудоустройства, учебы и научных исследований. Поэтому, рост числа носителей французского языка, обусловлен повышением качества и уровня образования.



Студенты Высшей строительной школы имени А. К. Верешагина в Котону (Бенин)

Тем не менее, несмотря на увеличение числа носителей, уровень владения остается неравномерным. В деловых кругах, французский язык конкурирует с другими языками. Главный конкурент – английский язык. Этому есть несколько причин. Во-первых, отмечается доминирующая роль английского языка на международном уровне. Другими словами, английский язык сегодня является наиболее

распространенным языком в мире. Во-вторых, большинство франкоязычных африканских стран, как правило, граничит с англоязычными государствами, что со временем стало серьезным вызовом для французского языка.

Основные вызовы французского языка на африканском континенте рассматриваются в данной научной статье, и заключаются в беспрецедентной конкуренции с английским языком, что приводит к разрыву между использованием стандартным и «африканским» французским.

В современных условиях, очевидно, что французский язык уступает позиции английскому. Данный уступ заключается в употреблении английских слов франкоговорящими людьми, в то время, когда англоговорящие люди реже употребляют французские слова в их речи. Большинство неологизмов на основе английской лексики, возникает в процессе аффиксальной деривации, когда новое слово образуется путем добавления к уже существующему англицизму суффикса или префикса [Багана, 2014, с. 47]. Другими словами, речь идет в большой степени о суффиксальном образовании глаголов, существительных и наречий.

Темп развития данного процесса чаще всего наблюдается в африканских странах.

Для более подробного понимания, рассмотрим несколько примеров.

– Liker (от анг. «Like» – «рус. любить или поставить лайк»).

Пример:

фр. – «Cette fille vient de *liker* ma nouvelle photo sur vkontakte»рус. – «Эта девушка только что поставила лайк моей новой фотографии ВКонтакте».

– Jober (от анг. «Job» – «рус. работать/подрабатывать»)

Пример:

фр. – «Est-ce que tu *jobes* d'habitude pendant l'hiver?»

рус. – «Работаешь ли ты обычно зимой?»

– Buzzer (от анг. «Buzz» – «рус. привлечь внимание к себе / находиться в центре внимания») [Del Prado, 2024].

Пример:

фр. – «Ce chanteur est en train de *buzzer* actuellement»

рус. – «Этот певиц сейчас находится в центре внимания.»

– Flasher (от анг. «Flash» – «рус. Влюбиться / Нравиться»)

Пример:

фр. – «Cette blonde *flashe* sur moi»

рус. – «Я нравлюсь этой блондинке»

– Boomer (от анг. «Boom» – «рус. праздновать / шуметь»)

Пример:

фр. – «Le voisin en face de notre maison aime trop *boomer*»

рус. – «Сосед напротив нашего дома очень любить праздновать?».

– Looker (от анг. «Look» – «рус. хорошо выглядеть»)

Пример:

фр. – «Il est souvent bien *looké* quand il va visiter ses parents à la campagne»

рус. – «Он обычно хорошо выглядеть, когда навешает родителей в деревне»

– Checker (от анг. «Check» – «рус. посмотреть»)

Пример:

фр. – «J'ai bien envie de *checker* ce nouveau film avec toi ce soir»

рус. – «Я очень хочу посмотреть этот фильм, вместе с тобой вечером».

– Jazzer (от анг. «Jazz» – «рус. танцевать под музыку джаз / заниматься музыкой в стиле джаз»)

Пример:

фр. – «Ce musicien aime bien *jazzer*»

рус. – «Этот музыкант любит использовать джазовые приемы»

– Meetinguer (от анг. «Meeting» – «рус. устроить митинг / участвовать в митинге»)

Пример:

фр. – «J'irai aujourd'hui *meetinguer* pour le nouveau candidat aux élections présidentielles».

рус. – «Я поеду сегодня, на митинг в поддержку нового кандидата в президенты».

Примечательно, что большинство вышеперечисленных слов (сказуемых), образуются при помощи суффикса глаголов I группы «er». Причина данного образования заключается, в том, что спряжение глаголов I группы, самое простое, и составляет для франкоговорящего африканского населения, меньшую проблему, чем спряжение глаголов II и III групп.

Также, как показывают, приведенные выше глаголы, во франкоязычной Африке, использование английского языка интегрировано в повседневный французский язык, посредством англицизмов.

Помимо, суффиксальных образований глаголов, существительных и наречий, наблюдается динамическая языковая эволюция с употреблением полноценных слов английского языка.

Рассмотрим некоторые из них.

– Go (от анг. «Go», что означает в французском «девушка»).

Пример:

Фр. – «Je veux te présenter ma nouvelle *go*»

Рус. – «Я хочу тебя познакомить с моей новой девушкой»

– Boy (от анг. «Boy», что означает в французском «домашний работник»)

Пример:

Фр. – «Notre nouveau *boy* ne vient pas toujours au travail à l'heure»

Рус. – «Наш новый домашний работник, не всегда приходит на работу вовремя»

– Followers (от анг. «Followers», что означает в французском «подписчики в соцсетях»)

Пример:

Фр. – «Cette semaine, j'ai eu beaucoup de *followers* sur mes réseaux sociaux»

Рус. – «На этой недели, у меня были много подписчиков в моих соцсетях»

Дальше наблюдаются деформированные английские слова, которые в итоге представлены, как некие гибридные выражения, демонстрирующие взаимопроникновение французского, английского и местных языков, создавая специфически африканский вариант французского языка.

Рассмотрим некоторые из них.

– Wanda (от анг. «wonder», что означает в французском «удивляться / задуматься /восхищаться»)

Пример:

Фр. – «Quand j'ai vu le résultat final des travaux de sa maison, j'ai vraiment *wanda*»

Рус. – «Когда я увидел финальный результат работ его дома, я действительно восхитился»

– Djossi (от анг. «Job». У этого выражения есть 2 значения. В Камеруне оно означает «работа» в то время, когда в Кот-д'Ивуаре переводится как «работа или деньги» [Dictionnaire Ivoirien, 2026].

Примеры:

По «камерунский».

Фр. – «Je cherche un petit djossi pour les vacances d'été»

Рус. – «Я ищу маленькую работу для летних каникул»

По «ивуарийский».

Фр. – «J'ai besoin de *djossi* pour payer mes dettes»

Рус. – «Мне нужны деньги, чтобы расплатиться с долгами.»

– Taxieur (от анг. «Taxi», что означает в французском «таксист») [Franceinfo, 2026].

Примеры:

Фр. – «J'ai besoin d'un taxieur pour me déposer à l'aéroport»

Рус. – «Мне нужно таксист, чтобы добраться до аэропорта».

Несмотря, на развитие французского языка (с точки зрения прникновения англицизмов) на африканском континенте, некоторые эксперты считают, что язык Мольера находится под угрозой. Для решения этой проблемы, рекомендуется франкоязычным политикам говорить по-французски, особенно зарубежном [Raffarin, 2011, p. 23-30]. Таким образом, данный процесс сможет способствовать ускорению изучения и продвижения французского языка в мире. Действительно, в заявлениях экспертов есть определенная логика, поскольку сегодня мы можем наблюдать, как президент Франции Эммануэль Макрон, иногда читает свои речи на английском языке, находясь за границей.

В заключении данного исследования, можно прийти к выводу, что эволюция французского языка на африканском континенте действительно, заслуживает отдельное внимание. Как заявляют, некоторые эксперты, данная эволюция связана с развитием его нематериковых форм [Орехова, 2026, с. 62]. Основная причина этой проблемы, заключается в массовом проникновении англицизмов в французский язык. Данное явление на самом деле не новое, так, как оно наблюдается в других странах, и с другими языками. Но, когда оно охватывает регионы и территории, где более 60% носителей французского языка в мире проживают, это может представлять собой серьезной угрозой, для распространения материковых форм французского языка. С политической точки зрения, можно считать, что дальнейшее развитие англицизмов в французском языке, может иметь, как последствие, снижение французского влияния в франкоязычных странах Африки.

Данный тезис, может подтверждаться тем, что у Африканцев появится «свой» французский язык, к-р больше не будет зависеть от французской Академии языка Франции.

Литература
Погодаева С. А. Специфика французского языка в Западной и Центральной Африке // Верхневолжский филологический вестник. 2024. № 4 (39). С. 212–223. [Электронный ресурс] // http://dx.doi.org/10.20323/2499-9679-2024-4-39-212. https://elibrary.ru/ENDMAU (дата обращения 15.03.2026)
Багана Ж. Влияние английского языка на локальное словообразование в территориальных вариантах французского языка Африки. // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. 2014. № 6 (177). Выпуск 21. С. 47-52.
Jonathan Del Prado. 20 mots anglais utilisés en français. Site officiel «Lingopie» – 2024. [Электронный ресурс] // URL : https://fr.lingopie.com/blog/author/jonathan/ (date d'accès 15.03.2026)
Официальный сайт «Dictionnaire Ivoirien». [Электронный ресурс] // URL : https://www.dictionnaireivoirien.com/dictionary/d2d3adba-fb7b-4456-9b46-7795dbd947cd (дата обращения 15.03.2026)
Официальный сайт «Franceinfo». [Электронный ресурс] // URL : https://www.franceinfo.fr/monde/afrique/cote-d-ivoire/go-taxieur-quinine-comment-ces-mots-employes-en-afrique-entrent-dans-les-dictionnaires-de-la-langue-francaise_5429710.html (дата обращения 15.03.2026)
Jean-Pierre Raffarin. Les défis de la Francophonie. P. 23-30 [Электронный ресурс] // URL: https://doi.org/10.3917/geoec.055.0023 (дата обращения 15.03.2026)
Орехова Е. Я. Французский язык в Африке вне контуров его стандартизированного употребления. Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование», 2025 1(57), с. 62-75. https://www.doi.org/10.24412/2076913X-2025-157-62-75 (дата обращения 15.03.2026)

Adohounde Y.S.

ANGLICISMS AS NEW CHALLENGES FOR THE FRENCH LANGUAGE ON THE AFRICAN CONTINENT

Abstract: This article examines Anglicisms as new challenges for the French language on the African continent. It begins with the geographical distribution of French worldwide and concludes with Anglicisms, which today pose a real threat to the preservation of continental French forms. The study presents specific and contemporary examples of Anglicisms in French-speaking countries on the African continent.
Keywords: Africa, anglicisms, french language, evolution.

Атласова М.М.,
к.пед.н., доцент ИЯКН СВ РФ СВФУ им. М.К. Аммосова,
Якутск, РФ
Васильева Е.А.,
ст. гр. ПО-РТСО-22 ИЯКН СВ РФ СВФУ им. М.К. Аммосова,
Якутск, РФ

ОБУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ ОБРАЗ ХОМУСА И РОДНОГО ЯЗЫКА

***Аннотация**: В данной статье проводится анализ поддержки многоязычия, где реализуется концепция языкового разнообразия, развития языка каждого народа, проживающего в республике. Выявляется повышение мотивации изучения культуры народов Севера, рост количества молодежи, изучающих родной и другие языки мира. Авторы рассматривают основные особенности изучения языков на основе образа хомуса и родного языка.*
***Ключевые слова**: родной язык; хомус; языковое разнообразие; народ; взаимодействие культур; студент; культурный код народа.*

Каждый язык «рисует» свою картину, изображающую действительность несколько иначе, чем это делают другие языки. Носители разных языков могут видеть мир по-своему, через призму своих языков и культур, иными словами, языковые картины мира у разных народов, в разных языках могут варьироваться.

Актуальность темы: процессы глобализации стремительно сокращают культурное разнообразие, создавая угрозу сохранению некоторых языков и ускоряя процесс их вымирания. Цель исследования: определить возможности языкового и культурного многообразия истории и современности народа саха в патриотическом воспитании студентов Методы исследования: наблюдение, опрос, сравнение, анализ.

Культура любого народа включает в себя регулятивные элементы: идеалы, нравственные нормы, традиции, обычаи и т.п., которые в совокупности составляют социальные нормы поведения, соблюдение которых является непременным условием сохранения общества как интегрированного целого.

Рассмотрим изучение китайского языка на основе образа хомуса и родного языка. Занятия проводятся на языке саха. Тематика занятий: Культура и традиции Китая. Приведение аналогий с якутской культурой. Обзор китайской и якутской культуры и праздников

(например, Новый год по лунному календарю). Традиционные блюда и гастрономия. Практическое занятие: кулинарный мастер-класс. Введение в китайский язык. Основы фонетики: тоны и произношение. Сравнение схожих звуков в якутском и китайском языке. Сравнение грамматических структур в якутских и китайских предложениях. Перевод с якутского на китайский язык.

Тут важно сохранить идентичность языка, так как язык является основным носителем культурного кода народа. Чтобы сохранить идентичность, народ должен уметь подстраиваться под современный темп глобализации [3]. Научиться находить новые и интересные подходы сохранения родного языка. Одним из которых является билингвальное обучение. Ежегодно студенты Северо-Восточного Федерального университета, проходят вожатскую практику в летних оздоровительных лагерях в г. Якутске, где городские школьники понимают только русский язык, редко якутский. Студенты организуют мероприятия, как:

- Ыһыах лагеря - якутский национальный летний праздник, где каждый, участвуя, может сыграть на хомусе (варган), станцевать, спеть тойук (якутское горловое пение), чабыргах (скороговорка), а также раскрыть свои таланты;

- «День мастера» - три приглашенных гостя проводят мастер-классы: игра на хомусе, рисование национальных узоров народа саха, постановка танца «Оһуор үнкүүтэ» (танец узора саха);

- Встречи с волонтерами игр спортивных состязаний детей азиатского континента «Дети Азии», которые проводятся каждые четыре года с 1996 года под эгидой Международного комитета «Дети Азии»;

- «Тропинка предков» - конкурсы спортивных и настольных игр предков: ыстана (прыжки в высоту), хабылык (настольная игра народа саха), тутум эргиир (нет эквивалента в русском языке) - тут надо участникам продемонстрировать гибкость, координацию и выносливость и выполнить вращение вокруг своей оси, удерживая палку длиной в 50 см.

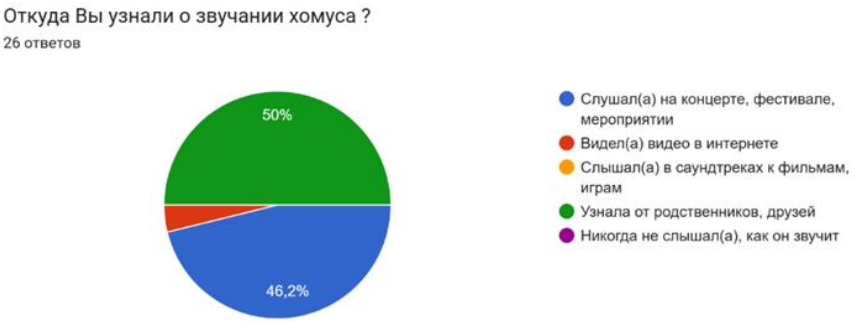
Каждое из этих мероприятий характеризует самобытность народа национальных игр саха, его древнюю культуру, которая по сей день обретает все больше популярности, не только в самой Якутии, но и в других странах. Константин Дмитриевич Ушинский - великий русский педагог в своей книге «Родное слово», опубликованной в 1861 году, так описал роль родного языка: “Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ” [2].

В ходе исследовательской работы, в целях выявления и оценки общих знаний школьников о якутском хомусе нами был проведен опрос. Цель опроса: оценка уровня общих знаний о якутском музыкальном инструменте хомус, умения игры на этом музыкальном инструменте. Школьники показали неплохие знания о хомусе. 85,7% считают, что хомус является музыкальным инструментом не только якутов, но и многих других народов, кружковцы (это дети 5-7 классов) показали свои умения игры на варгане. Вопрос еще был посвящен музыке хомуса. 65,3% респондентов считают, что музыка хомуса настраивает человека на позитивное настроение, развивает слух, память, внимание и навыки игры. Итоги выявления и оценки общих знаний школьников о якутском хомусе (варгане) показывают, что дети достаточно хорошо (55,3%) играют напевы на якутском хомусе. По Согласно статистическим данным, собранным до и после его использования, наблюдается значительное улучшение: если до внедрения технологии лишь 35% учеников умели играть на хомусе, то после его изучения и применения этот показатель увеличился до 69%.

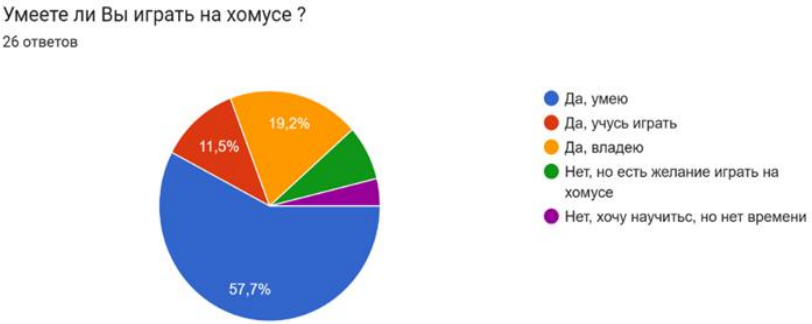
Мы провели опросы и среди студентов, результаты таковы. Онлайн - опрос «Что Вы знаете о культуре народов, проживающих в нашей республике?»



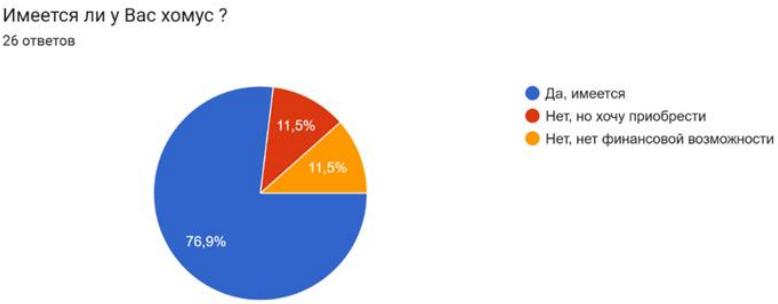
На фото был изображен национальный костюм эвенков. Правильно ответили 85% респондентов. Северный народ - эвенки - проживают в Якутии, поэтому большинство студентов знают и могут отличить костюмы северных народов, проживающих в Якутии.



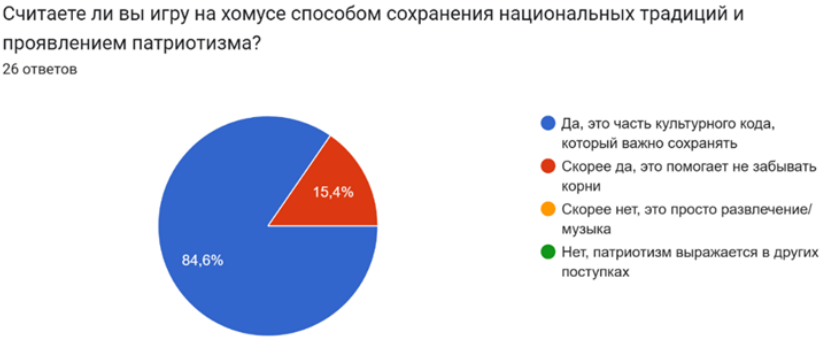
50% респондентов ответили, что узнали о напевах на хомусе еще в детстве от родственников, друзей. 46,2% слушали на концерте, фестивале, мероприятии. 3,8% ответили, что ознакомились через видеоролики в интернете.



Большинство - 57,7% участников опроса умеют играть на хомусе. 19,2% - учатся играть на хомусе. 11,5% - владеют базовыми навыками. 8% респондентов ответили, что не умеют играть на хомусе, но есть желание играть на нем. 3,6% - ответили, что хотят научиться, но нет времени. То, что большая половина респондентов умеет играть на хомусе не может не радовать, это весьма позитивная динамика.



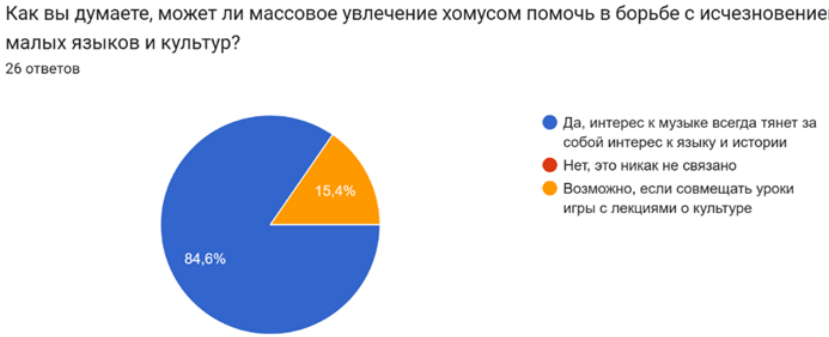
У 76,9% ответивших на наш вопрос имеется свой собственный хомус, 11,5% - не имеют, но хотят приобрести, также 11,5% - хотят приобрести, но не имеют финансовой возможности. Не все знают, сколько стоит хомус, ведь они многообразны. Стоимость начинается от 3 тыс. рублей в зависимости от работы мастера.



84,6% участников ответили, что игра на хомусе является способом сохранения национальных традиций и проявлением патриотизма и это часть культурного кода народа. 15,4% - да, это помогает не забыть корни и знать национальные традиции.



57,7% респондентов ответили, что хомус является таким же символом России и Якутии, как балалайка или матрешка. 38,5% ответили пока нет, но у него есть потенциал им стать. 3,8% ответили, что это слишком локальный инструмент.



84,6% участников ответили, что массовое увлечение хомусом может помочь в борьбе с исчезновением малых языков. Интерес к музыке всегда тянет за собой интерес к языку и истории. 15,4% респондентов думают, возможно, если практические уроки по хомусу совместить с лекциями о культуре.

Таким образом, знание родного языка, изучение языков других народов, знания о хомусе и умение игры на нем становятся средством воспитания молодежи и направлены на формирование у них осознанного чувства любви к малой родине, уважения к её истории, культуре, традициям [1]. Формы и методы работы через образ хомуса и

родного языка позволяют не только формировать чувство патриотизма, но и развивать их личностные качества, такие как ответственность, уважение к другим народам. Будущее языков определяют люди. Каждый народ, каждый человек должен знать свою историю, свой язык и передавать из поколения в поколение. Каждый человек на планете волнуется за будущее своего народа, хочет принимать участие в сохранении языка, передавать эти традиции будущим поколениям.

Литература

Атласова М.М. Реализация педагогического потенциала культуры и истории региона при воспитании патриотизма у молодежи. - М., 2022.
Серов А. А. К. Д. Ушинский о роли русского языка в воспитании человека. – М., 2000.
Фролов И.С. Патриотизм как фактор национальной идентичности. М., 2010.

Atlasova M.M.,
Vasilyeva E.A.

LEARNING THROUGH THE IMAGE OF KHOMUS AND THE NATIVE LANGUAGE

Abstract: This article analyzes the support for multilingualism, embodying the concept of linguistic diversity and the development of the languages of each ethnic group living in the republic. It identifies increased motivation for studying the culture of the peoples of the North, and a growing number of young people studying their native and other languages. The authors highlight the key features of language learning, drawing on the image of the khomus and the native language.

Keywords: native language; khomus; linguistic diversity; people; interaction of cultures; student; cultural code of the people.

Арчугова А.С.,
к.и.н., старший преподаватель КИЯ ФГСН РУДН им. П.Лумумбы
Москва, РФ
Кострюкова Е.А.,
преподаватель кафедры телевидения и радиовещания
МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, РФ

РАЗВИТИЕ КИТАЙСКОГО РАДИОСПЕКТАКЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ

Аннотация: *Статья посвящена исследованию трансформации китайского радиоспектакля в условиях цифровизации медиасреды. Рассмотрена эволюция жанра, особое внимание уделено влиянию на этот процесс любительского движения по созданию радиопостановок. Представлены результаты анализа платформенной организации современного радиотеатра, особенностей производства, распространения и потребления его произведений.*
Ключевые слова: *радиоспектакль, китайский радиоспектакль, радиодраматургия, выразительные средства радио, жанры радиожурналистики, радиотеатр, радио, радиовещание, радиожурналистика, аудиальное искусство.*

Датой рождения китайского радиотеатра (广播剧, *гуанбоцзюй*) считается 10 января 1933 года. В этот день в эфире радиостанции Шанхая Ama Radio прозвучал радиоспектакль «Страшные воспоминания» (恐怖的回忆, *кунбу дэ хуэйи*), рассказывающий об ужасах, с которыми столкнулись жители города в 1932 году во время наступления японской армии. В радиопостановке использовались шумы, которые погружали слушателей в действие, разворачивающееся на радиосцене. Прием привлек внимание китайских радиожурналистов к радиоспектаклю. До конца XX века жанр активно развивался. Создавались постановки, ставшие классикой китайской радиодармтаругии [Арчугова, Кострюкова, Болотова, 2025, с. 168].

С появлением в 1958 году в Китае телевидения [Ли, 2006] интерес к радиоспектаклю начал снижаться. Сказалась и культурная революция 1966-1976 гг. До начала реформ Дэн Сяопина экспериментов со звуком не проводилось, невозможно было обратиться и к архивным постановкам: многие из них были под запретом. Лишь после

послабления цензуры радиоспектакль во второй раз оказался в фокусе внимания радиожурналистов. В этот период появились стереорадиоспектакли – произведения, основанные на методе записи и воспроизведения звука, создающем объемное восприятие.

Развитие технологий в XXI стимулировало дальнейший поиск новых методов работы с выразительными средствами радио, распространение интернета дало возможность принять участие в этом процессе не только профессионалам, но и любителям. Появилось направление *ванпэй* (网配, сокращение от «сетевое озвучивание» 网络配音, *ванло пэйинь*). *Ванпэй* принято называть радиоспектакли, созданные поклонниками жанра. Изначально в их числе в основном были люди, интересующиеся аниме и мангой. Они ориентировались на японские Drama CD (которые в китайской любительской среде дали начало собственному жанру, получившему название *чжун чжуа* 中抓) – аудиопостановки, выпущенные на компакт-дисках (позже в различных цифровых форматах в Интернете), которые развивали сюжетные линии основного произведения или предлагали их альтернативы (сейчас Drama CD часто представляет собой самостоятельное произведение). Одним из первых произведений *ванпэй* считается «Осторожно, автомобили!» (当心看车, *дансинь каньчэ*), радиоспектакль был создан в 2000 году.

По мере расширения аудитории *ванпэй*, направление становилось все более значимым. С 2017 года начался переход от любительских практик к коммерческим формам производства – *шанпэй* (商配, сокращение от «коммерческое озвучивание» 商业配音, *шанъе пэйинь)*. Появились студии для записи *шанпэй*, платформы для их распространения и особые модели монетизации. Усиливалось и внимание государства к направлению. Если на раннем этапе интернет-радиоспектакли существовали в относительно свободной цифровой среде, то в период с 2021 по 2024 гг. был принят ряд нормативных документов, включающих такие радиоспектакли в перечень регулируемых программ. Из элемента индустрии развлечений интернет-радиоспектакль стал превращаться в инструмент политики.

На современном этапе развитие радиоспектакля определяется не практикой радиоэфира, а творческими экспериментами пользователей цифровых платформ. При этом характер экспериментов во многом зависит от запроса целевой аудитории, трансформацию которого

можно наблюдать в режиме реального времени. Слушатели интернет-радиоспектаклей оставляют комментарии, а авторы быстро реагируют на них: меняют сцены, добавляют повороты, развивают образы героев. Согласно данным аналитической компании iiMedia Research (艾媒咨询), специализирующейся на изучении цифровых медиа и интернет-экономики Китая, в 2024 г. рынок контента с большим хронометражем в Китае достиг 28,7 млрд юаней (годовой рост составил 14,8%). При этом сегмент интернет-радиоспектаклей демонстрирует опережающую динамику, чему способствует рост популярности коммерческих постановок (*шанпэй*). Основная модель потребления – фоновое прослушивание, наиболее популярное устройство доступа – смартфон [iiMedia Research]. Главными каналами распространения радиоспектаклей являются специализированные онлайн-платформы: 喜马拉雅, 蜻蜓 FM, 荔枝 FM, 猫耳 FM, 懒人畅听 и другие.

В исследовании Ли Вэньвэнь, посвященном вопросам цифрового издательского дела и аудиокниг, показано, что крупнейшие платформы различаются по позиционированию, контенту, модели производства и модели монетизации [Ли, Ван, Лю, 2021, с. 76]. 喜马拉雅 (Ximalaya FM) занимает доминирующее положение на рынке, ее активно используют свыше 300 млн человек ежемесячно. Такой охват дает возможность применять различные модели монетизации. Платформа предлагает большой выбор радиоспектаклей, включая исторические и патриотические постановки. 蜻蜓 FM (Qingting FM) – одна из старейших платформ. Изначально она предоставляла трансляции программ различных радиостанций, поэтому сильная связь с классическими традициями радиовещания – среди ее ключевых особенностей. Еще недавно платформа делала ставку на новостной контент – в последние годы она активно развивает жанр радиоспектакля. На 荔枝 FM (Lizhi FM) публикуются любительские радиопостановки (网配, *ванпэй*).

Особого внимания заслуживает 猫耳 FM (Maoer FM) – платформа, наиболее сильно повлиявшая на современный рынок коммерческих радиоспектаклей в Китае. Ориентированная на аудиторию, увлеченную аниме и мангой, Maoer FM первой начала взимать плату за прослушивание радиоспектаклей по мотивам известных произведений. На этой платформе в 2017-2018 годах

сформировалась традиция публиковать радиоспектакли по главам. Такая модель распространения контента стимулировала интерес аудитории. Поклонников жанра стало больше. Популярность артистов, задействованных в интернет-радиоспектаклях, начала расти [Ван, 2023, с. 847].

Помимо коммерческих игроков, важную роль играет государственная платформа 云听 (Cloud Listening), запущенная Центральным народным радио Китая (CNR) в 2020 году. Cloud Listening ориентирован на производство и распространение патриотических радиоспектаклей. Среди самых известных – многосерийный проект к 100-летию Коммунистической партии Китая [Сунь, 2021].

Платформенная организация аудиоконтента в Китае определяет способы распространения радиоспектаклей, влияет на содержание. В результате жанр приобретает новые функциональные особенности. Теперь он демонстрирует интерпретацию фактов не авторами, а аудиторией. Роль слушателя меняется: из пассивного потребителя контента он превращается в соавтора, как следствие, влияет на литературный процесс и культуру в целом. Именно эта особенность интернет-радиоспектакля во многом определяет его популярность. Неслучайно самыми востребованными сегодня становятся радиопостановки, созданные по мотивам произведений в жанрах, которые предоставляют наибольшее пространство для воображени: фэнтези (включая направления 仙侠, *сянься;* 武侠, *уся* и 玄幻, *сюаньхуань*), романтические истории, а также детективы и приключения. К числу успешных проектов относят адаптацию сетевого романа «Магистр дьявольского культа» (魔道祖师, *модао цзуши*), выходившую на платформе 猫耳 FM. К 2021 году количество прослушиваний этой постановки превысило 500 миллионов [Магистр дьявольского культа, 2019]. Среди ярких примеров – и радиоспектакли по произведениям «Аватар короля» (全职高手, *цюаньчжи гаошоу*) и «Радость жизни» (庆余年, *цинъюйнянь*).

Современные китайские интернет-радиоспектакли – это феномен аудиокультуры. Они наследовали традиции классического радиотеатра и японских радиоспектаклей по мотивам манго и аниме. Для создания современных китайских интернет-радиоспектаклей используются методы и приемы, найденные радиожурналистами, особенно в части

работы с выразительными средства (с шумами, музыкой, различными способами обработки звука), при этом сюжетная линия, как и в Drama CD, мобильна. Эти особенности определяют популярность жанра сегодня. Интернет-радиоспектакли позволяют ощутить особую сопричастность. В первую очередь, она связана с выразительностью звукового ряда: объемное звучание дает возможность наблюдать за событиями, разворачивающимися в той или иной сцене, так, будто находишься среди ее участников. Во вторую, – с потенциалом влияния на развитие действия, который появился благодаря методам распространения контента. Современные цифровые платформы помогают при помощи комментариев вмешиваться в процесс рождения произведения – роль слушателя меняется. Он создает контент, наряду с авторами, а затем снова погружается в него. Другими словами, интернет-радиоспектакль позволяет аудитории потреблять не готовый продукт, а процесс его создания.

Литература

Арчугова А.С., Кострюкова Е.А., Болотова Е.А. Китайский радиоспектакль: жанровые особенности // Филология: научные исследования. 2025. № 12. С. 168–183.

Ван Ин (王莹). Исследование стратегий развития радиоспектаклей на платформе MaoEr FM в эпоху «экономики ушей» (“耳朵经济”时代下猫耳 FM 广播剧发展策略研究) // 新闻传播科学 (Наука коммуникации и журналистики). 2023. Т. 11. № 4. С. 847–851.

Ли Вэньвэнь, Ван Цяньцянь, Лю Дань (李文文, 王倩倩, 刘丹). Исследование стратегий развития мобильных платформ аудиочтения (移动音频阅读平台发展策略研究) // 金陵科技学院学报(社会科学版). 2021. Т. 35. № 3. С. 76–83.

Ли Янь. Китайское Центральное ТВ в системе национального телевидения [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал «Медиаскоп». 2006. Вып. 1. URL: http://www.mediascope.ru/китайское-центральное-тв-в-системе-национального-телевидения (дата обращения: 21.03.2026).

Магистр дьявольского культа (魔道祖师). Звуковая студия 729 (729 声工场) [Электронный ресурс] // 猫耳 FM (Maoer FM): https://www.missevan.com/mdrama/12274 (дата обращения: 02.06.2025).

Сунь Шаньшань (孙杉杉, ред.). Радиоспектакль «Даляншань» к 100-летию основания Коммунистической партии Китая (广播剧《大凉山》) [Электронный ресурс] // 央视新闻 (CCTV News). 2021. URL:

https://m.news.cctv.com/2021/06/21/ARTIVGgUyeudBu49dE6cJvMh210621.shtml (дата обращения: 21.03.2026).

iiMedia Research (艾媒咨询). Аналитический материал [Электронный ресурс] // URL: https://www.iimedia.cn/c400/107323.html (дата обращения: 21.03.2026).

Archugova A.S.,
Kostryukova E.A.

DEVELOPMENT OF CHINESE RADIO DRAMA IN THE CONTEXT OF DIGITAL PLATFORMS

Abstract: The article examines the transformation of Chinese radio drama in the context of the digitalization of the media environment. The evolution of the genre is analyzed, with particular attention paid to the influence of amateur radio production practices on this process. The study presents the results of an analysis of the platform-based organization of contemporary radio theater, including the specifics of production, distribution, and consumption of its content. New functions of radio drama are identified.

Keywords: radio drama, Chinese radio drama, radio dramaturgy, expressive means of radio, genres of radio journalism, radio theater, radio broadcasting, radio journalism, audio art

Багмат О.Н.,
ст. преподаватель КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Рыбакова И.А.,
к.филос.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ОБУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОЙ ГРАММАТИКЕ В ВУЗЕ С ОПОРОЙ НА КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД И АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ИНТЕРФЕРЕНЦИОННЫХ ОШИБОК

Аннотация*: В статье рассматривается обучение немецкой грамматике в высшей школе с опорой на когнитивный подход, интерпретирующий грамматические ошибки как проявления конкуренции концептуальных систем родного и изучаемого языков. Показано, что внешнее сходство флективных строев русского и немецкого языков маскирует различия в функциональном*

распределении категорий и провоцирует устойчивую межъязыковую и концептуальную интерференцию, включая трудности освоения артикля и определенности.
***Ключевые слова**: когнитивный подход; межъязыковая интерференция; немецкая грамматика; анализ ошибок; порядок слов.*

Современная парадигма лингвистического образования претерпевает существенные изменения, смещаясь от сугубо коммуникативных и бихевиористских моделей к когнитивно-ориентированным методикам, которые ставят во главу угла ментальные процессы усвоения языка и концептуализацию грамматических явлений [Трубина, 2023, с. 258–265]. Преподавание немецкого языка как второго иностранного или основной специальности в высшей школе сталкивается с рядом специфических трудностей, обусловленных типологической дистанцией между русским и немецким языками, особенно в сфере морфологии и синтаксиса. Когнитивный подход, рассматривающий язык как неотъемлемую часть познавательной деятельности человека, предлагает инструменты для более глубокого понимания механизмов возникновения ошибок, возникающих в сознании обучающихся [Авраменко, 2021, с. 10–13]. В отличие от традиционных методов, где грамматика часто преподается как набор абстрактных правил, когнитивная лингвистика стремится объяснить мотивированность языковых знаков и структур, связывая их с человеческим опытом восприятия пространства, времени и причинно-следственных связей.

Особое место в методике преподавания занимает проблема межъязыковой интерференции, которая проявляется в бессознательном переносе структур родного языка на изучаемый, что приводит к устойчивым грамматическим девиациям. В контексте русско-немецкого двуязычия интерференция носит системный характер, затрагивая глубинные слои языкового сознания, поскольку флективный строй обоих языков создает иллюзию схожести, маскируя при этом кардинальные различия в функциональной нагрузке грамматических категорий [Казак, 2021, с. 165–172]. Студенты часто ошибочно полагают, что наличие падежной системы в обоих языках гарантирует изоморфность их употребления, однако реальная языковая практика демонстрирует обратное. Исследование механизмов интерференции через призму когнитивной психологии и лингвистики позволяет не просто констатировать факт ошибки, но и вскрыть ментальный сценарий, приведший к сбою в продуцировании иноязычной речи.

Процесс грамматического моделирования в сознании студента неизбежно сталкивается с феноменом концептуальной интерференции, когда различия касаются не только формы, но и самого способа членения действительности средствами языка. Например, категория определенности/неопределенности, выражаемая в немецком языке артиклем, не имеет прямого грамматического аналога в русском языке, что создает когнитивный диссонанс и требует формирования принципиально новой ориентировочной основы действий [Попова, 2021, с. 197–209]. Когнитивная грамматика предлагает рассматривать подобные явления через метафорические переносы и прототипические значения, что может значительно облегчить процесс интериоризации правил. Важно понимать, что ошибка в данном контексте перестает быть просто признаком незнания, а становится индикатором определенной стадии развития интерлингвы — промежуточной языковой системы обучающегося.

Значительную роль в успешном овладении немецкой грамматикой играет уровень металингвистической осведомленности студентов, который позволяет им осознанно контролировать речепорождение и корректировать возникающие интерференционные сбои. Традиционное механическое заучивание парадигм склонения или спряжения [Мальцева, 2025, с. 486–491] часто оказывается неэффективным в ситуациях спонтанной коммуникации, так как не формирует прочных нейронных связей, ассоциированных с коммуникативным намерением. Когнитивный подход настаивает на необходимости экспликации внутренней логики языка, демонстрации того, как грамматическая форма обслуживает смысловую задачу. Это требует пересмотра не только методов объяснения материала, но и типологии упражнений, которые должны быть направлены на концептуализацию грамматических значений, а не только на формальную тренировку.

Интеграция когнитивных стратегий в учебный процесс вуза предполагает создание такой образовательной среды, где анализ ошибок становится инструментом познания, а не карательным механизмом. Преподаватель выступает в роли фасилитатора, помогающего студентам выстроить новые концептуальные схемы, отличные от схем родного языка [Колобкова, 2025, с. 255–261]. Исследование природы типичных грамматических ошибок студентов-германистов позволяет выявить наиболее уязвимые зоны в их языковой компетенции и разработать целевые методические вмешательства. Систематизация этих ошибок, их этимологический и когнитивный

анализ открывают перспективы для создания адаптивных обучающих моделей, учитывающих индивидуальные когнитивные стили студентов и специфику их родного языка.

Проблема грамматической интерференции при изучении немецкого языка русскоязычными студентами обусловлена глубинными расхождениями в концептуализации грамматических значений, несмотря на внешнее сходство флективных систем. Анализ студенческих работ показывает, что наибольшую трудность представляют категории, которые либо отсутствуют в родном языке, либо имеют иное функциональное распределение. Когнитивный механизм ошибки часто запускается в момент речепорождения, когда студент, не имея автоматизированного доступа к иноязычной структуре, прибегает к стратегии прямого перевода или аналогии с родным языком. Это приводит к появлению устойчивых аграмматизмов, которые трудно поддаются коррекции традиционными методами.

Дополнительно отметим, что в рамках когнитивно-ориентированного обучения целесообразно выстраивать работу с грамматикой как с системой «смысловых операций», а не как с перечнем предписаний. Практика показывает, что наиболее устойчивые интерференционные ошибки возникают там, где студент автоматически активирует привычный для русского языка способ категоризации: «предмет — признак — действие» и линейно переносит его на немецкую модель высказывания. Поэтому на этапе введения нового грамматического явления полезно предлагать не правило в готовом виде, а серию наблюдений, позволяющих студенту самому реконструировать концептуальную оппозицию, лежащую в основе формы. Так, при освоении артикля продуктивно начинать с сопоставления коммуникативных сценариев: «впервые упоминаю / уже известен адресату», «выделяю из множества / говорю о классе в целом», «ориентирую слушателя на конкретный объект / обозначаю любой представитель». Дальнейшая формализация через таблицу значений (а не форм) способствует формированию новой ориентировочной основы и снижает долю ошибок, связанных с нулевым артиклем и гиперкоррекцией.

Для систематизации типичных отклонений можно использовать диагностическую матрицу, где ошибки группируются по когнитивному источнику: (1) прямой перенос русской модели (калькирование), (2) ложная аналогия на основании внешнего сходства форм, (3) недоразличение прототипов, (4) конфликт правил разного уровня

(морфология ↔ синтаксис ↔ прагматика). Например, при выборе падежа после предлогов студенты нередко руководствуются русским вопросом («куда?», «где?»), игнорируя немецкий принцип динамики/статичности, выраженный в паре Akkusativ/Dativ. В результате появляются конструкции типа in der Stadt gehen вместо in die Stadt gehen. Когнитивная коррекция здесь строится на «сцене движения»: преподаватель визуализирует траекторию, границу и точку локализации, после чего студент связывает падеж с образом ситуации, а не с механическим вопросом.

Отдельного внимания требует зона порядка слов, где интерференция проявляется в стремлении сохранить русскую свободную линейность. Эффективной оказывается методика «каркаса предложения»: сначала студенты фиксируют позицию сказуемого (V2 в простом повествовательном), затем «рамку» с отделяемой приставкой или инфинитивом, и только после этого заполняют срединное поле (Mittelfeld) второстепенными членами. Полезно предлагать упражнения на перераспределение фокуса: одна и та же информация оформляется с разными стартовыми компонентами, чтобы показать, что немецкое предложение кодирует актуальное членение преимущественно через порядок слов. Это помогает устранить ошибки типа Ich morgen gehe ins Kino и перейти к осознанному выбору тематического элемента.

Важным инструментом является «ошибкоцентричный» разбор: вместо простого исправления преподаватель просит студента объяснить, какой смысл он хотел выразить, а затем сопоставляет его с тем, какой смысл реально получился в немецком. Такая процедура выявляет скрытый концепт, который студент перенес из родного языка, и дает возможность заменить его целевым. Например, при смешении Perfekt и Präteritum русскоязычные обучающиеся часто ориентируются на временную шкалу «прошлое как факт», тогда как в немецком существеннее жанрово-регистровая оппозиция и коммуникативная установка (разговорная vs. повествовательная). В аудитории можно моделировать два дискурса: устный рассказ о личном опыте и письменное повествование; затем студенты сами обнаруживают, что выбор формы обусловлен не только временем, но и типом текста.

Наконец, целесообразно внедрять мини-проекты по сбору и анализу собственных ошибок: студенты ведут «дневник интерференции», где фиксируют проблемные конструкции, предполагаемую причину и корректный вариант с примерами из корпусов или учебных текстов. На семинарах такие данные

агрегируются, и группа совместно строит карту «риск-зон», после чего разрабатывает индивидуальные стратегии (мнемоники, визуальные схемы, контрастивные пары, сценарии употребления). Подобная рефлексия повышает металингвистическую осведомленность и переводит контроль за грамматикой с внешнего (оценка преподавателя) на внутренний (саморегуляция), что особенно важно для будущих специалистов, которым предстоит использовать немецкий язык в академической и профессиональной коммуникации.

В качестве практического модуля можно предложить цикл «когнитивных трансформаций»: (а) студент получает русское высказывание и несколько немецких вариантов и выбирает тот, который соответствует намерению (выделение нового/данного, оценка, причинность); (б) затем он «пересобирает» фразу, меняя один концептуальный параметр (например, конкретность референта), и наблюдает, как меняются артикль, порядок слов или видо-временная форма; (в) на заключительном этапе выполняется микродиалог, где целевая конструкция появляется как средство решения коммуникативной задачи. Подкрепление такими заданиями, а также опора на корпусные примеры и частотные списки коллокаций позволяют приблизить грамматическую работу к реальным паттернам употребления и снизить зависимость от буквального перевода.

Литература

Авраменко В.В. Системно-деятельностный подход в обучении грамматике немецкого языка // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. №2 (50).

Казак Е.А. Проблемы функциональной грамматики. Отношение к говорящему в семантике грамматических категорий // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. 2021. №4.

Колобкова А.А. К вопросу о депопуляризации немецкого языка в отечественном образовании // Управление образованием: теория и практика. 2025. № 10-1.

Мальцева О.Л., Климова О.Ю. Об опыте внедрения в учебный процесс лингвопедагогической модели грамматической основы предложения в немецком языке (в неязыковых вузах) // Kant. 2025. №1 (54).

Попова М.В. Особенности идентификации носителями немецкого языка отклонений от произносительной нормы в результате интерференции русского языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2021. №3 (845).

Трубина З.И., Губарькова А.Д. Обучение грамматическому аспекту в преподавании немецкого языка как второго иностранного языка на базе

английского на уровне основного общего образования // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2023. №3 (27).

Bagmat O.N.,
Rybakova I.A.

TEACHING GERMAN GRAMMAR IN HIGHER EDUCATION RELYING ON THE COGNITIVE APPROACH AND ANALYSIS OF TYPICAL INTERFERENCE ERRORS

Abstract: The article examines the teaching of German grammar in higher education based on the cognitive approach, which interprets grammatical errors as manifestations of competition between the conceptual systems of the native and target languages. It is shown that the external similarity of the inflectional structures of Russian and German masks differences in the functional distribution of categories and provokes persistent interlingual and conceptual interference, including difficulties in mastering articles and definiteness.

Keywords: cognitive approach; interlingual interference; German grammar; error analysis; word order.

Баева М.П.,
к.филол.н., доцент
ФГАОУ ВО Государственный университет просвещения, Москва, РФ
Загузова В.Г.,
студент, ФГАОУ ВО Государственный университет просвещения, Москва, РФ

ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННЫХ КИТАЙСКИХ СЕРИАЛОВ В РАЗВИТИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: *В статье рассматривается дидактический потенциал современных китайских телесериалов (дорам) как средства формирования и расширения лексических навыков в условиях отсутствия естественной языковой среды. На основе анализа лингводидактических особенностей видеоматериалов обосновывается эффективность сериалов благодаря их аутентичности, серийному формату и мультимодальности. В работе выделяются ключевые принципы отбора контента и описывается трехэтапная модель*

методической работы, направленная на интеграцию новой лексики во все виды речевой деятельности, иллюстрируемая примерной разработкой урока на материале фрагмента дорамы. Делается вывод о том, что систематическое использование дорам способствует не только обогащению словарного запаса, но и развитию лингвокультурологической компетенции и повышению учебной мотивации.
Ключевые слова: *китайские сериалы, лексические навыки, аутентичные материалы, лингводидактика, методика преподавания, мотивация.*

Значимость поиска эффективных способов изучения китайского языка вне языковой среды обуславливает интерес к аутентичным видеоматериалам, среди которых особое место занимают современные телесериалы. Несмотря на их лингводидактический потенциал, эта тема остается недостаточно разработанной в методической литературе. Целью статьи является теоретическое обоснование и анализ возможностей использования китайских дорам для совершенствования лексического запаса учащихся. В отличие от традиционных учебных материалов, сериалы демонстрируют язык в динамике, предлагая изучение лексики в живом контексте с учетом стилистических особенностей, частоты употребления слов и культурных нюансов [Шаяхметова, Мирзахмедова, 2023, с. 224]. В данной работе последовательно рассматриваются теоретические предпосылки использования сериалов в обучении, их специфика как источника лексического материала, основные принципы организации работы с ними и практические аспекты их включения в учебный процесс.

В современной лингводидактике, где формирование коммуникативной компетенции признано ключевой целью, особое значение приобретает поиск эффективных путей обогащения словарного запаса. Лексический навык как способность автоматизированного выбора и употребления слов является краеугольным камнем этой компетенции [Минеева и др., 2020, с. 2-3]. В условиях отсутствия естественной языковой среды традиционные методы часто оказываются недостаточными, особенно для контекстно-обусловленного китайского языка. Они не всегда способны передать особенности разговорной речи, его связь с культурным кодом и ситуативную уместность тех или иных выражений. Именно здесь на помощь приходят аутентичные медиаресурсы, и среди них дидактический потенциал современных китайских телесериалов, или

дорам, представляет значительный интерес для исследования и практического применения. Эти сериалы – не просто развлекательный контент, а окно в реальный мир современного китайского языка, его ритм, интонации и невербальный подтекст [Юн, Дубаков, Дубакова, 2025, с. 39].

Основная сила сериалов заключается в их способности моделировать подлинные коммуникативные ситуации. Персонажи на экране говорят так, как говорят реальные люди: их речь насыщена разговорными оборотами, актуальным сленгом, эмоциональными междометиями и фразеологизмами, которые редко встречаются на страницах учебников. Для учащегося это означает погружение в языковую среду, где лексика усваивается не изолированно, а в органичном сплетении с визуальным контекстом, мимикой, жестами и конкретной коммуникативной задачей. Такой мультимодальный подход, когда информация поступает одновременно через слуховой и зрительный каналы, создает прочные ассоциативные связи, значительно облегчая запоминание и опознавание слов в будущем [Володарская, Гришина, Тарасова, 2024, с. 44]. Это особенно ценно для китайского языка, где помимо звучания необходимо усвоить иероглифический образ и его связь с значением. Более того, сериалы выполняют и важнейшую культурологическую функцию, выступая проводником в мир социальных норм, традиций, юмора и негласных правил общения, тем самым формируя лингвокультурологическую компетенцию, без которой полноценное владение языком невозможно [Шаяхметова, Мирзахмедова, 2023, с. 224].

Субтитры являются важным посредником между видеорядом и его пониманием и выполняют несколько дидактических функций. Исследование с участием китайских учителей английского языка показало, что различные режимы субтитров по-разному влияют на восприятие учащихся. Билингвальные субтитры воспринимались как наиболее удобные для понимания содержания и изучения лексики, однако вызывали опасения из-за возможного смещения внимания к переводу на родной язык. Английские субтитры, по мнению педагогов, лучше способствуют прямому пониманию и развитию словарного запаса, но оказываются сложны для учащихся с низким уровнем владения языком, тогда как отсутствие субтитров признано наименее полезным режимом. Это подчёркивает необходимость методически обоснованного и гибкого выбора формата субтитров в процессе обучения [Xu, Jordan, Li, 2022, с. 1-3].

Таким образом, при использовании сериалов как ресурса крайне важно не просто пассивное просматривание, а активная учебная деятельность, основанная на принципе «строительных лесов» (scaffolding), когда поддержка постепенно уменьшается по мере роста компетенции учащегося. Это означает, что начальный просмотр эпизода с полными субтитрами на целевом языке (китайском) может помочь схватить общий смысл и выявить незнакомую лексику. Последующий просмотр с субтитрами, содержащими только ключевые слова или идиоматические выражения, сфокусирует внимание на самом важном и заставит мозг активнее достраивать смысл, опираясь на аудиоряд. Финальный просмотр без субтитров станет проверкой сформированных навыков и переходом к самостоятельному восприятию живой речи. Такая методика не только развивает лексические навыки, но и напрямую влияет на ключевой компонент коммуникативной компетенции – аудирование [Cárdenas-Claros, Ramírez-Orellana, 2024, с. 3-7].

Не менее важен и мощный мотивационный заряд, который несут в себе дорамы. Эмоциональная вовлеченность в судьбы героев, интерес к развитию сюжета превращают процесс изучения языка из обязательного учебного труда в увлекательное путешествие. Как показывают исследования, использование близких и интересных учащимся форматов, будь то игры или популярный видеоконтент, резко повышает их вовлеченность, побуждает даже самых пассивных учеников к участию и создает положительный эмоциональный фон, на котором знания усваиваются гораздо легче [Володарская, Гришина, Тарасова, 2024, с. 44]. Серийный формат добавляет этому процессу системности: повторяющиеся персонажи, типичные для них речевые модели и постепенное развитие тем обеспечивают многократное, но ненавязчивое повторение лексики, что является ключом к ее переходу из пассивного запаса в активный. Именно расширение пассивного словаря, который понимается, но не используется в спонтанной речи, а затем его постепенная активизация являются залогом формирования устойчивого лексического навыка [Минеева и др., 2020, с. 5].

Однако успешная интеграция сериалов в учебный процесс требует не стихийного, а методически выверенного подхода. Критически важен тщательный отбор материала, который должен соотноситься с уровнем учащихся, их возрастными особенностями и интересами. Эпизоды стоит выбирать с развернутыми диалогами на стандартном путунхуа, уделяя внимание тематической ценности лексики, ее частотности и

сочетаемости – тем самым следуя классическим критериям отбора лексического минимума [Минеева и др., 2020, с. 6].

Выделенные теоретические положения о роли аутентичного видео, мультимодальности и поэтапном снижении опор позволяют предложить примерную методическую модель работы с фрагментом сериала «致我们单纯的小美好», встроенным в урок 8 «Наши увлечения» («第八课：我们的爱好») по учебнику «Китайский язык. 7 класс» (М. Б. Рукодельникова, О. А. Салазанова, Л. С. Холкина, Ли Тао). Выбор именно этого пособия обусловлен его тематической направленностью (описание увлечений, повседневной жизни подростков) и ориентацией на возрастную аудиторию 13–14 лет, что делает интеграцию сериала содержательно и психологически обоснованной [Рукодельникова и др., 2018, с. 120].

В качестве лингвистического материала рассматривается монолог главной героини Чэнь Сяоси из первого эпизода сериала:

我叫陈小希。我人生中最重要的事情就是画画，画画，画画和就画画吧。但是我十六岁那年，最重要的事就是他了。他叫江辰。 我俩住一幢楼，每天都会一起上学。“江辰，我们我们一起上学吧。”“不要。”他经常约我一起学习。我们互相帮助，共同进步。他对我也很温柔，从来不对我发火。陈小希！就是走路太快，我老跟不上。虽然我的青春好像都是在追逐着他，但是没关系，我相信他一定在偷偷等我。

Лингводидактический потенциал отрывка определяется совокупностью факторов. Во-первых, сюжет о школьной повседневности и первых чувствах обладает высокой мотивационной ценностью для подростков, что соответствует данным о значимости эмоциональной вовлечённости и «близости» контента интересам учащихся [Осиянова, Копылов, 2025, с. 446–447]. Во-вторых, текст содержит лексику по темам «занятия и увлечения» (画画), «черты характера» (温柔, 发火), «взаимодействие» (互相帮助, 共同进步), а также показательные грамматические конструкции (就是…, 虽然…但是…, 从来不…), презентуемые в живом речевом потоке, а не в искусственно сконструированных примерах [Махмадиева, 2021, с. 85–86]. В-третьих, серийный формат и повторяемость лексико-грамматических структур создают условия для многократного непроизвольного повторения, что рассматривается как важный

механизм перехода единиц из пассивного в активный словарь [Минеева и др., 2020, с.3–6].

Предлагаемая методическая модель опирается на классическую трёхэтапную схему работы с аудиовизуальным материалом (до просмотра, во время и после просмотра) и принцип «строительных лесов» (scaffolding), предполагающий постепенное снижение степени опоры на внешние подсказки (субтитры, образцы, опорные конструкции) [Lan et al., 2013, p.184–186].

На подготовительном подэтапе снимаются основные лексические и культурные трудности, актуализируются знания по теме урока, задаются коммуникативные задачи просмотра. Учащимся предлагается дважды прослушать и просмотреть отрывок: первый раз — без текстовой опоры, с фокусом на общее понимание ситуации и эмоционального состояния героев, второй — с китайскими субтитрами. Такая последовательность позволяет, с одной стороны, формировать прогностические умения и снижать психологический барьер при аудировании, а с другой — синхронизировать аудитивный и визуальный каналы восприятия, что соотносится с идеями мультимодального обучения и результатами исследований по субтитрам [Володарская, Гришина, Тарасова, 2024, с. 1-3].

Далее проводится лексико-семантическая обработка материала. Для этого предлагается задание на соотнесение лексики из фрагмента сериала с её определениями на китайском языке. Приём контекстуальной дешифровки опирается на сюжет, мимику и интонацию героев и отвечает рекомендациям по работе с аутентичными текстами, в том числе песенными, когда перевод сознательно отодвигается на второй план [Осиянова, Копылов, 2025, с. 449–451]:

Задание 1. Соедините слова с их значением.

看下面的词。请把这些词和正确的解释连起来.

1. 温柔 (wēnróu)
2. 发火 (fāhuǒ)
3. 互相帮助 (hùxiāng bāngzhù)
4. 进步 (jìnbù)
5. 偷偷 (tōutōu)

A. 别人帮助你，你也帮助别人

B. 生气 (shēngqì)

C. 不告诉别人，不想让别人知道

D. 说话、做事很慢、很好

E. 越来越好 (yuè lái yuè hǎo)

Лексические единицы семантизируются через внутриязыковые средства (синонимические ряды, антонимы), визуальные ассоциации (кадры из сериала с соответствующей эмоцией) и обращение к личному опыту учащихся; это позволяет одновременно развивать языковую и когнитивную составляющие учебной деятельности [Махмадиева, 2021, с. 86–87].

На втором этапе организуется целенаправленный просмотр фрагмента с заданиями на выборочное аудирование и восполнение пропусков в тексте. Это позволяет «привязать» уже осмысленную лексику к конкретным речевым позициям и одновременно отработать ключевые грамматические модели [Юн, Дубаков, Дубакова, 2025, с. 40–42]:

Задание 2. Вставьте слова в пропуски.

用下面的词填空：温柔、互相帮助、偷偷、从来、进步。他叫江辰…我们 _____，共同 _____。他对我也很， 不对我发火…我相信他一定在 _____ 等我。

При необходимости данный этап дополняется упражнением типа «контекстуальная дешифровка»: отдельные слова (например, 重要, 偷偷, 温柔) извлекаются из текста и осмысляются через соотнесение с контекстом, подбор синонимов и примеров, что соответствует общим подходам к работе с художественными фильмами и сериалами в практике обучения иностранным языкам [Осиянова, Копылов, 2025, с. 450–452].

Третий этап направлен на связывание аутентичного материала с содержанием урока учебника и постепенный выход к продуктивным видам речевой деятельности. Часть А задания опирается на текст урока 8 «Наши увлечения» и активизирует уже изученную лексику по теме хобби, а часть В побуждает использовать лексику и конструкции из сериала для описания значимого для учащегося круга общения. Такой приём сочетает опору на учебник с элементами игровой и личностно значимой деятельности, что подчёркивается в исследованиях об использовании игры, песен и видеоконтента в начальном и среднем звене обучения [Новикова, 2014, с.73–74]:

Задание 3. Чем ты любишь заниматься?

A 部分: 看第八课。丁华兰、安娜和王明喜欢做什么？写一写。

·丁华兰喜欢 _____，和 _____。

·安娜 _____ 画画儿.

·王明喜欢 _____。

B 部分: 现在，用电视剧的词说说你的朋友。请用：温柔、互相帮助、从来、进步。

·我的朋友叫 _____。他/她很 _____。

·他/她喜欢 _____。

·我们常常一起 _____。

·我们 _____，共同 _____。

·他/她 _____ 不对我 _____。

Учащиеся переходят от репродукции фрагментов текста к самостоятельному комбинированию моделей в высказываниях о себе и своём окружении, что отвечает задаче формирования элементарных навыков связного монологического высказывания и принципам личностно ориентированного обучения [Махмадиева, 2021, с. 87–88].

На завершающем этапе реализуется выход в развёрнутое монологическое высказывание. Ученикам предлагается, опираясь на нарративную структуру и эмоциональный тон монолога героини, создать собственную «маленькую историю» о друге или значимом человеке. Задание сочетает лексику урока («увлечения») и лексику сериала (温柔, 互相帮助, 进步 и др.), а также грамматические конструкции типа 虽然…但是…, 就是…, 从来不…, тем самым способствуя переходу лексико-грамматических единиц в активный запас [[Cárdenas-Claros, Ramírez-Orellana, 2024 c. 5–7]:

Задание 4. Наша история.

写一写你和你的朋友。用这些词：画画儿、喜欢、帮助、温柔、进、一起 (最少用 5 个词)。例子:我叫陈小希。我 _____ 画画儿。我的朋友 _____。他/她很 _____。我们常常 _____ 学习。我们互相 _____，共同 _____。

现在写你的故事: _____

Возможны ролевые игры, мини-проекты (например, устная «презентация друга»), обсуждение во «внутришкольном киноклубе», где ученики обсуждают фрагменты сериала на китайском языке; такие форматы создают элементы искусственно организованной языковой среды и соотносятся с данными о важности аутентичных коммуникативных ситуаций и эмоционально привлекательных форм работы [Юн, Дубаков, Дубакова, 2025, с. 43–44].

Для практического использования учителем целесообразно снабдить разработку ключом: правильными соответствиями в задании 1, образцом заполнения задания 2, примерными вариантами ответов к заданиям 3–4. Это снижает подготовительную нагрузку и облегчает интеграцию аутентичного видео в урок, что отвечает запросу на готовые методические решения в области использования медийных материалов [Осиянова, Копылов, 2025, с. 461–463].

Представленная модель демонстрирует, как аутентичный отрывок из современного китайского сериала может быть методически выверенно встроен в урок 7 класса и увязан с содержанием действующего учебника. Опора на трёхэтапную работу с видеоматериалом, мультимодальность, постепенное сокращение опор, а также объединение учебного и лично значимого содержания позволяют рассматривать подобные сериалы не как вспомогательный «развлекательный» ресурс, а как полноценный источник лексико-грамматического и лингвокультурного материала. Разработка может служить образцом для конструирования аналогичных заданий на основе других эпизодов и произведений, при условии сохранения ориентации на школьную программу, возрастные особенности учащихся и цели формирования межкультурной коммуникативной компетенции.

Выполненный анализ показал, что современные китайские телесериалы обладают значительным дидактическим потенциалом как средство целенаправленного развития лексических навыков учащихся вне естественной языковой среды. Их аутентичность, серийный формат и мультимодальная природа обеспечивают подачу лексико-грамматического материала в живом коммуникативном контексте, позволяя учащимся осваивать новые единицы в связке с ситуацией, интонацией, невербальными компонентами и культурными коннотациями. Разработанная трехэтапная модель работы с дорамами демонстрирует возможности поэтапного перехода от восприятия к

продуктивному использованию лексики и может быть встроена в уже существующие учебные курсы, в том числе на базе школьных учебников.

Практическая методическая разработка на материале фрагмента сериала «致我们单纯的小美好» показала, как аутентичный видеотекст может быть согласован с тематикой урока, программными требованиями и возрастными особенностями учащихся, а также использован для формирования не только лексического, но и лингвокультурологического и мотивационного компонентов. Систематическое и методически выверенное применение китайских дорам в учебном процессе позволяет рассматривать их не как факультативное «развлечение», а как полноценный ресурс для обогащения словарного запаса, формирования устойчивых лексических навыков и создания условий для развития межкультурной коммуникативной компетенции.

Литература

Володарская, Е. Б. Использование игровых методов обучения для развития лексических навыков речи у учащихся начальных классов / Е. Б. Володарская, А. С. Гришина, Е. Н. Тарасова // Современные наукоёмкие технологии. 2024. № 2. С. 44–48.

Махмадиева, Г. Инновационные методы формирования у учащихся устной и письменной речи в процессе обучения русскому языку / Г. Махмадиева // Общество и инновации. 2021. Special Issue 3. С. 1–6.

Минеева, О. А. Использование песенного материала для совершенствования лексических навыков на уроках иностранного языка / О. А. Минеева, М. В. Даричева, А. З. Насиханова, Д. А. Казначеев // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, № 6. С. 1–12.

Новикова, Е. А. Роль игры на уроках английского языка на начальном этапе обучения / Е. А. Новикова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. № 4. С. 73–74.

Осиянова, О. М. Опыт реализации дидактического потенциала аутентичных песен в лингвистическом образовании студентов вуза / О. М. Осиянова, Я. В. Копылов // Russian Journal of Education and Psychology. 2025. Т. 16, № 3. С. 445–467.

Рукодельникова, М. Б. Китайский язык. Второй иностранный язык. 7 класс : учебное пособие / М. Б. Рукодельникова, О. А. Салазанова, Л. С. Холкина, Ли Тао. Москва : Вентана-Граф, 2018. 224 с.

Шаяхметова, Д. Б. Формирование лингвокультурологической компетенции учащихся старших классов посредством социальных сетей / Д. Б. Шаяхметова, Ж. Ж. Мирзахмедова // Proceedings of the 2nd International Scientific and

Practical Conference «Modern Knowledge: Research and Discoveries». 2023. С. 224–238.
Юн, Л. Г. Лингводидактические возможности использования кинофильмов в аспекте преподавания русского языка как иностранного китайским учащимся в условиях неязыковой среды / Л. Г. Юн, Л. В. Дубаков, А. А. Дубакова // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2025. Т. 14, № 1. С. 39–45.
Cárdenas-Claros, M. S. Progressive reduction of captions in language learning / M. S. Cárdenas-Claros, D. Ramírez-Orellana // Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice. 2024. Vol. 23, Article 2.
Lan, Y.-J. Designing interaction tasks in Second Life for Chinese as a foreign language learners: A preliminary exploration / Y.-J. Lan, Y.-H. Kan, I. Y. T. Hsiao, S. J. H. Yang, K.-E. Chang // Australasian Journal of Educational Technology. 2013. Vol. 29, No. 2. P. 184–202.
Xu, Y. Chinese EFL Teachers' Perceptions of Subtitles' Effects on English Comprehension and Vocabulary Acquisition / Y. Xu, E. Jordan, Y. Li // Int. Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching. 2022. Vol.12, No.1.
致我们单纯的小美好 = A Love So Beautiful [Электронный ресурс] // Tencent Video. 2017. Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. Загл. с экрана. (Дата обращения: 03.04.2025).

Baeva M.P.,
Zaguzova V.G.

THE POTENTIAL OF MODERN CHINESE TV SERIES IN DEVELOPING LEXICAL SKILLS AMONG LOWER SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract: The article examines the didactic potential of modern Chinese TV series (doramas) as a means of developing and expanding learners' lexical skills in the absence of a natural language environment. Based on an analysis of the linguodidactic features of video materials, the effectiveness of series is substantiated by their authenticity, serial format, and multimodal nature. The paper identifies key principles for content selection and describes a three-stage methodological model aimed at integrating new vocabulary into all types of speech activity, illustrated by a sample lesson design based on a fragment of a dorama. It is concluded that the systematic use of doramas contributes not only to the enrichment of vocabulary, but also to the development of linguocultural competence and the enhancement of learners' motivation.

Keywords: Chinese TV series, lexical skills, authentic materials, linguodidactics, teaching methodology, motivation.

Басманов А.В.,
к.ф.н., старший преподаватель
КИЯ ФГСН, РУДН им. Патриса Лумумбы

МЕСТО И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МИР-СИСТЕМНОГО АНАЛИЗА И.ВАЛЛЕРСТАЙНА В ФИЛОСОФИИ Э.ДУССЕЛЯ

Аннотация: *Дуссель критически анализирует методологию и концепцию Валлерстайна. Основание для критики — Валлерстайн ведет свою исследовательскую деятельность из центра мировой системы, и при всей его критической установке объективный взгляд на периферию ему не доступен. Дуссель стремится к созданию пространства подлинного межкультурного диалога. В отличие от Валлерстайна он не пытается преодолеть модерн его же ресурсами, но пытается использовать идейный и концептуальный аппарат Других, исключенных из мировой системы. Исторический процесс Дуссель видит, как постоянное развитие межрегиональных систем, каждая из которых имеет свой центр и периферию.*
Ключевые слова: *Латинская Америка, философия освобождения, постколониальная теория, деколониальный поворот, Другой.*

Текущие события мировой геополитики отчетливо показывают многополярность мирового сообщества. В философии освобождения в целом, как в интеллектуальном явлении, отчетливо проявляется многополярность мирового философского дискурса, отсутствие единого центра в духовно-интеллектуальной деятельности человеческой цивилизации. Мы продолжаем исследовать идеи Энрике Дусселя — одного из самых известных деятелей философии освобождения.

В данной статье мы ставим цель — показать отношение Дусселя к учению Иммануила Валлерстайна. Валлерстайн — американский социолог, политолог и философ-неомарксист — выстраивает междисциплинарную методологию, которая известна под названием «мир-системный» анализ. Валлерстайн не без основания считается мыслителем «левого» толка. Его работа – это классическая для всей западной науки об обществе попытка выйти за рамки марксистской теории, активно используя её понятийный и методологический аппарат. Отношение Валлерстайна к марксизму нельзя назвать

простым. Сам себя он к марксистам не относит, хотя и допускает (предсказывает), что вскоре нам придется наблюдать новое возвращение призрака коммунизма, который когда-то уже бродил по Европе: «Этот призрак… страшен, и связан он с сохраняющей актуальность проблемой современного мира, которая заключается в сочетании громадного материального и технического прогресса с исключительной поляризацией населения планеты» [Валлерстайн, 2004]. Отметим здесь, что именно указанное противоречие, понимаемое Дусселем как проблема зависимости одних стран от других, и является для аргентинского философа причиной актуальности исследований Маркса, труды которого становятся тем определенным единым идейным корпусом, к которому обращаются оба мыслителя – Валлерстайн и Дуссель.

Для Валлерстайна «конец знакомого мира» – это есть завершение определенного момента в капиталистическом способе производства, который со времен появления буржуазии как класса, определял облик привычного нам мира: «И. Валлерстайн и его многочисленные последователи в своем миросистемном анализе справедливо связывают начало современности с „долгим“ XVI веком, потому что именно тогда родились основы „колониальности власти“, которые, по существу, остались незыблемыми вплоть до сегодняшнего дня, будучи лишь незначительно переформулированы на втором, постпросвещенческом этапе модерности» [Тлостанова, 2008, с.21]. Для И. Валлерстайна экономическая экспансия является прямой причиной интеллектуального доминирования Европы во всех уголках мира. Американский мыслитель выступает против «провинциального» понимания модерности, которая связывается исключительно с событиями европейской истории [Тлостанова, 2008, с.146]. Исторический процесс, по Валлерстайну, – это смена мировых систем. Система характеризуется некими общими правилами существования всех элементов, некими определяющими принципами. С другой стороны, система интегрирует в себя (с помощью деления на центр, полупериферию и периферию) абсолютно разнородные элементы. Для американского мыслителя термины «периферия», «полупериферия», «центр» в контексте капиталистической мир-системы имеют, прежде всего, хозяйственные значения и обозначают в том числе место территории в системе производства, распределения и потребления продукции.

Дуссель встраивает, критически анализируя, методологию Валлерстайна в свои теоретические построения. Подтверждением этому является и частое использование им категорий «центр» и «периферия» в значении во многом схожем с тем, которые они имеют в системе американского социолога. Для аргентинского мыслителя политическая и идеологическая колонизация периферии неотрывно связана с особенностями организации мирового капиталистического хозяйствования. В то же самое время он все же обращает внимание скорее на процесс формирования на периферии специфических идей (подчиненных колониальным нарративам или сопротивляющихся им). Для него является важным, что его собственное философствование разворачивается именно на периферии. «Философия освобождения», выражаясь словами Джона Зерзана [Зерзан, 2004], критикующего Дусселя, «превосходит» колониализм. Мы можем понять эти слова в том смысле, что она обретает себя на периферии мировой системы с тем, чтобы дать голос тем, кого исключили из модерности. Говоря о нескольких определениях модерности, Дуссель пишет: «Мировое или планетарное ее значение заключается в объединении многих аспектов в рамках конструирования модерности как центра мира, подобно тому, как сам феномен модерности стал уникальным атрибутом “развития” европейской субъективности. Оно будет также включать в себя направление их действий (и контрдействий) по отношению к периферии (сначала колониальных, потом неоколониальных)» [Dussel, 1996, p. 131]. Задача Дусселя – построить другой взгляд на мир, который бы исходил из многовариантности, множественности исторического опыта, позволяющего построить честный и открытый диалог.

Различие во взглядах аргентинского философа освобождения и американского социолога отражает, по сути, методологическую разницу между постколониальной попыткой преодолеть мышление, характерное для модерности, и движением от представлений о разуме, сложившимся в Новое время, к иным формам рациональности, которое совершают некоторые латиноамериканские философы. Постколониальная теория, как движение созвучное постмодернистскому дискурсу, пытается осмыслить наследие колониализма. Ее крупнейшие мыслители (Э. Саид, Х. Бхабха, Г. Спивак) стремятся к описанию структур колониальной системы господства, находясь, что следует из названия, во времени «после» колониализма и во многом продолжая использовать для его преодоления внутренние ресурсы рациональности эпохи модерна.

Альтермодернистские теории, включая философию Дусселя, пытаются создать новый понятийный аппарат, отказавшись от попытки преодолеть колониализм исходя из него самого. В этом смысле Валлерстайна возможно было бы причислить именно к постколониальной теории. Обращение к Другому происходит в постколониальной теории на основе внутренних причин, которые среди прочего связаны с интеграцией мигрантов в динамику европейского общества и международным сотрудничеством с бывшими колониями, получившими независимость от великих империй конца XIX – начала XX веков. Еще один важный мотив для постколониальной теории, особенно в ее постмодернистском тренде, это осмысление философами личных судеб. Постколониальные исследования, несмотря на весь освободительный пафос, остаются в плену логики модерности. В частности, они предлагают нам пересмотреть отношение к бывшим «дикарям», но ни в коем случае не стремятся к созданию пространства подлинного диалога, рассуждая о принципиальной замкнутости и недоступности Другого для всякой коммуникации. Они не видят в Другом реальной личности в ее культурно-историческом своеобразии.

Именно в этом пролегает водораздел между этими теориями и теми концептуальными изменениями, что произошли в рамках «философии освобождения», а также «философии деколониального поворота». С точки зрения истории философии начало деколониального поворота связывают с концом второй половины XX века, когда в странах так называемого «третьего мира» проявились тенденции обращения к своей исконной культуре. Возникло осознание того, что эта культура была сознательно спрятана под пласты культуры колонизаторов, которая навязывалась как естественная, единственно правильная и возможная. Началось движение к актуализации этой культуры. Из объекта этнографического изучения она должна была превратиться в субъект самостоятельного действия. Обосновывается децентрированное мировоззрение, оно исходит из плюритопичного взгляда на мир: «В рамках плюритопичной герменевтики, на которой основывается деколонизация знания и сознания, различные знания диалогизируют о том, что такое знание как таковое» [Тлостанова, 2009, с.123]. Эта форма диалога строится исходя из того, что у него с необходимостью должно быть много центров. Здесь мы видим все отличие этого взгляда на мир от того, что предлагает И. Валлерстайн, который так и не может выбраться за пределы отношения «центр»-«полупериферия»-«периферия». Для описания децентрированого мира в рамках философии деколониального поворота используется концепт

«транскультурации». Этот термин призван описать особую социальную динамику, опираясь на представление о наличии «нескольких культурных точек отсчета, пересечение нескольких культур, курсирование между ними и особое состояние культурной потусторонности – не там и не здесь или и там, и здесь, в зависимости от индивидуального переживания этого состояния» [Тлостанова, 2011, с.133]. Транскультурная модель не предполагает создания единой мировой системы. Отмечается, что создание такого человеческого общества, где все культуры были бы равны невозможно просто потому, что равенство предполагает какие-то критерии меры.

Транскультурация – это скольжение по границам, когда происходит мимолетное взаимодействие, не наносящее травм ни одной из сторон коммуникации. Для фиксации подобного взаимодействия культур Дуссель вводит в свою философию понятие «транс-модерности». М. В. Тлостанова отмечает, что «Э. Дуссель определяет понятие транс-модерности, относящееся также к синонимическому ряду транскультурации, как проект, создаваемый из пространства и с позиции ранее загубленных возможностей внешних и внутренних иных западной современности, как своего рода потусторонность, творчески преодолевающую проект модерна» [Тлостанова, 2008, с.123]. То есть речь идет не о преодолении проекта модерна его же ресурсами, а попытку использовать идейный и концептуальный аппарат Других, тех, кто был исключен из мировой системы.

Собственно, именно с помощью концепта «транс-модерности» Дуссель разворачивает свою критику И. Валлерстайна, пытаясь спросить о событиях не в центре мир-системы, а на ее периферии: «Для И. Валлерстайна два века (1789-1989) гегемонии либеральной универсальной культуры имели место в центре мировой системы. Здесь было бы интересно задаться вопросом о том, что происходило в это время на ее периферии. Как Латинская Америка, Азия или Африка воспринимали модерность, соотносясь со своей собственной эволюцией и исходными культурными принципами эпохи до модерна» [Dussel, 2003]. Аргентинский философ, заимствуя основные понятия системы идей американского социолога, предлагает изменить оптику рассмотрения проблемы. Необходимо не пытаться каким-то образом перестроить «центр» (с точки зрения латиноамериканского мыслителя речь будет идти о попытках переосмыслить модерность, сделать ее более справедливой), а обратиться к периферии. На этой территории возможно отыскать ресурсы, которые бы способствовали деуниверсализации определенного типа рациональности,

сложившегося в эпоху модерна. Для Дусселя события, которые происходили на периферии, а также эволюция идей на этих пространствах, представляются тем предметом для исследований, который может помочь в поиске решений проблем, связанных с несправедливостью существующей мир-системы. Дуссель полагает, что для Валлерстайна, поскольку он создает свои труды находясь в центре мировой системы, при всей его критической установке, такой взгляд попросту не доступен. Он не может вопрошать от имени периферии, поэтому всегда пишет от лица центра, даже когда критикует существующую в мире несправедливость. И в этом проявляется его основная стратегия историко-философского анализа – определение границ мысли границами территории, на которой она была сформулирована.

Обращение к периферии, недоступное, как полагает Дуссель, большинству европейских мыслителей, служит делу разрушения универсальности, на которую претендуют теории исторического развития, созданные в Новое время. Для Энрике Дусселя «центральность» Европы лишь исторический эпизод, который может быть преодолен в целях возвращения права колонизированной периферии на собственное духовное и интеллектуальное развитие. Пока же последнее заблокировано в рамках мир-системы, где господствует лишь один возможный тип рациональности – нововременной европейский. Говоря о приходящей (и проходящей) «центральности» европейской цивилизации, Дуссель предлагает рассматривать историю как постоянное развитие межрегиональных систем, каждая из которых имела свой центр и периферию, но лишь одна распространилась на весь мир [Dussel, 2013, p.3]: Египетско-месопотамская (4 тыс. до н.э.), Индоевропейская (с 200 г. до н.э.), Азиатско-афро-средиземноморская (с 4 века н.э.) и Мировая современная система, в которой центральное место занимают Западная Европа, США и Япония, Китай и Россия являются полуавтономными, а остальные страны – периферия.

Таким образом значение центра меняется от одной системы к другой. Лишь после открытия Америки (для Дусселя – завоевания), мировая система начинает складываться в описываемой Валлерстайном конфигурации – с центром и периферией. Необходимо, если мы будем следовать логике Дусселя, пересмотреть взгляд на историю с точки зрения уникальности процессов, происходящих на периферии мировой системы. Многие из них (например, приход к власти в Латинской Америке в 1930-х годах консервативных

популистских режимов) не могут быть, как утверждает аргентинский мыслитель [Dussel, 2003], вписаны в схемы И. Валлерстайна. Европа, осознавая себя центром мировой культуры, описывает ход всей истории как естественное развитие человеческого вида. В то же самое время взгляд из периферии позволяет иначе оценить многие события. В частности, например, «по мнению Дусселя, причины того, что могущественный Китай уступил Европе свое превосходство, как и того, что не китайцы „открыли“ Америку, лежали не в том, что Китай был менее могуществен в смысле экономики, культуры, техники и даже науки, а в том, что центром межрегиональной системы, в которой существовал Китай, была территория Индии и Исламского мира, а Америка была за пределами его горизонта и не представляла коммерческого интереса» [Тлостанова, 2008, с.13].

Подобный взгляд на развитие истории становится основной для понимания процесса исключения стран и народов в социальном, политическом, эпистемологическом смысле из мировой системы. Дуссель, конечно, не устраняет системности исторических событий. Французская революция оказала влияние и на историю Латинской Америки, но совершенно иное, нежели на европейско-американское культурное пространство. В этом, кажется, и заключена основная мысль Э. Дусселя, которая не может быть вписана в рамки мир-системного анализа и его терминологии. Периферия не следует за центром автоматически. Социально-политические процессы, происходящие на этой территории, имеют свои собственные характеристики и не могут всегда быть описаны логикой развития обществ и государств так называемого «первого мира».

Важно отметить, что критика мир-системного анализа со стороны Дусселя позволяет ему выработать и свое отношение к текущему кризису мирового порядка. Нам необходимо понять каким представляется Энрике Дусселю процесс глобализации, который усиливает тенденции к исключению периферии из общего исторического процесса. Основным постулатом, от которого философ отталкивается, описывая современное мироустройство, является факт либерализации национальных рынков, национальных экономик в целом. Зачастую проходя через приватизацию, этот процесс приводит к транснационализации капиталов, которые управляются «частной технократической бюрократией» [Dussel, 2003]. В лице Соединенных Штатов Америки корпорации сливаются с военной мощью. Функции правительств национальных государств сведены к минимуму. Для нашего исследования, кажется, очень важным обратить внимание на то,

как именно Дуссель характеризует тех, кто управляет капиталами. Его слова можно проинтерпретировать таким образом: частная – это люди бизнеса; технократическая – это специалисты, люди науки в том числе; бюрократия – это представители государства. Таким образом мы видим, что по Дусселю глобализация приводит к исключению жителей периферии из всех возможных сфер жизни общества.

Однако, как полагает Дуссель, страдают не только жители неразвитых или развивающихся стран. Происходит процесс деполитизации, и граждане государств превращаются в потребителей анонимного глобального рынка. В то же самое время большая часть населения земного шара по-прежнему проживает в сельскохозяйственных районах, интегрируя в свою культуру элементы модерна. Аргентинский философ пишет: «Проблема культуры мир-системы и ее столкновение с разными культурами в Африке, Азии, Латинской Америке, в разных регионах Восточной Европы, даже и в тех, которые находятся в Западной, отражает то, что в конце 500-летней истории модерности большая частью людей или исключена из предполагаемого прогресса современной цивилизации, или сталкивается с прогрессом, направленным против их собственной культуры, образа жизни» [Dussel, 2003]. Изменить нынешнее состояние дел возможно только через обращение к опыту тех, кто был исключен. Собственно, это и есть «особое» понимание мир-системной методологии со стороны Дусселя. Именно так, как полагает философ, можно вскрыть внутренние противоречия системы и попытаться ее изменить.

Мы можем сделать вывод, что обращение к творчеству И. Валлерстайна является необходимым для размышлений Дусселя о зависимости одних стран от других. По большому счету, он попросту заимствует основные представления американского философа о существовании мир-системы. Он также обращает внимание на хозяйственную основу этой системы. Однако для аргентинского мыслителя важным является не анализ мир-системы с точки зрения принципов, определяющих жизнь центра, а обращение к периферии, ее событиям, духовному и интеллектуальному опыту. Оставаясь в пространстве европейской социальной мысли, сделать это невозможно. Мы заключили, что эта мысль отражает базовый историко-философский принцип Дусселя, который полагает, что мысль ограничена пространством своего формулирования. Соответственно, все европейские философы, в интерпретации аргентинского мыслителя, попросту не могут обратиться к реальному Другому,

живущему на периферии. Им это не доступно. Однако это можно сделать ресурсами «философии освобождения», которая является порождением именно периферии. Подобное обращение к опыту колонизированных (периферийных) территорий позволяет отыскать ресурсы для преодоления универсализма европейской цивилизации, которая присвоила модерность себе, «заблокировав» эволюцию иных территорий.

Литература:

Валлерстайн И. Конец Знакомого мира. Социология XXI века. [Электронный ресурс] // Библиотека Янко Слава. – URL: http://yanko.lib.ru/books/cultur/vallerstayn-konec_znakomogo_mira-8l.pdf (дата обращения: 11.03.2026).

Зерзан Дж. Антимир современности [Электронный ресурс] // Chaosss.info. – URL: http://www.chaosss.info/xaoc/antimir.html (дата обращения: 12.03.2026).

Тлостанова М.В. От соревнования к герменевтике любви: возможен ли диалог модерна и альтермодерна? // Личность. Культура. Общество, 2009. № 2 (48-49). С. 123

Тлостанова М.В. От философии мультикультурализма к философии транскультурации. М.: РУДН, 2008. С. 21.

Тлостанова М.В. Транскультурация как модель социокультурной динамики и проблема множественной идентификации // Вопросы социальной теории, 2011. Т. IV. С. 133.

Dussel E. Debate on the Geoculture of the World-System // Instituto de Filosofia da Libertação. URL: http://www.ifil.org/dussel/textos/c/2003-338.pdf (дата обращения: 13.03.2026).

Dussel E. Ethics of Liberation in the Age of Globalization and Exclusion. Durham, London: Duke University Press, 2013. P. 3.

Dussel E. The underside of Modernity: Apel, Ricoeur, Rorty, Taylor, and the Philosophy of Liberation. P. 131.

Basmanov A.V.

THE PLACE AND INTERPRETATION OF I.WALLERSTEIN'S WORLD-SYSTEM ANALYSIS IN E. DUSSEL'S PHILOSOPHY

Abstract: Dussel critically analyzes Wallerstein's methodology and concept. The basis for criticism is that Wallerstein conducts his research activities from the center of the world system, and for all his critical attitude, an objective view of the periphery is not available to him. Dussel strives to create a space of genuine intercultural dialogue. Unlike Wallerstein, he does not try to overcome modernity with his own resources, but tries to use the ideological and conceptual apparatus of Others excluded from the world system. Doussel sees the historical process as the constant development of

inter-regional systems, each of which has its own center and periphery. **Keywords:** Latin America, liberation philosophy, postcolonial theory, the decolonial turn, the Other.

Басманова А. А.,
доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ОБУЧЕНИЕ ПРОИЗНОШЕНИЮ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА В ГРУППАХ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ: СПЕЦИФИКА И ОСНОВНОЙ ФОКУС

Аннотация: *Данная статья посвящена теме обучения и практики испанского произношения в группах, обучающихся по программам Федеральных государственных образовательных стандартов (госстандарта). Рассматриваются причины недостаточного внимания к формированию данного навыка несмотря на то, что обучение произношению имеет решающее значение для эффективной коммуникации. Автор останавливается на специфике работы над произношением в группах госстандарта и приходит к выводу, что обучение произношению должно быть не эпизодическим элементом учебного процесса, а сквозной темой, от начального до продвинутого уровня владения языком.*
Ключевые слова: *Федеральные государственные образовательные стандарты, обучение произношению, испанский язык, аудирование, виды речевой деятельности, артикуляционная база.*

Обучение иноязычному произношению является, пожалуй, одним из самых сложных аспектов методики преподавания иностранного языка. Сложности в освоении произношения вызваны совокупностью факторов, среди которых фонетическая интерференция родного языка, отсутствие специфических фонем в родном языке, несовпадение орфографии и фонетики, факторы психологического характера и действие определенных нейрофизиологических механизмов, а также зачастую неверные методики обучения.

Очень часто произношению обучают с единственной целью фонетико-фонологической коррекции, забывая, что любое высказывание, в том числе и фонетическое, всегда часть контекста, в котором оно выполняет выразительную функцию (произношение, наряду с другими аспектами, также помогает раскрыть

экстралингвистические нюансы и лучше понять смысл высказывания), и что фонологическая точность играет решающую роль в каждом высказывании, раскрывая его буквальное, прагматическое и даже культурное значение. Более того, произношение играет важную роль в формировании культурной идентичности.

Хорошая фонетическая компетенция напрямую влияет на формирование других компетенций и развитие связанных с ними навыков, что, в свою очередь, означает способность воспринимать и правильно воспроизводить языковую систему в её наиболее полном проявлении. Просодия безусловно связана с выразительными функциями, с формированием прагматической компетенции. Фонологическая компетентность важна не только в устной речи, но и в пассивных навыках – чтении и понимании устной речи, поскольку, кроме всего прочего, хорошее произношение ускоряет чтение и способствует пониманию прочитанного.

Как ни странно, но произношение, как языковой навык, неразрывно связанный с функциональной стороной звуков, с образованием фонем, т.е. смыслоразличительных единиц внутри системы конкретного языка, зачастую является самым игнорируемым аспектом на уроках испанского языка в группах, обучающихся по программам Федеральных государственных образовательных стандартов (госстандарта), которые представляют собой набор нормативов и правил, которым должны следовать все общеобразовательные структуры в нашей стране и которые, в том числе, регламентирует количество часов по той или иной дисциплине, содержание методичек и учебных пособий. А ведь совершенно очевидно, что даже при абсолютно грамматически правильной речи, но допуская ошибки в произношении, человек может не только не достичь своей коммуникативной цели, но и быть просто неправильно понятым своим собеседником. К тому же ошибки в произношении могут восприниматься носителями языка как признак неуважения или отсутствия стремления к социальной интеграции.

В чем же причина того, что в рамках получающих всё большее признание коммуникативных методик, направленных на формирование языковых компетенций для свободного общения, обучению и практике произношения уделяется незаслуженно мало внимания?

Во-первых, группы госстандарта, как правило, очень большие, хотя исходя из специфики дисциплины (преподавание иностранного языка) было бы целесообразно проводить учебные занятия в группах обучающихся меньшей численности. При большой численности

обучающихся в группах практика произношения в его основных аспектах – артикуляционной базы (положение органов речи, типы звуков, т.д.) и просодики (словесное и логическое ударение, интонационный контур, слитность речи) – либо практически невозможна, либо сведена к «неприемлемому минимуму».

Во-вторых, на изучение испанского языка отводится 4 часа в неделю. Учитывая необходимость сформировать навыки слушания, говорения, чтения и письма, а также необходимость заложить прочную грамматическую и лексическую базу, на обучение произношению не остается времени. В-третьих, существует ошибочное суждение о легкости испанского произношения, объясняемой тем, что испанский – это фонетический язык, т.е. как часто говорят, «как пишется, так и произносится». Подобные предположения, вероятно, основаны на том факте, что в испанском языке связь между написанием и произношением действительно более тесная, чем в других языках. Любопытно, что данную точку зрения разделяют и многие испанские методисты. «Эта точка зрения, по сути, является отражением концепции фонетики, основанной на орфографии, которая, ошибочно, рассматривает буквы как точку отсчета для произношения. Это приводит к тому, что некоторые авторы говорят об испанском языке как о *фонетическом* и считают его *легким языком*.» [Poch, 2004, с. 1]. Если мы будем следовать этой логике и не уделять с первых же занятий должного внимания правильному произношению согласных звуков, полноте гласных внутри слова и в окончании, интонации, ритму и паузам, то обучение произношению сведётся к освоению действительно довольно простых и логичных правил чтения. Как следствие, у обучающихся формируется привычка игнорировать фонетические явления изучаемого языка, и переучить их в дальнейшем будет крайне сложно.

Начальный этап обучения иностранному языку является самым трудным и ответственным, потому что именно в это время закладывается фундамент четырех основных видов речевой деятельности – чтения, письма, аудирования и говорения, формирующих коммуникативную компетенцию при изучении языка. Обучение видам речевой деятельности немыслимо без формирования грамматических навыков, требующих продолжительной отработки. Одновременно с этими задачами необходимо сформировать прочные фонетические навыки.

Какова же специфика работы над произношением в группах госстандарта?

В группах, обучающихся по программам госстандарта, в рамках которых нет академических часов, отведенных на вводно-фонетический курс, работа над произношением должна начинаться с первых занятий и не прекращаться до конца учебного года.

Ключевым аспектом в обучении иноязычному произношению должно быть аудирование как метод формирования слухо-произносительных навыков, направленный на распознавание звуков, интонации и ритма речи для их как можно более точной имитации. На первом этапе это должны быть специально адаптированные учебные тексты, начитанные в медленном темпе, с четким произношением и паузами между фразами. Тексты, начитанные носителями в естественном темпе, не подходят для данной группы обучающихся, которым приходится практически самостоятельно осваивать звуки и интонацию языка во время самоподготовки. Учащиеся должны очень четко слышать все звуки и интонационные конструкции, что становится практически невозможным при быстром чтении. Первое прослушивание и первичный разбор текстов и фонетических упражнений рекомендуется проводить в аудитории, под руководством преподавателя, с последующим произнесением обучающимися (восприятие → имитация). Затем учащимся предлагается самостоятельно отрабатывать разобранные на занятии тексты и упражнения и отправлять преподавателю «начитку» голосовым сообщением. Таким образом, преподаватель может контролировать степень освоения фонетического материала. Контроль фонетики должен охватывать все виды речевой деятельности.

Когда основные навыки сформированы, целесообразно проводить на каждом уроке «фонетические разминки», которые служат нескольким целям:

– тренировка и закрепление уже приобретенных навыков произношения;
– развитие фонематического слуха;
– снятие слуховых и произносительных трудностей;
– повторение лексики и грамматических структур.

В эти «разминки» следует включать сложные случаи испанской фонетики, требующие постоянной тренировки: окончание слова, озвончение [s] , звуки [θ] -[s], [b] редуцированный, [d] редуцированный, звуки [r] -[r̄], звук [l], а также такое фонетическое явление как синалефа. Для таких «фонетических разминок» можно использовать лексико-грамматический материал изучаемого урока, например, сложные для произношения словосочетания, а также несложные поговорки,

скороговорки, детские стишки, позволяющие сконцентрироваться на ритме и интонации.

Обучение произношению должно стать не эпизодическим элементом учебного процесса, а сквозной темой, от начального до продвинутого уровня владения языком, со смещением акцента с артикуляционной фонетики на элементарных уровнях до ритмико-интонационной на продвинутых.

Если подойти к обучению произношению с точки зрения формирования лингво-коммуникативных компетенций обучающихся, то этот аспект преподавания языка может стать интересным и очень практичным предметом.

Литература

Баршак М. А. Испанский язык. Практическая фонетика. Москва «Высшая школа» 1989

Encina Alonso ¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo? Edelsa Grupo Didascalia; Madrid 1994

Mellado Prado, Alicia. La necesidad de un enfoque multimodal (vocal-verbal-gestual) y cultural para la didáctica de la pronunciación del ELE. https://www.academia.edu/68249321/La_necesidad_de_un_enfoque_multimodal_vocal_verbal_gestual_y_cultural_para_la_did%C3%A1ctica_de_la_pronunciaci%C3%B3n_del_ELE (дата обращения: 18.03.2026)

Paredes García, Florentino. La enseñanza de la pronunciación en Español como Lengua Extranjera: cuestiones de método. Lingüística en la Red (Linred), n. 11 (2013-2014). https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/23597 (дата обращения: 18.03.2026)

Poch, Dolores Olivé. La pronunciación en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera. redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE, ISSN-e 1571-4667, Nº. 1, 2004, pág. 1. https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:b029428a-3dbb-4efb-822e-8c0f49aeb4fb/2004-redele-1-10poch-pdf.pdf (дата обращения: 18.03.2026)

Basmanova A.A.

SPANISH PRONUNCIATION TEACHING IN GROUPS STUDYING UNDER THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS PROGRAMS: SPECIFICS OF WORKING

Abstract: This paper highlights the importance of the Spanish pronunciation teaching and its practice in groups studying under the Federal State Educational Standards (state standard) programs and considers the reasons for the insufficient attention to the development of this skill despite the fact that teaching pronunciation is critical for effective communication because

the phonetic competence directly influences the development of other competencies and related skills, as well as the formation of cultural identity. The author examines the specifics of working on pronunciation in groups studying under state standard programs and concludes that the pronunciation instruction should not be an episodic element of the educational process, but a recurring theme, from the basic to the advanced level of language proficiency.
Key words: Federal state educational standards, pronunciation teaching, Spanish language, listening, types of speech activity, articulation base.

Богданова Н. А.,
к. и. н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Солнцева Е. Г.,
к.филол.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Тараканова С.А.,
педагог ДО КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы

РОЛЬ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: В данной статье авторы отмечают важность изучения фразеологизмов на начальном и последующем этапах изучения китайского языка Подчеркивается особая роль фразеологизмов как яркое отражение национальной культуры, самобытности и колорита китайцев, как в древности, так и в современном мире. Авторы приходят к заключению, что помимо знаний в области грамматики и лексикологии изучаемого языка, необходимы навыки и умение переводить и понимать пословицы, поговорки и фразеологизмы изучаемого языка, без которых обучение будет неполным.*
Ключевые слова*: фразеологизмы, чэнъюй, методика обучения, цели, виды речевой деятельности, чтение, говорение, письмо, китайский язык.*

Ежедневную разговорную речь невозможно представить без употребления пословиц, поговорок или фразеологических оборотов. Это своего рода «код», в котором содержится народная мудрость, а

также отражены история и мировоззрение народа, его обычаи, традиции, нравы, ценностные ориентиры. Мы употребляем их для украшения речи или придания образности, для снятия напряжения в разговоре или успокоения. Считается, что хороший переводчик должен не только обладать знаниями в области грамматики и лексикологии, но и знать фразеологизмы переводимого языка. Вот почему обучение иностранному языку будет неполным без изучения половиц, поговорок фразеологизмов изучаемого языка. Что касается Китая, то знание и умение к месту использовать в речи такие выражения ценились еще в древности и считались показателем начитанности и образованности. Все аристократы, выполнявшие роли посланников наместника или императора, а позднее и ученые мужи(士) сдавали обязательный экзамен на знание фразеологизмов. В современном Китае принята классификация известного лингвиста Ма Гофаня (马国凡), которая включает пять основных разрядов фразеологических единиц: 1) чэнъюй (成语）— идиома; 2) яньюй (谚语 ） 一 пословица; 3) сехоуюй (歇后语 ）一 недоговорка, иносказание; 4) гуаньюнъюй (惯用语) фразеологическое сочетание; 5) суюй (谷语) — поговорка. [**Të, Звягинцева, 2021, с. 2**] Наиболее распространённым и многочисленным является чэнъюй.

成语 (чэнъюй – фразеологизм, идиома), представляющее собой выражение из четырех или шести иероглифов, берет свое начало в пословицах, легендах, исторических фактах, классических канонах, философских трактатах, исторических хрониках, позже в художественной литературе. «Чэнъюй (букв. "готовое выражение") представляет собой явление в китайской фразеологии, под которым понимаются обработанные, сведенные к определённой количественной форме, семантически обновленные, имеющие обобщенное переносное значение идиоматические выражения» [**Войцехович, 2007, с. 18**].

Значительный интерес к чэнъюй был всегда, издаются словари, книги для детей и взрослых, в которых популяризируют чэнъюи, а в 2004 г. Комитет по образованию КНР принял специальное постановление, по которому предлагалось включить тесты всех видов фразеологизмов в материалы вступительных экзаменов в вузы. С целью эффектно и более убедительно представить свои идеи в выступлениях, лидеры КНР зачастую используют фразеологизмы. Например, Председатель КНР Си Цзиньпин нередко использует цитаты из конфуцианских текстов, древних канонических текстов, романа «Троецарствия» и др. Так, в заключении выступления есть фраза: 以“

德治”春风化雨，健康向上的社会风气不断弘扬 - Управление, основанное на добродетели, подобно легкому весеннему ветерку, способствует созданию здоровой и позитивной социальной атмосферы.

春风化雨 в образном значении: сеять семена просвещения; благотворное влияние воспитания (*дословно: весенний ветер рождает дождь)*

При изучении чэнъюй, перед преподавателем, в первую очередь стоит задача помочь студентам гуманитарных специальностей в освоении фразеологизмов китайского языка. Мы считаем, что знакомство с идиоматическими оборотами следует применять уже с первого курса. В этом преподавателям помогают чэнъюи, которые встречаются в уроках учебника «Практический курс китайского языка» (отв. Ред. А.Ф. Кондрашевский). На занятии мы со студентами подробно разбираем каждый иероглиф, а затем делаем самостоятельный перевод изречения и только потом сверяем его с тем, что представлен в учебнике. Студентам очень нравится такой способ знакомства с языком. Например, возьмем 成语, представленный в 16 уроке, 众志成城. Сначала переводим каждое слово 众 – массы, 志 – стремление, 成 – превращаться; становится, 城 – стена. Можно еще выделить члены предложения, на ранних этапах обучения это очень полезно, так как в китайском языке нет спряжений и склонений, но есть четкий порядок слов в предложении. Здесь схема выглядит так: подлежащее – сказуемое – дополнение, определение всегда предшествует слову, к которому относится. Выделяем основу предложения: стремление становится, далее подключаем второстепенные члены, получаем «стремление масс становится стеной» или «воля масс – крепостная стена». Этот чэнъюй употребляют в значении «Вместе мы сила». Далее можно познакомить студентов с историей происхождения этого фразеологизма. Выражение взято из «Речи царств» - памятника ораторского искусства Древнего Китая, в него включены около 300 речей правителей и сановников китайских царств и княжеств. В основном высказывания затрагивают политические темы, связанные с событиями X—V веков до н. э. Для закрепления пройденного можно добавить изученные фразы в перевод предложений.

В рамках «Общественно - политического перевода» на старших курсах мы обычно практикуем чтение текстов китайских СМИ. Довольно часто, как говорилось выше, в речах Си Цзиньпина встречаются образные выражения. Для отработки нового чэнъюя со

студентами проводится следующая работа: в первую очередь следует определить грамматическую основу фразы, затем в соответствии с контекстом сформулировать перевод. Например, в тексте обращения Председателя КНР Си Цзиньпина к французским студентам, изучающим китайский язык, Си Цзинпин отметил: «今年是中国农历马年。马寓意着坚韧、勇气和进取。希望同学们一*马当先*，成为促进中法、中欧友好合作的栋梁之材。» - Этот год по китайскому лунному календарю — Год Лошади. Лошадь символизирует упорство, мужество и прогресс. Он выразил надежду, что студенты возьмут на себя инициативу и станут опорой дружбы и сотрудничества между Китаем и Францией, а также между Китаем и Европой.

В этой фразе есть чэнъюй 一马当先, в тексте выделен курсивом. Определив грамматическую основу выражения, можно получить дословный перевод, который соответствует схеме: определение – подлежащее – сказуемое – дополнение. Таким образом получаем дословный перевод «единственная лошадь становится первой», что означает «обскакать всех, вырваться вперёд, быть впереди, идти в авангарде». Но в контексте фразы 希望同学们一马当先 «вырваться вперед» будет звучат напыщенно, поэтому чэнъюй можно перевести, как «взять инициативу».

И в заключении следует привести определение одного из крупнейших китайских лингвистов Ли Юйкая (刘 玉 凯): «Фразеологизмы — это жемчужины языка, а в китайских фразеологизмах чэнъюй как в информационных инструментах хранится все богатство языка. Используя язык, люди развивают его, обогащают его, трансформируют его. Короткие чэнъюи спустя некоторое время “устанавливаются” и превращаются в общеязыковые символы, которые отражают великолепие культуры всей нации в целом» [**Ли Юйкай, 2013, с. 10**].

Подводя итог, следует подчеркнуть, что при изучении китайского языка, необходимо включать в обучение фразеологизмы не только для обогащения словарного запаса, но и с целью лучшего понимания характера и нравов китайского народа, а в дальнейшем и для более точного перевода. А одна из основных задач преподавателя заключается в помощи студентам нефилологам в освоении и понимании нового материала.

Литература
Войцехович И. В. Практическая фразеология современного китайского языка. Учебник. М.: АСТ: Восток–Запад, 2007, 257 с.
Кондрашевский А.Ф., Румянцева М. В., Фролова М. Г. Практический курс китайского языка: в 2 т. Т. 1. / отв. Редактор А. Ф. Кондрашевский. 11 издание. М.: Восточная книга, 2011, 768 с.
Ли Юйкай (李玉凯). Культура чэнъюй: серия книг об изящном и простонародном в культуре (雅俗文化书系：成语文化). Пекин, Чжунго цзинцзи чубань, 2013, 212 с.
Тё О.Е., Звягинцева Е. В.. Особенности фразеологизмов чэнъюй в китайском языке как компонента картины мира (на примере романа «Троецарствие») Гуманитарный вестник № 1, 2021
Жэньминьжибао//URL:https://paper.people.com.cn/rmrbhwb/pc/content/202603/13/content_30145178.html (дата обращения 13.03.2026)

Bogdanova N. A.,
Solntseva E. G.

THE ROLE OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE METHODOLOGY OF TEACHING THE CHINESE LANGUAGE

Abstract: In this article, the authors note the importance of studying phraseological units at the initial and subsequent stages of learning Chinese. They emphasize the special role of phraseological units as a vivid reflection of the national culture, identity, and character of the Chinese people, both in ancient times and today. The authors conclude that, in addition to knowledge of the grammar and lexicology of the target language, the skills and ability to translate and understand proverbs, sayings, and phraseological units of the target language are essential, without which learning will be incomplete.

Keywords: Phraseological units, chengyu, teaching methods, goals, types of speech activity, reading, speaking, writing, Chinese language.

Болотина Н.И.,
ст. преподаватель КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ НА КОГНИТИВНЫЕ И ЯЗЫКОВЫЕ ПРОЦЕССЫ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Аннотация*: Данная статья посвящена выявлению и систематизации психолингвистических закономерностей влияния цифровизации на когнитивные и языковые процессы человека. Рассматривается*

современное состояние междисциплинарных исследований воздействия цифровых технологий на речемыслительную деятельность, а также анализируются изменения языковых процессов и коммуникативных практик в цифровой среде. Раскрывается двойственный характер цифрового воздействия на когнитивные процессы.
***Ключевые слова**: цифровизация, когнитивные процессы, языковые процессы, психолингвистика, речемыслительная деятельность.*

Стремительное развитие цифровых технологий в последние десятилетия, их глубокое проникновение во все сферы человеческой деятельности, и особенно в образовательную, настоятельно требует изучения их влияния на фундаментальные когнитивные и языковые процессы. На настоящий момент можно говорить о недостаточной изученности психолингвистических механизмов воздействия цифровизации на речемыслительную деятельность человека, что может препятствовать разработке научно обоснованных подходов к языковому образованию и коммуникативным практикам в условиях цифровой трансформации общества.

Вопрос об актуальности разработки темы не вызывает никаких сомнений, но он обусловлен существующим противоречием между интенсивностью цифровой трансформации коммуникативных процессов и отсутствием целостного понимания психолингвистических закономерностей этих изменений. Современное состояние исследований характеризуется фрагментарностью эмпирических данных и методологическими ограничениями существующих работ, что не позволяет установить четкие причинно-следственные связи между цифровизацией и когнитивными изменениями.

Целью данной статьи является анализ и систематизация психолингвистических закономерностей влияния цифровизации на когнитивные и языковые процессы. Для того, чтобы понять как цифровизация влияет на когнитивные и языковые процессы, необходимо проанализировать современные теоретические подходы к изучению когнитивных трансформаций в условиях цифровизации, выявить специфику языковых процессов и коммуникативных практик в цифровой среде, исследовать психолингвистические механизмы цифровой адаптации языкового сознания, определить методологические трансформации в психолингвистических исследованиях под влиянием цифровых технологий.

Решение данной задачи включает в себя комплексный анализ теоретических источников, систематизацию эмпирических данных междисциплинарных исследований, сравнительный анализ традиционных и цифровых форм языковых практик, обобщение результатов экспериментальных психолингвистических исследований в цифровой среде.

Для более полного понимания проблемы влияния цифровизации на когнитивные и языковые процессы нужно обратиться к пониманию концепции языка как экологической ниши человека А.В. Кравченко, к теории речевой деятельности А.Н. Леонтьева, к когнитивной модели анализа контента цифровых коммуникаций М.А. Пильгун. Нельзя обойти вниманием современные междисциплинарные подходы к изучению влияния цифровых технологий на когнитивные процессы.

Исследования данных ученых позволяют разработать психолингвистически обоснованные программы языкового образования в цифровой среде, а также создать эффективные методики обучения иностранным языкам с учетом когнитивных особенностей цифрового поколения. Последнее является чуть ли не самым важным вызовом нашего времени, так как отрицать изменения когнитивных способностей поколения, родившегося и выросшего в цифровую эпоху – это значит не понимать, что старые «добрые» методы обучения уже не работают.

Современные междисциплинарные исследования языка в условиях цифровой трансформации демонстрируют многообразие методологических подходов к изучению влияния цифровых технологий на когнитивные и языковые процессы. Группа ученых «Лаборатории исследования когнитивных и коммуникативных процессов у подростков и юношей при решении игровых и учебных задач в цифровых средах» Н.Я. Агеев, Ю.А. Токарчук, А.М. Токарчук, Е.В. Гаврилова в своем обзорном исследовании констатируют противоречивость имеющихся эмпирических данных, что обусловлено методологическими ограничениями существующих работ и невозможностью установления четких причинно-следственных связей между цифровизацией и когнитивными изменениями [Агеев и др., 2023, с. 40].

Проводимые исследования когнитивных изменений под влиянием цифровых технологий выявляют противоречивые тенденции развития познавательных процессов. По мнению Н.В. Жилиной « цифровизация провоцирует процессы атрофии познавательных способностей человека, не использующихся в новой технологической реальности в

достаточном объеме, и особенно выражен феномен зависимости от компенсирующих возможностей цифровых технологий у развивающегося организма, когда дети не развивают навыки счета, анализа и запоминания» [Жилина, 2021, с. 6].

По мнению многих исследователей длительное использование цифровых устройств провоцирует развитие синдрома хронической усталости, ведет к зависимости и формирует потребность постоянно оставаться подключенным к этим устройствам.

В образовательном контексте можно также говорить о специфических когнитивных нарушениях в процессе обучения. Главной опасностью является информационная перегруженность обучающихся, которая приводит к перевозбуждению нервной системы и снижению возможностей осмысления и запоминания информации.

Трансформация языковых процессов под влиянием цифровизации затрагивает фундаментальные основы человеческой коммуникации. А.В. Кравченко обосновал концепцию языка как экологической ниши человека, где письмо и его продукты участвуют в создании насыщенного контекста, вне которого адекватное когнитивное развитие человека невозможно. Определение письма не только как инструментального средства мышления, но как способа мышления, преображающего когнитивные способности человека, приобретает особую значимость в условиях цифровой трансформации. Автор выявил регресс человека и общества как когнитивных систем при замене когнитивных усилий по конструированию мира виртуальной реальностью, передаваемой через ощущения в реальном времени. Тревожная тенденция неспособности молодых людей осмысленно взаимодействовать с текстами отражает глубинные изменения в языковых процессах [Кравченко, 2019, с. 85]. Эти выводы разделяются многими преподавателями-практиками и являются постоянными темами профессиональных дискуссий.

Специфика иноязычного образования в цифровой среде демонстрирует качественные изменения в восприятии и обработке языковой информации. А.Ш. Габдуллина установила, что поиск информации на иностранном языке в цифровом контексте предполагает не мыслительный процесс и анализ перевода, а лишь ввод и поиск ключевых слов, что кардинально изменяет структуру языковых операций [Габдуллина, 2022, с. 404].

Коммуникативные практики в цифровой среде приобретают новые формы и характеристики. Влияние искусственного интеллекта и чат-ботов создает принципиально новые формы человеко-машинного

взаимодействия, отличающиеся от традиционного человеческого общения.

Психолингвистический анализ цифрового воздействия выявляет глубинные изменения в механизмах языковой обработки и речепроизводства. Н.Я. Агеев, Ю.А. Токарчук, А.М. Токарчук, Е.В. Гаврилова констатировали, что цифровизация качественно изменяет протекание коммуникативных процессов в подростковом и юношеском возрасте, при этом дистанционное обучение создает новые требования к самоорганизации познавательной деятельности [Агеев и др., 2023, с. 50].

Неоднозначность и противоречивость влияния цифровых технологий на познавательные процессы не вызывает сомнений у многих ученых, исследующих эту проблему. Н.В. Жилина, например, говорит о двойственности воздействия, включающую позитивные эффекты в виде повышения качества познавательных процессов - ощущений, восприятия, внимания, мышления, памяти, воображения и речи, и негативные последствия когнитивных нарушений. Существенное расширение познавательных возможностей человека через получение ускоренного доступа к информации в разных форматах сопровождается рисками психологической безопасности субъекта цифровизации [Жилина, 2021, с. 9].

Критический анализ современных тенденций указывает на необходимость переосмысления базовых понятий в контексте цифровой трансформации. А.В. Кравченко критически оценил подмену понятий в современном дискурсе, подчеркивая, что слово "информация" не является синонимом "сведений", "сообщений" и "данных", что имеет принципиальное значение для понимания механизмов психолингвистического воздействия цифровых технологий [Кравченко, 2019, с. 88].

В лингвистических дисциплинах выявляются кардинальные структурные изменения. Новые научные дисциплины, гораздо более практичные, вытесняют ранее функционировавшие направления. К этим новым дисциплинам относятся когнитивная лингвистика, социолингвистика, нейролингвистика, и, даже, интернет-лингвистика. Иными словами, происходит расширение связей лингвистики с другими науками, что приводит к междисциплинарной интеграции.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о двойственном характере влияния цифровизации на когнитивные и языковые процессы: с одной стороны - происходит расширение познавательных возможностей человека, с другой - формируются

специфические нарушения традиционных механизмов речемыслительной деятельности. Цифровая трансформация приводит к качественному изменению стратегий обработки текстовой информации, формированию клипового мышления и трансформации коммуникативных практик через создание новых форм цифрового языка и человеко-машинного взаимодействия.

Трансформация языкового сознания в условиях цифровизации проявляется в формировании новых ассоциативных связей, изменении культурно-языковых образов и развитии поколенческих различий в освоении цифрового контента.

Перспективы дальнейших исследований связаны с углубленным изучением нейропсихологических механизмов воздействия цифровых технологий на речемыслительные процессы, разработкой долговременных исследований когнитивных изменений у представителей различных поколений, созданием комплексных методик диагностики цифровых компетенций с учетом психолингвистических факторов.

Самым насущным вопросом как для исследователей, так и для преподавателей-практиков является вопрос : существует ли «золотая середина», позволяющая использовать сбалансированное сочетание традиционных методов обучения и новых цифровых технологий ? Современные исследования влияния искусственного интеллекта на формирование языкового сознания, а также разработка теоретических моделей оптимального сочетания традиционных и цифровых форм языкового образования позволяют с уверенностью сказать, что такую «золотую середину» вполне реально найти.

Литература

Агеев Н. Я., Токарчук Ю. А., Токарчук А. М., Гаврилова Е. В. Связь цифровых технологий с развитием когнитивных и коммуникативных процессов подростков и юношей: обзор эмпирических исследований // Психолого-педагогические исследования. 2023. Т. 15. № 1. С. 37-55.

Габдуллина А. Ш. Влияние цифровизации на когнитивные функции обучающихся в вузе в рамках иноязычного обучения // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. Вып. 4. С. 395-403.

Жилина Н. В. Влияние цифровой трансформации на распространение и формирование когнитивных нарушений личности // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2021. № 2. С. 4-9.

Кравченко А. Информационные технологии и когнитивное развитие: взгляд с эколингвистических позиций // Вопросы психолингвистики. 2019. № 4 (42). С. 76-91.

Пильгун М. А. Когнитивная модель анализа контента цифровых коммуникаций // Вопросы психолингвистики. 2023. № 2 (56). С. 68-93.

Bolotina N.I.

THE IMPACT OF DIGITALIZATION ON COGNITIVE AND LANGUAGE PROCESSES: A PSYCHOLINGUISTIC APPROACH

Abstract: This article aims to identify and systematize psycholinguistic patterns of digitalization's influence on human cognitive and linguistic processes. It examines the current state of interdisciplinary research on the impact of digital technologies on speech and thought processes, and analyzes changes in language processes and communicative practices in the digital environment. The dual nature of digital influence on cognitive processes is revealed.

Keywords: digitalization, cognitive processes, language processes, psycholinguistics, speech and thought processes.

Буторова О.М.,
ст. преподаватель КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: *В данной статье рассматриваются технологии ИИ в образовательном процессе через призму изучения иностранного языка. ИИ может выступать в качестве эффективного инструмента для подготовки к проведению занятий. Применение ИИ способно качественно влиять на результаты учебно-образовательного процесса. Автор приходит к выводу, что сегодня искусственный интеллект не способен полноценно заменить преподавателя высшей школы, но выступает в роли его помощника.*

Ключевые слова: *искусственный интеллект, преподавание, иностранный язык.*

Где искусственный интеллект — там будущее!
Где будущее — там мы.
Олег Ястребов, ректор РУДН

Современный мир невозможно представить без информационных технологий, которые используются во всех сферах жизни. Новым

инструментом, позволяющим решать различные задачи, является искусственный интеллект (ИИ). ИИ представляет собой комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая самообучение и поиск решений без заранее заданного алгоритма), получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые, как минимум, с результатами интеллектуальной деятельности человека [Департамент стратегического развития и инноваций Министерства экономического развития РФ].

В настоящее время ИИ относится к числу наиболее значимых и перспективных технологий, определяющих траекторию социально-экономического развития государства и общества. Его внедрение сопряжено с прогнозами ускорения темпов экономического роста, интенсификацией инновационных процессов в различных областях научного знания, повышением качества жизни населения, совершенствованием систем здравоохранения и образования, а также ростом производительности труда и эффективности рекреационной сферы. Вопросы развития ИИ в последние годы приобрели статус одного из национальных приоритетов России. В целях развития ИИ в Российской Федерации Указом Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 года № 490 была утверждена Национальная стратегия развития искусственного интеллекта до 2030 года в Российской Федерации [Указ Президента РФ от 10 октября 2019 года № 490]. Одним из ключевых элементов реализации Стратегии выступает кадровое обеспечение, что предполагает формирование системы подготовки квалифицированных специалистов в области разработки и применения технологий ИИ. Для выполнения поставленной перед учреждениями высшего образования задачи по подготовке высококвалифицированных кадров в сфере разработки и использования ИИ необходимым является:

- разработка и регулярное обновление учебных программ,
- использование различных форм проведения обучения, в том числе и в онлайн формате;
- формирование и своевременная актуализация компетенций, полученных в процессе обучения; - вовлечение в образовательный процесс ведущих российских учёных, экспертов и организаций, работающих в области ИИ;
- регулярное повышение квалификации педагогического состава;
- участие в рейтингах образовательных учреждений в области ИИ

[Национальная стратегия развития искусственного интеллекта до 2030 года в Российской Федерации].

Ключевым событием, определившим вектор развития ИИ технологий в Российском университете дружбы народов им. Патриса Лумумбы, стало открытие в 2024 году Факультета искусственного интеллекта. Структурное подразделение осуществляет подготовку специалистов в сфере анализа данных, машинного обучения и глубокого обучения нового уровня. Выпускники факультета смогут реализовать себя как в работе в государственных корпорациях, так и в рамках частного бизнеса, решать практические задачи по развитию, созданию и усовершенствованию технологий ИИ. Факультет оснащён современным техническим оборудованием. Открыта лаборатория ИИ, в которой студенты и преподаватели могут реализовать самые смелые проекты под руководством ведущих разработчиков в сфере ИИ. Образовательные программы реализуются совместно с компаниями-партнерами — Сбер и Альфа-Банк — IT-гигантами, признанными не только в России [сайт РУДН. Раздел Факультет ИИ]. Миссия факультета заключается в подготовке профессионалов в области технологий ИИ в соответствии с мировыми тенденциями. Для создания мультидисциплинарной среды факультет объединяет специалистов из разных областей, таких как информатика, математика, психология и лингвистика [Официальный сайт РУДН. Раздел Образование].

В топ-10 сфер применения ИИ России входят транспорт, природа и экология, город и ЖКХ, сельское хозяйство, социальная сфера, строительство и образование [Национальные проекты]. ИИ активно используется в гуманитарных науках, в том числе и при изучении иностранных языков. Многие образовательные платформы, в том числе Duolinguo, PhotoParlez, Langua, Babbel, уже успешно интегрировали ИИ для персонализации обучения. Система проводит анализ упражнений, которые выполняет пользователь, выявляются закономерности между его уровнем владения языком и результатами, которые демонстрирует учащийся. Далее составляется индивидуальная программа обучения. Ключевая задача системы заключается в поддержании оптимального уровня вовлеченности обучающегося, поскольку несоответствие уровня сложности заданий (как в сторону избыточной лёгкости, так и чрезмерной трудности) приводит к снижению учебной мотивации. Решение данной проблемы обеспечивается применением технологий ИИ, позволяющих адаптировать контент под индивидуальные особенности пользователя [СберУниверситет]. Одним из инструментов для изучения иностранного языка является применение чат-ботов,

таких как LeChat и Character AI. Эти приложения могут выполнять роль учителя, общаясь с обучающимся на иностранном языке, исправлять ошибки и давать незамедлительно обратную связь.

В рамках преподавательской деятельности ИИ можно использовать при подготовке к занятиям для генерации текстов и индивидуальных заданий для обучающихся с учётом их конкретных образовательных задач. ИИ применяется для создания лексических и грамматических упражнений, согласно заданному уровню сложности. Внедрение ИИ способно повышать качество обучения и минимизировать энергозатраты преподавателя.

Среди цифровых инструментов, используемых в образовательной деятельности, следует отметить платформу Miro, представляющую собой виртуальную интерактивную доску. Функциональные возможности сервиса включают создание, структурирование и визуализацию учебных материалов. Отличительной характеристикой платформы выступает возможность неограниченного добавления контента без удаления ранее размещённой информации. В контексте обучения иностранным языкам Miro предоставляет следующие дидактические возможности: выделение лексических единиц при работе с текстами, установление ассоциативных и логических связей между элементами (например, соотнесение терминов и их дефиниций посредством графических указателей), а также реализация обратной связи путём комментариев к письменным работам обучающихся.

Существуют следующие риски использования ИИ: академическая недостаточность баз данных, которые применяют нейросети; недостаточная интерпретируемость алгоритмов обучения; значительные риски кибербезопасности, поскольку ИИ не обладают способностью к оценке собственных действий в нормативно-правовом поле. Также стоит отметить позитивные стороны применения ИИ. Среди них: возможность выполнения рутинных задач; персонализация образовательного процесса; создание учебных материалов [Кувшинова Е. Е., 2024, С.84]. По мнению педагога по французскому языку Анисимовой Т. Б. ИИ выступает в роли помощника преподавателя, а не становится его полноценной заменой. Преподаватель остаётся главным архитектором урока [Анисимова Т.Б., 2025].

В заключение автор приходит к выводу, что в условиях современных тенденций технологического развития и роста значения технологий ИИ перед преподавателем стоит задача адаптации к применению ИИ инструментов в учебно-образовательной деятельности при сохранении классических форм и методов обучения.

Литература:
Анисимова Т. Б. Использование ИИ на уроках французского языка // URL:https://infourok.ru/ispolzovanie-ii-na-urokah-francuzskogo-yazyka-8035093.html (дата обращения: 21.03.2026)
Департамент стратегического развития и инноваций Министерства экономического развития РФ // URL:https://www.economy.gov.ru/material/departments/d01/razvitie_iskusstvennogo_intellekta/ (дата обращения: 21.03.2026)
Кувшинова Е. Е. Применение искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Гуманитарий Юга России. - 2024. - Т. 13. - № 2 (66). - С.75-84
Национальная стратегия развития искусственного интеллекта до 2030 года в Российской Федерации // URL: https://a-ai.ru/wp-content/uploads/2024/03/Национальная_стратегия_развития_ИИ_2024.pdf (дата обращения: 21.03.2026)
Национальные проекты РФ. Названы приоритетные сферы внедрения ИИ в Российсиких регионах // URL: https://национальныепроекты.рф/news/nazvany-prioritetnye-sfery-vnedreniya-ii-v-rossiyskikh-regionakh/ (дата обращения: 21.03.2026)
Официальный сайт РУДН. Раздел Образование // URL: https://www.rudn.ru/media/news/education/novyy-shag-v-budushchee-v-rudn-otkrylsya-fakultet-iskusstvennogo-intellekta (дата обращения: 21.03.2026)
Официальный сайт РУДН. Раздел Факультет Искусственного Интеллекта // URL:https://www.rudn.ru/education/schools-and-departments/faculties/fakultet-iskusstvennogo-intellekta (дата обращения: 21.03.2026)
СберУниверситет. Duolingo: как искусственный интеллект составляет персонализированное обучение языкам. // URL: https://sberuniversity.ru/edutech-club/pulse/publication/34861/?ysclid=mmyr8n2rc120964891(дата обращения: 21.03.2026)
Указ Президента РФ от 10.10.2019 No 490 // Президент России. // URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731(дата обращения: 21.03.2026)

Butorova O.M.

APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract: This article examines AI technologies in the educational process through the lens of foreign language learning. AI can serve as an effective tool for preparing for classes. The use of AI can significantly impact the results of the educational process. The author concludes that while AI cannot fully replace a university professor, it can serve as an assistant.
Keywords: artificial intelligence, teaching, foreign languages.

Вагнер М.-Н.Л.,
к.и.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Овезова У.А.
к.и.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ДИСТАНЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация**: В условиях перехода от постиндустриального общества к информационному и стремительного развития и накопления информации возникает потребность в специалистах, способных быстро обновлять и пополнять свои знания и навыки. С другой стороны, в условиях стремительного развития и требований общества, а также использования информационных технологий и новых отраслей и сфер экономической деятельности возникает необходимость в переподготовке специалистов, помогая им получить новое образование или повысить свой квалификационный уровень, продолжая работать полный рабочий день или пройти курс дистанционного обучения. В статье рассматриваются особенности дистанционного обучения. Авторы описывают основные функциональные модули современных систем управления дистанционным обучением, которые содержат доступ к учебным материалам и средства обеспечения коммуникации между участниками процесса дистанционного обучения. В соответствии с разработанными модулями авторы проводят обзор и сравнение доступности и внедрения модулей дистанционного обучения в таких системах дистанционного обучения, как Moodle, Claronline, ATutor, SharePointLMS, Live @ EDU и eFront.*
***Ключевые слова:** высшее образование, дистанционное обучение, курсы дистанционного обучения, система дистанционного обучения, модуль курса дистанционного обучения.*

В настоящее время возможности Интернета расширяются с каждым днем, растет компьютеризация общества, а стоимость услуг снижается. Это дает возможность использовать новейшие информационные и телекоммуникационные технологии во всех сферах жизни.

Университеты, академии, институты, то есть все те высшие учебные заведения, которые заинтересованы в качественной подготовке специалистов, стали форпостами внедрения дистанционного обучения (ДО) в образовательную практику как наиболее перспективной, гуманистической, целостной и ориентированной на индивидуализацию формы образовательного процесса.

Под ДО А. Соловов [А. Соловов А., 2006, с. 119–125] понимает индивидуализированный процесс приобретения знаний, умений, навыков и способов познавательной деятельности, который происходит в ходе опосредованного взаимодействия субъектов ДО в специализированной среде, созданной на основе современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий. В процессе обучения участники используют удаленные информационные продукты, которых достаточно для изучения отдельных предметов.

По мнению исследователей [Алесковский В.В., Павлова Т.А., Яновский В.В., 2015, с. 99-106, с. 123-131], ДО - это новая образовательная организация, основанная на использовании лучших традиционных методов получения знаний и новых информационных и телекоммуникационных технологий, а также принципов самообразования. Он предназначен для населения в целом, независимо от уровня его дохода, места жительства и состояния здоровья.

Согласно С. Харперу и др. [Harper C.H., Chen K., Yen D.C.**,** 2004, с. 585-598], ДО позволяет внедрять интерактивные технологии в учебный материал, получать полное высшее образование или повышать квалификацию и обладает такими преимуществами, как гибкость, актуальность, удобство, модульность, экономическая эффективность, интерактивность и отсутствие географических границ для получения образования.

По мнению исследователей [Perumalla C., Mak J., Kee N., Maththews S., 2011, 770-784], благодаря таким средствам ДО, как дискуссионные форумы, электронные обсуждения изученного материала и т.д., создается новая учебная среда, в которой студенты чувствуют себя неотъемлемой частью команды, что повышает мотивацию к обучению. В свою очередь, преподаватели должны быть знакомы с методами создания и поддержания такого рода образовательной среды, разрабатывать стратегии активного взаимодействия участников образовательного процесса, повышать творческую активность учащихся и повышать их квалификацию.

Лишь небольшая часть учебного процесса преподается в виде теоретического материала, то есть лекций. Основной задачей преподавателя, работающего в формате ДО, является ориентация студентов на творческий поиск информации и умение самостоятельно приобретать необходимые знания и применять их при решении практических задач с использованием современных технологий [Baruch O.,Barth J., Lev Y., Shetinbok A., 2003, 65-75].

Кроме того, с появлением ДО меняются роль и требования к учителям. Внедрение в образовательный процесс новых технологий обучения значительно повышает ответственность преподавателя за качество учебных материалов, содержание которых требует постоянного обновления и совершенствования, в то время как опыт традиционной организации учебного процесса нуждается в адаптации к новой системе коммуникации между преподавателем и студентом. Использование автоматизированных систем контроля знаний, консультирования и обучения с помощью компьютерных технологий позволяет значительно сократить время, затрачиваемое преподавателем на этапах контроля знаний, снять с учащихся перенапряжение и нервозность в процессе обучения и сдачи экзаменов, а также сделать процесс обучения более ярким и привлекательным. В таких условиях преподаватель выступает не только как разработчик электронной версии учебно-методического обеспечения своего предмета, но и как руководитель познавательных процессов [Rogerson-Revell P., 2015, c.129-147; King F.B., Young M.F., Drivere-Richmond K., Schrader P.G., 2001, c. 1-14].

Быстрая связь с обратной связью от студентов обеспечивается с помощью результатов тестирования, которые не только предоставляют информацию об успехах и уровне успеваемости каждого студента, но и ставят перед преподавателем новые методические задачи. Для подавляющего большинства преподавателей, специализирующихся на предметах, не связанных с информационными технологиями, проблема разработки технологий и программных средств, а также адаптации традиционных образовательных ресурсов к новым технологиям остается актуальной [Cinar M., Torenli N., 2010, c. 2013-2016].

Широкий доступ учащихся к образовательным ресурсам не ограничен временем и удаленностью учебного заведения. Всегда есть возможность работать с электронными версиями программного и методического обеспечения по тому или иному предмету, что формирует соответствующий данному предмету уровень диалога "преподаватель-студент". В связи с этим новая функция преподавателя

при создании курсов ДО выражается в поиске диалога, который повышает мотивацию к обучению и способствует развитию познавательных интересов учащихся [Volery T., Lord D., 2000, с. 216-223].

В ДО используются два основных типа технологий. Один из них предполагает прямой контакт между преподавателем и студентом (синхронный метод), а второй включает возможность непрямого контакта между преподавателем и студентом (асинхронный метод) [**Поздняков** В.А., 2014, с. 87-94]. Использование этих технологий зависит, в первую очередь, от уровня развития интернет-технологий в стране или регионе и, во-вторых, от уровня развития информационных технологий в образовательном учреждении, а также от степени готовности преподавателей к использованию этих технологий, что, пожалуй, является самым важным условие успеха.

Асинхронное (непрямое) ДО может использовать такие технологии, как самостоятельное изучение учебных материалов и вспомогательных материалов (курсов лекций, учебников, методических пособий, представляющих собой электронные копии печатных книг, а также электронных учебников, объединенных в единое образовательное пространство) студентами или другой аудиторией дистанционно, то есть дома, в / на рабочем месте, в свободное время, в отпуске и т.д. [Anderson T., Dron J., 2011, с. 80-97]. Асинхронные технологии позволяют осуществлять промежуточный контроль полученных студентами знаний с использованием различных тестовых средств (тесты, письменные задания, задачники, творческие задания, групповые проекты и т.д.).

Косвенное асинхронное ДО обладает важными преимуществами. Прежде всего, это возможность планирования свободного времени для студента. Студент или слушатель может приступить к изучению материала в удобное для него время, распределить объем изучаемого материала и т.д. по своему усмотрению, но в пределах времени, отведенного на изучение предмета, так как даты промежуточного и итогового контроля по пройденным темам устанавливаются на старте. В этом случае можно регулярно обращаться за помощью к преподавателю по мере возникновения трудностей при изучении предметов. Способ консультирования с преподавателем также может быть выбран студентом самостоятельно.

Синхронные технологии ДО позволяют установить прямой контакт между преподавателем и студентом в режиме реального времени, включая визуальный контакт. Эти технологии более

социальные, они позволяют преподавателю проводить прямой опрос студентов (для контроля знаний) и получать ответы на вопросы в режиме реального времени. Синхронные технологии ДО позволяют проводить видеолекции и другие виды занятий, такие как круглые столы, дискуссии, консультации, видеоконференции и т.д., в режиме реального времени. Синхронные технологии ДО дают возможность осуществлять более тщательный контроль, включая визуальный контроль знаний, как промежуточный, так и итоговый (например, тесты, экзамены, защита курсовых работ, рефератов, групповых проектов), когда экзаменатор получает ответы немедленно. С помощью синхронных технологий ДО можно проводить стратегические игры в режиме реального времени на базе центров ситуационного моделирования и проведения групповых проектов, когда участники проекта находятся в разных географических точках за сотни километров друг от друга.

Синхронные технологии прямого обучения больше соответствуют специфике получения первого высшего образования, поскольку позволяют приблизить заочные курсы, преподаваемые с помощью дистанционного обучения, к очной форме обучения, осуществлять более тщательный контроль за учебным процессом и устанавливать тесный прямой постоянный контакт между преподавателями и студентами в период между экзаменационными сессиями.

Цель статьи - провести сравнительный анализ доступности и реализации модулей ДО в различных системах ДО на основе анализа современных систем ДО.

Гипотеза исследования гласит, что широкий спектр систем ДО позволяет разрабатывать различные курсы ДО и открывает новые возможности для развития университетского образования.

Сегодня широко используется широкий спектр ДО-систем и систем управления ими, включая как условно-бесплатные, так и платные системы с открытым исходным кодом, предназначенные для широкой публики или узкоспециализированной аудитории.

Давайте рассмотрим проанализированные системы более подробно.

ATutor - это модульная система управления обучением с открытым исходным кодом. Она распространяется под лицензией GNU General Public License. Для установки пользователь должен иметь компьютер с веб-сервером Apache 1.3.x, версии PHP> 4.2.0 и MySQL> 3.23.x и> 4.0.12 (версии 4.1.x и 5.x официально не поддерживаются). Система была разработана с учетом доступности и возможности адаптации по

желанию пользователя. Ограничений в отношении операционной системы сервера нет, так как система является кроссплатформенной.

Claroline - это платформа для ведения электронного бизнеса и электронной активности с открытым исходным кодом. Как и ATutor, она распространяется под лицензией GNU General Public License. Она совместима с такими операционными системами, как Linux, Mac и Windows. Она предоставляет интуитивно понятный интерфейс для администрирования. Claroline LMS основана на концепции пространств, связанных с курсом или учебной деятельностью. Каждое пространство оснащено инструментами для создания, организации и управления учебными материалами, возможностями для обеспечения взаимодействия между пользователями и т.д..

Live@EDU - это DL-система, созданная с использованием технологии Active Server Pages на платформе Microsoft. Для установки и корректной работы системы серверная часть должна быть оснащена Microsoft Windows NT Server 4.0, Microsoft SQL Server 7.0 и Microsoft Internet Information Server 4.0. Клиентская часть должна иметь установленную ОС, обеспечивающую доступ в Интернет, и браузер, поддерживающий протокол HTTP версии 3.0, а также программное обеспечение для просмотра и создания лекционных материалов.

eFront - это система электронного обучения, которая сочетает в себе функции систем управления обучением, создания учебных материалов и управления ими. Система включает в себя три типа пользователей: администратора, преподавателя и студента.

Moodle - это модульный программный пакет с открытым исходным кодом, предназначенный для создания курсов ДО и веб-сайтов. Эта программа управления ДО ориентирована на взаимодействие между преподавателями и студентами, а также используется для поддержки очных курсов. Moodle может быть установлен на любой компьютер, поддерживающий PHP и работающий с MySQL, PostgreSQL, Microsoft SQL Server; кроссплатформенное программное обеспечение.

SharePointLMS - это ДО-система, разработанная на многофункциональной платформе MS Office SharePoint Server 2007. Это комплексное решение, объединяющее всех пользователей (преподавателей, студентов, администраторов и т.д.) в единое информационно-образовательное пространство и предоставляющее инструменты для совместной работы. В отличие от Moodle, Claroline и ATutor, система распространяется на платной основе. Она используется не только учебными заведениями и учебными центрами, но и предприятиями, организациями и государственными структурами.

Как показывает краткий анализ ДО-систем, современные информационные и компьютерные технологии развиваются очень быстро. Однако, по словам одного из опрошенных экспертов высшего учебного заведения, единой системы информационно-программной среды не существует: “В большинстве случаев компьютерное программное обеспечение разрабатывается непосредственно для конкретного предмета и в конкретном учебном заведении. Как правило, это сочетание программного, текстового, методического, тестового, аудио- и видеосопровождения, которое практически дублирует информацию и разделы учебников и предыдущих учебно-методических материалов”.

Эксперты, участвовавшие в опросе, сформулировали основные требования для эффективного создания ресурсов ДО:

1. Проведение специальных мероприятий по подготовке слушателей курсов ДО к образовательной деятельности в определенной сети образовательных сред;

2. Подготовка персонала, способного создавать ресурсы ДО и квалифицированно сопровождать учебный процесс;

3. Основываясь на системном подходе и особенностях процесса ДО, разработать принципы, которые касаются средств, форм, методов обучения и деятельности участников образовательного процесса в сетевой образовательной среде.

По мнению большинства опрошенных экспертов (85%), для того чтобы учебный процесс был максимально эффективным, он должен быть правильно организован с использованием системы обязательных организационных мероприятий. Во-первых, необходимо установить уровень базовых знаний по предмету для каждого студента (входной контроль) и узнать о нем больше, то есть об его интересах, потребностях и ценностях. Во-вторых, учитывая цели и задачи учебного предмета, а также результаты анализа информации о ценностных ориентациях учащихся, полученной на предыдущем организационном этапе, преподавателю необходимо сформировать пакет учебно-методического обеспечения для учащихся в электронном виде. В-третьих, для ознакомления студентов с имеющимися учебными материалами необходимо предоставить рекомендации по организации и методам работы с различными компонентами данного пакета, а также конкретную информацию о доступе к другим сайтам, содержание которых будет полезно для самостоятельной учебно-познавательной работы. Кроме того, необходимо проинформировать студентов о

планируемых контрольных мероприятиях, объяснить, в какой форме они будут проводиться, и предоставить критерии оценки знаний.

ДО - это новое средство реализации учебного процесса, которое основано на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих обучаться на расстоянии без личного контакта преподавателя и студента. Дистанционное обучение является одним из основных способов компьютеризации и автоматизации образования и использования новейших технологий в обучении и служит повышению эффективности образования как такового. Организация качественного дистанционного обучения повысит образовательные возможности и положительно повлияет на интеллектуальный потенциал государства.

ДО открывает новые возможности для развития образования в университете, которые проявляются в возможности внедрения новейших педагогических, психологических и методических разработок с разбивкой материала дистанционного курса на отдельные функционально завершенные модули (темы), которые изучаются по мере их усвоения и соответствуют способностям обучающихся. отдельного студента или группы в целом.

Результаты исследования подтвердили гипотезу о том, что широкий спектр ДО-систем позволяет разрабатывать различные дистанционные курсы и открывает новые возможности для развития университетского образования.

Литература

Соловов А., Дистанционное обучение: технологии и целевые группы // Высшее образование в России. 2006. номер 7. стр. 119–125.

Алесковский В.В., Павлова Т.А., Яновский В.В., Концепция дистанционного обучения в вузе проектная организация и управление. // Управленческое консультирование. 2015. номер. 2. стр. 99-106; номер. 3. стр. 123-131.

Harper C.H., Chen K., Yen D.C., Distance learning, virtual classrooms, and teaching pedagogy in the Internet environment// Technology in Society. 2004. Vol. 26. pp. 585-598.

Perumalla C., Mak J., Kee N., Maththews S. Integrating web applications to provide an effective distance online learning environment for students// Computer Science. 2011. Vol. 3. 770-784.

Baruch O.,Barth J., Lev Y., Shetinbok A. Teacher – student interactions and learning outcomes in a distance learning environment// Internet and Higher Education. 2003. Vol. 6. pp. 65-75.

Rogerson-Revell P. Constructively aligning technologies with learning and assessment in a distance education master's programme// Distance Education. 2015. Vol. 36(1). pp. 129-147.
King F.B., Young M.F., Drivere-Richmond K., Schrader P.G. Defining distance learning and distance education// Association for the Advancement of Computing in Education. 2001. Vol. 9(1). pp. 1-14.
Cinar M., Torenli N. Redesign online courses with students' expectations: a case study with a new infrastructure// Social and Behavioural Science. 2010 Vol. 9. pp. 2013-2016.
Volery T., Lord D. Critical success factors in online education// International Journal of Educational Management. 2000. Vol. 14(5). pp. 216-223.
Поздняков **B.A.,** Электронное обучение в современных условиях: цели и технологии **//** Образование в современном мире **под редакцией Ю. Г.** Голуба Саратов, 2014. Выпуск 9. стр. 87-94.
Anderson T., Dron J. Three generations of distance education pedagogy// International Review of Research in Open and Distance Learning. 2011. Vol. 12(3). pp. 80-97.

Wagner M.-N.L.,
Ovezova U.A.

DISTANCE LEARNING COURSES: NEW OPPORTUNITIES FOR THE DEVELOPMENT OF UNIVERSITY EDUCATION

Abstract: In the context of the transition from the post-industrial to the information society and the rapid development and accumulation of information, there is a need for professionals who can quickly update and replenish their knowledge and skills. On the other hand, in the conditions of rapid development and the requirements of society, as well as the use of information technologies and new industries and areas of economic activity, there is a need for retraining of professionals, helping them obtain a new education or raise their qualification level while still working full-time or via taking a distance learning course. This paper discusses the features of distance learning. The authors also describe the basic functional modules of modern distance learning management systems that contain access to educational materials and the means to ensure communication between participants in the distance learning process. According to the formulated modules, the authors perform a review and comparison of the availability and implementation of distance learning modules in such distance learning systems as Moodle, Claronline, ATutor, SharePointLMS, Live @ EDU, and eFront.

Keywords: higher education, distance learning, distance learning courses, distance learning system, distance learning course module.

Ван Гуансинь,
магистрант ДУИЯ факультета русского языка, Далянь, КНР
Дун Лин,
доцент ДУИЯ факультета русского языка, Далянь, КНР

РАЗЛИЧИЯ В ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЕ ПРИ МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕНИИ МЕЖДУ КИТАЕМ И РОССИЕЙ — НА ПРИМЕРЕ РЕЧЕВЫХ СТРАТЕГИЙ ВЕЖЛИВОСТИ

***Аннотация**: На фоне углубления всестороннего стратегического партнерства и сотрудничества между Китаем и Россией в новую эпоху межкультурное общение между двумя странами в различных сферах становится все более интенсивным. Различия в речевых стратегиях вежливости могут вызывать коммуникативные недоразумения. Данная статья пытается предложить некоторые теоретические ориентиры для совершенствования межкультурной коммуникации и преподавания русского языка.*
***Ключевые слова**: речевые стратегии вежливости; межкультурная коммуникация; сравнение китайской и русской культур; прагматические ошибки; сравнение китайского и русского языков; прагматика общения*

I. Введение

Язык является носителем культуры, а речевая вежливость, как важное правило языкового использования, является прямым внешним проявлением коммуникативных норм разных культур. Китай глубоко увековечивает культурные традиции конфуцианства, основанные на «управлении через этикет», и придерживается коммуникативной идеологии сдержанности, скромности, соблюдения иерархии и порядка. Россия же под влиянием православной культуры и западного индивидуализма исповедует принцип коммуникации, ценящий равноправие, уважение и личные границы [Акишина А. А. 1975]. Эти две разные культуры сформировали разнородные системы речевой вежливости, которые стали одной из основных барьеров при межкультурном общении между Китаем и Россией.

Современное академическое, деловое и культурно-гуманитарное взаимодействие между Китаем и Россией становится все более тесным, и учащиеся, специализирующиеся на русском языке, часто допускают прагматические ошибки из-за незнакомства с речевыми стратегиями

вежливости друг друга. Существующие исследования в основном сосредотачиваются на сравнении отдельных речевых актов и лишены систематического обобщения [Би Цивань, 1996]. Исходя из этого, настоящая статья берет за точку отправления речевые стратегии вежливости, сочетает конкретные примеры китайских и российских выражений вежливости, комплексно сравнивает языковокультурные различия между двумя народами. Это не только обогащает исследования по сравнению китайского и русского языков в плане речевой прагматики, но и дает практические рекомендации для реального межкультурного общения, соответствуюя тематике межкультурных исследований на российских научных конференциях [Гу Юего, 1992].

II. Систематическое сравнение различий в речевых стратегиях вежливости между Китаем и Россией

Стратегии вежливости в выражениях благодарности: скромность и формальность против искреннего прямого выражения

Китайские выражения благодарности следуют принципу скромности, их ядро — унижение себя и почтение к другим. К незнакомым или уважаемым людям китайцы выражают благодарность чрезмерно, даже многократно, но между близкими родственниками и друзьями редко используют выражения благодарности, считая, что чрезмерная вежливость может отдалить их друг от друга.[Дикарев А. Д, 1999.] Например, после оказания помощи китайцы часто говорят: «Ты слишком много потратил времени, я действительно очень благодарен», а между родственниками, когда кто-то передает предмет, специально говорить «спасибо» не принято. В ответ на благодарность обычно используются формальные выражения как «За что же благодарить?», «Не стоит так быть» [Лазинарева И. В, 2001].

Российские выражения благодарности характеризуются искренностью и прямотой, они относятся к позитивной стратегии вежливости. Слово «спасибо» является повседневным как в общественных местах, так и между членами семьи: даже если родственник передает стакан воды, говорят «Спасибо». В ответ на благодарность напрямую используется «Пожалуйста», и радостное принятие благодарности считается проявлением уважения к собеседнику [Ли Кунсю, 2010]. В официальных ситуациях в китайском языке часто используется фраза «Наше чувство благодарности к вам не может быть выражено словами», а в российском языке аналогичную степень благодарности выражает фраза «Как я вам признателен!».

III. Культурные причины различий в речевых стратегиях вежливости между Китаем и Россией

Различия в речевых стратегиях вежливости между Китаем и Россией по своей сути являются внешним проявлением таких культурных факторов, как национальная психология, этика и мораль, ценностные установки, образ мышления [Ли Сяолу, 2008]. Разные культурные ядра сформировали совершенно разные коммуникативные привычки двух народов.

1. Разные основные культурные ценностные ориентации

Китайские речевые стратегии вежливости коренятся в традиционной конфуцианской культуре, их ядро — «этикет» и «гармония», подчеркивается коллективизм. При межличностном общении ценятся человеческие отношения и поддержание контактов, речевое выражение характеризуется эмпатией, формальностью и косвенностью, все коммуникативные действия должны соответствовать этической иерархии.

Русская культура под двойным влиянием православия и европейского индивидуализма имеет ядро, основанное на равноправии, самостоятельности и личных границах, подчеркивается личное достоинство и свобода, отвергается фальшивая формальность. Русские считают, что ядро уважения к другим — не вмешиваться в их свободу и не нарушать их личных границ, эта ценностная ориентация делает российские речевые стратегии вежливости более сфокусированными на равноправии и прямоте.

2. Разная национальная психология и образ мышления

Китайский народ характеризуется сдержанностью, конформностью, стремлением к золотой середине и гармонии, не приемлет прямых конфликтов. Китайский образ мышления спиралевидный: при говорении люди предпочитают косвенность и обходительность, например, при обращении с просьбой они привыкли сначала изложить детали, а затем сформулировать просьбу («У меня недавно идет ремонт квартиры, не хватает денег, не могли бы вы мне одолжить?») [Лю Чунцзин, 2004].

Русский народ характеризуется открытым характером, прямотой, ценит искренность и откровенность. Русский образ мышления линейный: при говорении люди прямолинейны, при обращении с просьбой сначала заявляют свое намерение, а затем дополняют деталями («Василий, можешь ли ты одолжить мне деньги? Я ремонтирую квартиру»), считая, что прямое выражение является проявлением уважения к собеседнику.

3. Разная этика, мораль и социальные представления

Китай под влиянием конфуцианской этики «соблюдения порядка между старшими и младшими, различия между сувереном и подданными» имеет глубоко укоренившиеся социальные представления о иерархии статуса. [Цзинь Лин, 2011]При межличностном общении китайцы очень ценят должность и поколение собеседника, выбор форм обращения строго следует различиям в статусе и возрасте.

Россия же под влиянием западной этики исповедует идеалы «самостоятельности, независимости и равноправия»: молодые люди могут обращаться к старшим по имени, при общении смягчается социальная иерархия статуса, больше ценится личное равноправие. Эта этическая концепция делает российские формы обращения основанными на «имя + отчество», отказываясь от ограничений должности и иерархии.

IV. Прагматические ошибки в стратегиях вежливости при межкультурном общении между Китаем и Россией и оптимизационные меры

1. Типичные случаи прагматических ошибок в стратегиях вежливости

При межкультурном общении основная причина ошибок — перенос стратегий вежливости родного языка на иностранный. Например, китайцы, обращаясь к россиянам с вопросом «Ты поел?», могут быть восприняты как нарушители личных границ; обращение к российским ученым по должности, как «Профессор Чжан», может вызвать дискомфорт у собеседника; ответ на российское похвала фразой «Вы преувеличиваете, я еще многое не делаю» может быть расценено как неуверенность в себе; предварительное выражение благодарности россиянам может вызвать их недовольство. В то же время учащиеся, специализирующиеся на русском языке, при прямом отказе китайцам в просьбе на русском языке могут быть считаны нечеловечными. Все эти ошибки не являются языковыми, а относятся к прагматическим ошибкам адаптации к культуре [Цудин И. С, 2017].

2. Оптимизационные меры для межкультурного общения

Первое: углубить знания двойной культуры и отказаться от переноса стратегий вежливости родного языка. Систематически изучать теорию речевого этикета российской лингвистки Формановской Н.И. и принципы китайской вежливости, понять основные различия в речевых стратегиях вежливости между Китаем и Россией. Например, запомнить, что русские люди ценят личные границы, не задают

несанкционированных вопросов о возрасте, доходе и других личных деталях, отказаться от чрезмерной формальности, характерной для китайского языка.

Второе: различать коммуникативные ситуации и гибко использовать стратегии вежливости. В официальных академических и деловых ситуациях при общении на русском языке предпочтительно использовать негативные стратегии вежливости, такие как обращение по «имя + отчество» и второе лицо «вы»; в повседневном общении с знакомыми можно умеренно применять позитивные стратегии вежливости. Одновременно запомнить российские табу вежливости: не выражать благодарность предварительно, не демонстрировать чрезмерную скромность, а на похвалы отвечать прямо «Спасибо».

Третье: усилить прагматическую практику и накопить устойчивые формы речевых выражений вежливости. Через реальное диалоговое общение, материалы кинофильмов, параллельные корпуса китайского и русского языков накопить выражения вежливости для различных речевых актов, например, российские пожелания перед экзаменом «Ни пуха ни пера!» и во время еды «Приятного аппетита!», избегать дословного перевода китайских выражений вежливости и достичь соответствия между языковой формой и культурным контекстом.

V. Заключение

Речевые стратегии вежливости являются важной связью при межкультурном общении между Китаем и Россией. На фоне все более тесного всестороннего взаимодействия между Китаем и Россией понимание их различий, глубокий анализ культурных корней и избежание прагматических ошибок являются ключом к повышению компетенции межкультурного общения. Данная статья через систематическое сравнение различий в речевых стратегиях вежливости для форм обращения, выражений благодарности, извинения и пожелания, сочетая большое количество конкретных примеров коммуникации между китайцами и россиянами, выяснила характерные особенности выражения и культурное содержание ключевых речевых актов, предложила целенаправленные меры для общения. Будущие исследования могут дальнейше сосредоточиться на конкретных сферах, таких как академическая деятельность и бизнес, углубить сравнительные исследования речевых стратегий вежливости между Китаем и Россией, способствовать углублению взаимопонимания между китайским и российским народами и развитию межкультурного общения в положительном направлении.

Литература
Акишина А. А., Формановская Н. И. Русский речевой этикет [М]. Русский язык, 1975.
Би Цивань. Исследование культурных особенностей «вежливости» [Ж]. Педагогика китайского языка в мире, 1996.
Гу Юего. Вежливость, прагматика и культура [Ж]. Иностранное образование и исследования, 1992.
Дикарев А. Д., Ли Сюецзюнь, Мартынова М. А. Русско-китайский разговорник [М]. М.: РУССО, 1999.
Лазинарева И. В. Русско-китайский разговорник [М]. М.: Издательство АСТ, 2001.
Ли Кунсю, Ли Цзянсю. Вежливость и «лицо» – о концепциях вежливости и «лица» в китайской культуре в прагматических стратегиях [Ж]. Журнал филологических наук, 2010.
Ли Сяолу. Сопоставительное изучение метафоры как тропа в русском и китайском языках [Д]. Далянь: Ляонянский педагогический университет, 2008.
Лю Чунцзин. Различия в обращениях в русском и китайском языках и правила их употребления [Ж]. Журнал Цзянсийского профессионально-технического института электроэнергетики, 2004.
Цзинь Лин. Сопоставительное изучение устойчивых выражений с фигурами речи в русском и китайском языках [Д]. Далянь: Ляонянский педагогический университет, 2011.
Цудин И. С. Русско-китайский разговорник [М]. М.: РУССО, 2017.

Wang Guangxin

DIFFERENCES IN LANGUAGE CULTURE IN SINO-RUSSIAN CROSS-CULTURAL COMMUNICATION — BASED ON SPEECH STRATEGIES OF POLITENESS

Abstract: Against the backdrop of deepening comprehensive strategic partnership and cooperation between China and Russia in the new era, cross-cultural exchanges between the two countries in various fields are becoming increasingly intensive. Differences in polite speech strategies may lead to communication misunderstandings. This paper attempts to offer some theoretical guidelines for improving cross-cultural communication and the teaching of the Russian language.

Keywords: speech politeness strategies; intercultural communication; comparison of Chinese and Russian cultures; pragmatic failures; contrastive analysis of Chinese and Russian languages; communicative pragmatics.

Ван С.,
к. филол. н., преподаватель Шэньянского инженерного института,
Шэньян, КНР
Люлина А.Г.,
к.и.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

КРИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС-АНАЛИЗ ЖЕНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ЦИФРОВОЙ МЕДИАКУЛЬТУРЕ КИТАЯ

Аннотация: *Используя трехмерную модель критического дискурс-анализа Н. Фэркло, в работе анализируются ключевые слова, извлеченные из женских выступлений в жанре стендап, интегрируются данные 200 анкет, собранных среди образованных китайских взрослых в возрасте от 20 до 50 лет. Результаты исследования выявили двойственную динамику: в то время как цифровые медиа предоставляют женщинам пространство для самовыражения и сопротивления, они одновременно усиливают неолиберальные эстетические нормы и традиционные гендерные идеологии.*
Ключевые слова: *критический дискурс-анализ; цифровые медиа; женская идентичность; гендерные стереотипы; китайская стендап-комедия.*

В современном Китае стремительное развитие цифровых медиа предоставило беспрецедентное публичное пространство для выражения женского дискурса. В частности, такие развлекательные форматы, как стендап-комедия, в 2025 г. стали важными платформами, где женщины обсуждают гендерные вопросы, артикулируют жизненный опыт и бросают вызов традиционным нормам. Появились и отдельные ток-шоу, посвящённые женской тематике, среди которых – проекты известной китайской телеведущей 陈鲁豫Чэнь Луюй, такие как «Встреча с ней» и «Кино-диван Чэнь Луюй». Такие темы, как *тревога по поводу внешности*, *гендерный взгляд* и *семейные роли*, часто появляются в публичных дискуссиях, вызывая широкие обсуждения. Согласно отчётам о шоу 2025 года, наиболее заметными спикерами, поднимающими женские темы, стали: 王小利Ван Сяоли (деконструирует традиционные женские нарративы с позиции «де-гендеризации», акцентируя внимание на субъективности и

самопринятии); 房主任Директор Фан, 50 лет (домашнее насилие, истории женского возрождения); Echo 冉榕Эхо Жань Жун (проблемы сельских женщин, домашнее насилие, истории ухода из семьи); 嘻哈Си Ха, актриса с темой «стюардессы» (телесная автономия женщин, ограничения дресс-кода на работе) и др. Дискуссии о стереотипах в отношении женского самосознания, гендерного равенства, женской эстетики и моральной оценки женщин получили широкое распространение. Настоящее исследование фокусируется именно на этой дискурсивной среде в контексте современного Китая.

Исследование направлено на изучение механизмов конструирования и внутренних противоречий женского дискурса в китайской цифровой медиакультуре. В частности, мы пытаемся ответить на следующие исследовательские вопросы:

1. С помощью каких лингвистических стратегий конструируется женское сознание в дискурсах о женских проблемах в стендап-комедии?

2. В какой степени это дискурсивное конструирование бросает вызов традиционным гендерным стереотипам или увековечивает их?

3. Предоставляют ли цифровые медиа женщинам подлинно эмансипаторное дискурсивное пространство или же они представляют собой сговор между капиталистическими ценностями и патриархальной культурой?

В данном исследовании используется критический дискурс-анализ по методу Н. Фэркло в качестве теоретической основы и методологического инструмента [Fairclough, Wodak, 1997; Fairclough, 2003]. Результаты 200 анкет также интегрируются для изучения когнитивных различий в отношении женских вопросов среди различных гендерных групп.

Теоретические основы исследования

Отношения между цифровыми медиа и гендерным дискурсом привлекли значительное академическое внимание в последние десятилетия. Несмотря на "горизонтальный" характер технологической архитектуры социальных медиа – теоретически предоставляющей каждому пользователю возможность высказаться – дискурсивные паттерны на этих платформах не отошли от нисходящих социальных структурных дискурсов. Это наблюдение особенно актуально для гендерного дискурса, где асимметрия власти сохраняется в цифровой среде [KhosraviNik, Esposito, 2018].

Существует понятие *постфеминистской медиакультуры*, характеризующейся противоречивой чувствительностью, которая одновременно включает, пересматривает и деполитизирует феминистские идеи. В рамках этой парадигмы женщины интерпеллируются как автономные, наделенные полномочиями субъекты, одновременно подвергаясь усиленному телесному надзору и самодисциплине. Возникает *двойная запутанность* в современном гендерном дискурсе, где феминистские достижения одновременно предполагаются и подрываются [Gill, 2007; McRobbie, 2009].

В китайском контексте мы видим, как идеальная женственность конструировалась в рамках патриархальных властных структур, изображая женщин как послушных, покорных и не угрожающих мужскому доминированию. Сейчас специалисты исследует мобилизационную роль цифровых медиа в китайском феминистском активизме, освещая как возможности, так и ограничения, предоставляемые платформами социальных медиа [Liu, 2014; Chang et.al., 2018].

Критический дискурс-анализ (CDA), разработанный Н. Фэркло и Р. Водак, представляет собой как теоретический подход, так и аналитический метод для изучения того, как дискурс конструирует социальные идентичности и властные отношения [Fairclough, Wodak, 1997]. Н. Фэркло предлагает трехмерную модель, анализирующую использование языка на трех взаимосвязанных уровнях: текстовом, уровне дискурсивной практики и уровне социокультурной практики [Fairclough, 2003, p. 124]. CDA определяет дискурс как социальную практику, обусловленную общественными структурами, проявляющуюся через *использование языка в речи и письме* с целью формирования восприятия индивидами внешнего мира [Wodak, Meyer, 2016, p. 5]. Этот подход оказался особенно плодотворным в гендерных исследованиях, позволяя ученым выявлять, как гендерные идеологии натурализуются через лингвистический выбор.

Хотя существующие исследования изучали гендерный дискурс в цифровых медиа, внимание к китайскому контексту остается ограниченным, особенно в отношении таких новых платформ, как стендап-комедия. Данное исследование, применяя критический дискурс-анализ для изучения того, как женское сознание конструируется и стереотипизируется в китайской цифровой медиакультуре, способствует кросс-культурному пониманию динамики гендерного дискурса.

Дизайн исследования

В данном исследовании используется смешанный метод, сочетающий качественный дискурс-анализ с количественными данными опроса. Дизайн исследования интегрирует трехмерную модель критического дискурс-анализа Н. Фэркло с анкетным опросом для изучения того, как женские вопросы дискурсивно конструируются в китайских цифровых медиа.

Данные собирались по двум основным каналам. 1) Текстовые данные: ключевые слова и репрезентативные высказывания были извлечены из выступлений китайских стендап-комедий, посвященных женским вопросам, особенно тех, которые вызвали широкие интернет-обсуждения. 2) Данные опроса: на основе выявленных ключевых слов была разработана анкета, распространенная среди 200 образованных китайских взрослых в возрасте от 20 до 50 лет, включая 100 мужчин и 100 женщин. Выборка была ограничена лицами с высшим образованием для обеспечения сопоставимого уровня дискурсивной осведомленности. Анкета исследовала восприятие респондентами гендерно-специфических терминов, эстетических стандартов и ожиданий от социальных ролей (анкета представлена в Приложении)

Анализ проводился по трем измерениям:

1.Текстовый анализ: изучение лингвистических особенностей, включая лексику, грамматику и текстовые структуры.

2. Анализ дискурсивной практики: исследование процессов производства, распределения и потребления текстов.

3. Анализ социокультурной практики: изучение более широких социальных и культурных контекстов, формирующих дискурс.

В рамках этой модели были изучены три специфические дискурсивные стратегии: предикационная (как качества и характеристики приписываются социальным акторам), референциальная (как индивиды или группы именуются и категоризируются), аргументационная (как утверждения обосновываются и легитимизируются).

Результаты исследования и обсуждение

Анализ таких ключевых слов, как «преследование», «домогательства», «тайная съёмка», «измена» и «распространение непристойных слухов» выявляет последовательную гендерную презумпцию: мужчины позиционируются как агенты этих действий, в то время как женщины конструируются как жертвы. Эта дискурсивная модель отражает широко распространенное восприятие среди женщин-респондентов: они испытывают неравное обращение в патриархальном

обществе и сталкиваются с угрозами, исходящими от мужского поведения. Результаты опроса согласуются с наблюдением Дж. Бакстер о том, что мужчины дискурсивно конструируются как источники хаоса, обмана и разрушения в гендерных отношениях [Baxter, 2017].

Референциальные стратегии включают именование индивидов или групп способами, конструирующими социальные роли и чувство принадлежности [Franklin, 2005, p. 230–231]. Анализ дискурса стендап-комедий выявляет яркий контраст между отсылками к «женщинам старого Китая» и «женщинам новой эры». Такие термины, как *целомудрие* (贞操), *супружеская добродетель* (妇道) и *репутация* (名声), появляются как исторически осажденные знаки, продолжающие формировать современный гендерный дискурс. В традиционном китайском обществе от женщин ожидалось сохранение девственности до брака, пожизненная верность мужьям и отказ от повторного брака даже после вдовства – практики, увековеченные через т.н. *арки целомудрия* (贞节牌坊). Это историческое наследие, охватывающее тысячелетия, представляет то, что Лю Фэншу идентифицирует как конструирование идеальной женственности в рамках патриархальных властных структур: женщин изображают как послушных, покорных и не угрожающих мужскому доминированию [Liu, 2014]. Сохранение этих референциальных паттернов в современном дискурсе, даже при критическом цитировании, демонстрирует устойчивую силу традиционных гендерных идеологий. Популярность современных терминов, включая *чувство девичества* (少女感), предполагает, что цифровые медиа не столько освобождают женщин от традиционных гендерных идеологий, сколько способствуют их переупаковке в формах, совместимых с потребительским капитализмом.

Аргументационные стратегии касаются того, как утверждения обосновываются и легитимизируются в дискурсе. Анализ текстов стендап-комедий и данных опроса выявляет следующие аргументационные паттерны. Так, заявление Джеки Чана в 1999 году по поводу его внебрачного ребенка (что он совершил «ошибку, которую совершают все мужчины в мире») представляет собой парадигмальный пример патриархальной аргументации. Хотя это заявление подверглось широкой критике за усиление вредных гендерных стереотипов, значительная часть мужчин-респондентов продолжала признавать его скрытую логику. Эта устойчивость раскрывает глубокое влияние патриархальной толерантности в китайском гендерном дискурсе.

Асимметричные эстетические стандарты

Результаты опроса рисуют картину асимметричных эстетических ожиданий. Женщины занимают центр эстетической системы, одновременно подвергаясь ее давлению и участвуя в ее поддержании через потребление и обсуждение. Мужчины, напротив, находятся на периферии системы, не испытывая давления, связанного с внешностью. Эта асимметрия распространяется на ожидания, связанные с возрастом. Женщины среднего возраста сталкиваются с *кризисом видимости* в публичном дискурсе: когда они появляются, они должны быть вписаны в знакомые категории (мать, бабушка), чтобы стать понятными для публики. Их существование как независимых личностей вне репродуктивных и домашних ролей остается практически невидимым.

Социальные роли женщин

Результаты опроса сходятся в следующем: социальные ожидания относительно возрастных ролей женщин остаются высоко стандартизированными, функционализированными и десексуализированными. Жизненный путь женщин дискурсивно предписан как *девушка-жена-мать-бабушка*, и отклонение от этой траектории становится социально непонятным. Это отражает:

1. Маргинализированную связь между возрастом и соответствующим гендерным выражением;
2. Узкое определение женской ценности через репродуктивные и домашние функции;
3. Системное исключение женской индивидуальности за пределами предписанных социальных ролей.

Двойственная природа цифрового медиадискурса

Хотя цифровые медиа предоставляют платформу для критического выражения и публичного обсуждения, их влияние на гендерный дискурс остается ограниченным глубинными социальными структурами и культурной инерцией. Более трети респондентов выразили безразличие или антипатию к женским вопросам, что указывает на отсутствие общественного консенсуса по вопросам гендерного равенства. Женские вопросы продолжают маргинализироваться или стигматизироваться в определенных дискурсивных контекстах.

Этот вывод показывает, что, хотя цифровые медиа (особенно стендап-комедия) позволяют женщинам бросать вызов определенным гендерным практикам (например, дизайну униформы стюардесс), их преобразовательный потенциал остается ограниченным. При анализе текстов в рамках критического дискурс-анализа необходимо учитывать

кросс-текстовые, кросс-медийные и мультимодальные характеристики, но в конечном счете фокус делается на том, как значение конструируется на пересечении медиа и общества.

Таким образом, китайский цифровой медиаландшафт представляет парадоксальную картину: он одновременно усиливает женские голоса и подвергает их новым формам неолиберального регулирования, эстетической нормализации и потребительских ловушек.

Заключение

С теоретической точки зрения, данное исследование подтверждает применимость критического дискурс-анализа в цифровых гендерных исследованиях, особенно его способность выявлять властные отношения и идеологии, встроенные в лингвистический выбор. Исследование расширяет понимание роли цифровых медиа в гендерном дискурсе, подчеркивая напряжение между расширением прав и возможностей и регулированием в современной китайской культуре. На практическом уровне результаты исследования призывают к созданию более инклюзивной и рефлексивной среды гендерного дискурса.

В условиях стремительного развития цифровой медиакультуры в Китае женский дискурс приобрел беспрецедентную видимость, особенно на таких платформах, как стендап-комедия. В данном исследовании критически рассматривается, как женское сознание конструируется и стереотипизируется в китайских цифровых медиа. Данное исследование способствует пониманию гендерного дискурса в цифровом пространстве и раскрывает сохраняющееся напряжение между расширением прав и возможностей и регулированием в современной китайской медиакультуре.

Будущие исследования должны изучить пересечение гендерного дискурса с другими социальными переменными, включая поколение, регион и класс, раскрывая разнообразие и сложность дискурсивных практик женщин в цифровом пространстве. Только через постоянное критическое осмысление женщины смогут найти подлинно аутентичные голоса в цифровой медиакультуре — голоса, которые не просто ослабляют традиционные ограничения и не некритически принимают неолиберальные концепции расширения прав и возможностей, а уравновешивают новые возможности для гендерного равенства и человеческого процветания.

Литература
Baxter J. Women Leaders and Gender Stereotyping in the UK Press: A Poststructuralist Approach. Cham: Palgrave Macmillan, 2017. 470 p.
Chang Jiang, Ren Hailong, Yang Qiguang. A Virtual Gender Asylum? The Social Media Profile Picture, Young Chinese Women's Self-Empowerment, and the Emergence of a Chinese Digital Feminism. In: International Journal of Cultural Studies 21 (3), 2018. P. 325–340.
Fairclough N. Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research. New York: Routledge, 2003. 270 p.
Fairclough N., Wodak R. Critical Discourse Analysis. In Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction, edited by Teun A. van Dijk. London: SAGE, 1997. P. 258–283.
Franklin B., Hamer M., Mark H., Kinsey M., Richardson E John. Key Concepts in Journalism Studies. London: SAGE, 2005. 385 p.
Gill. R. Postfeminist media culture: elements of a sensibility. European journal of cultural studies, 10 (2). 2007. P. 147-166.
KhosraviNik M., Esposito E. Online Hate, Digital Discourse and Critique: Exploring Digitally-Mediated Discursive Practices of Gender-Based Hostility. Lodz Papers in Pragmatics 14 (1), 2018. P. 45–68.
Liu Fengshu. From Degendering to (Re)Gendering the Self: Chinese Youth Negotiating Modern Womanhood. In: Gender and Education 26 (1), 2014. P. 18–34.
McRobbie, A. The Aftermath of Feminism: Gender, Culture and Social Change. SAGE, 2009. 184 p.
Wodak R., Meyer M. Critical Discourse Analysis: History, Agenda, Theory, and Methodology. In Methods of Critical Discourse Analysis, 1–22. London: SAGE, 2016. 204 p.

Wang Xuejiao,
Liulina A.G.

CRITICAL DISCOURSE-ANALYSIS OF WOMEN'S IDENTITY IN DIGITAL MEDIA CULTURE OF CHINA

Abstract: On the base of N. Fairclough's three-dimensional model of critical discourse analysis, we analyze keywords extracted from women's stand-up performances and integrates data from 200 questionnaires collected among educated Chinese adults aged 20 to 50. The results of the study revealed a dual dynamic: while digital media provides women with a space for self-expression and resistance, they simultaneously reinforce neoliberal aesthetic norms and traditional gender ideologies.
Keywords: critical discourse analysis; digital media; female identity; gender stereotypes; Chinese stand-up comedy.

ПРИЛОЖЕНИЕ. АНКЕТА ОПРОСА

Ваш пол:

- ○ Мужчина
- ○ Женщина

Ваш возраст:

- До 18
- 18–25
- 26–30
- 31–40
- 41–50
- 51–60
- Старше 60

Смотрели ли вы китайские стендап-шоу в 2025 году?

- Да
- Нет

Ваше отношение к женской тематике в стендап-шоу:

- Заслуживает внимания и размышлений
- Безразлично
- Отрицательное отношение

Когда вы слышите или видите следующие слова, с кем вы их ассоциируете – с мужчинами или женщинами?

- Преследование – Мужчина / Женщина / Оба
- Домогательство – Мужчина / Женщина / Оба
- Тайная съёмка – Мужчина / Женщина / Оба
- Измена – Мужчина / Женщина / Оба
- Распространение грязных слухов – Мужчина / Женщина / Оба

Когда вы слышите или видите следующие слова, кого они описывают?

- Похотливый – Мужчина / Женщина / Оба
- Обвисшее лицо – Мужчина / Женщина / Оба
- Драматичный – Мужчина / Женщина / Оба

Когда вы слышите фразу «Ошибки, которые часто совершают люди», кого вы представляете в первую очередь?

- Мужчин
- Женщин
- Мужчин и женщин

Знакомы ли вы со следующими терминами?

- Эстетическая медицина 医美 – Знаком / Не знаком
- Носогубные складки 法令纹 – Знаком / Не знаком
- Слезные борозды 泪沟 – Знаком / Не знаком
- Опущение щёк 苹果肌下垂 – Знаком / Не знаком
- Жировые отложения в подмышках 副乳 – Знаком / Не знаком
- Чувство девичества 少女感 – Знаком / Не знаком
- Термаж 玛吉 – Знаком / Не знаком
- Ультразвуковой лифтинг 超声炮 – Знаком / Не знаком
- Золотой RF-микронидлинг 黄金微针 – знаком / Не знаком

С какого возраста, на ваш взгляд, мужчинам стоит прибегать к эстетическим процедурам?

- После 35 лет
- Никогда не нужно

С какого возраста, на ваш взгляд, женщину можно считать «средневозрастной»?

- 25+
- 30+
- 35+
- 40+
- 45+
- 50+

Если вы видите женщину 45+ в компании молодых людей 20+, как вы это воспринимаете?

- Друзья
- Отношения мать-дочь / мать-сын

Что вы чувствуете, услышав фразу «Да это всего лишь шутка, чего ты такая чувствительная?»

- Злость
- Безразличие

Как вы оцениваете следующие выражения?

- Целомудрие 贞操 – Похвала женщине / Устаревшее понятие
- Верность мужу 妇道 – Похвала женщине / Устаревшее понятие
- Хорошая репутация 名声 – Похвала / Устаревшее понятие

Как вы относитесь к понятию «материнский долг»?

- Правильно
- Несправедливо

Как вы воспринимаете выражение «добродетельная жена и хорошая мать»?

- Образец для женщин
- Несправедливое требование к женщинам

Васин А.А.,
Млад. Науч. Сотр., Научное управление ФГСН
РУДН им. Патриса Лумумбы, Москва, РФ
Егорова М.А.
к.полит.н. доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЦИФРОВОГО РАЗВИТИЯ КНР: СПЕЦИФИКА, СТРАТЕГИИ И ГЛОБАЛЬНОЕ ПОЗИЦИОНИРОВАНИЕ

***Аннотация**: В статье рассматриваются современные направления цифрового развития Китайской Народной Республики в контексте глобальной конкуренции за технологическое лидерство. Выявляются специфические черты китайской модели цифровой трансформации, включая государственно-центричный подход к управлению данными, масштабное инфраструктурное планирование в рамках инициативы «Восточные данные — западные вычисления» и стратегию развития искусственного интеллекта «ИИ+», ориентированную на интеграцию с реальным сектором экономики. Автор приходит к выводу, что КНР формирует качественно иную модель цифрового развития, отличную от подходов США, Европы, Японии и России, что обусловлено приоритетом технологического суверенитета и использованием цифровых технологий как инструмента социально-экономической модернизации.*
***Ключевые слова**: цифровое развитие КНР, искусственный интеллект, стратегия «ИИ+», «Восточные данные — западные вычисления», национальный технологический суверенитет, цифровая экономика, управление данными.*

Цифровая трансформация в начале третьего десятилетия XXI века стала одним из главных факторов глобальной конкуренции. США, Европейский союз, Япония, Россия и другие страны разрабатывают собственные стратегии цифрового развития, инвестируя значительные ресурсы в искусственный интеллект, квантовые вычисления и цифровую инфраструктуру. Однако на фоне этого многообразия подходов китайская модель цифрового развития выделяется своей системностью, масштабом и уникальным сочетанием государственного планирования с рыночной динамикой [国家数据局, 2026].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью понимания специфики китайского пути в условиях, когда цифровое пространство становится ареной геополитической конкуренции. Если США делают ставку на частную инициативу и технологическое лидерство отдельных корпораций, а Европейский союз фокусируется на регулировании и защите прав граждан, то Китай выстраивает принципиально иную модель, где цифровые технологии рассматриваются как инструмент реализации долгосрочной стратегии национального развития [Fraunhofer ISST & Dartmouth College, 2026]. Цель данной статьи — выявить и систематизировать ключевые отличия китайской модели цифрового развития от подходов, реализуемых в США, Европе, Японии и России. В фокусе внимания находятся три ключевых аспекта: специфика государственного управления цифровым развитием и подход к данным как фактору производства; инфраструктурные решения, включая программу «Восточные данные — западные вычисления»; стратегия развития искусственного интеллекта, ориентированная на интеграцию с реальным сектором экономики.

Отличительной чертой китайской модели выступает государственно-центричный подход к управлению данными. Создание Государственного управления по делам данных (National Data Administration) в 2023 году и принятие Закона о безопасности данных (2021) и Закона о защите персональной информации (2021) закрепили приоритет национальной безопасности и государственного суверенитета в цифровой сфере. Как отмечается в исследовании Fraunhofer ISST и Дартмутского колледжа (2026), современные модели управления данными в ведущих экономиках мира принципиально различаются: ЕС ориентируется на защиту прав граждан и обеспечение цифрового суверенитета, США придерживаются рыночно-ориентированного подхода с фрагментированным регулированием, тогда как КНР реализует государственно-центричную модель, в рамках которой данные рассматриваются как стратегический фактор производства, подлежащий централизованному управлению [Fraunhofer ISST & Dartmouth College, 2026].

Беспрецедентным по своим масштабам инфраструктурным проектом выступает инициатива «Восточные данные — западные вычисления» (East Data, West Computing), запущенная в рамках 14-й пятилетки (2021–2025) и получившая дальнейшее развитие в 15-й пятилетке (2026–2030). Программа предусматривает создание восьми национальных вычислительных узлов и десяти центров обработки

данных, интегрированных в единую сеть с учетом энергетических и климатических особенностей регионов. Согласно официальным данным Государственного комитета по делам развития и реформ, к 2025 году в Китае было построено 483,8 тыс. 5G-станций, две трети городов соответствуют стандарту «гигабитный город», сформировано 42 кластера интеллектуальных вычислений с мощностью не менее 10 000 графических процессоров (GPU) в каждом [国家发展和改革委员会, 2026; 蓝鲸新闻, 2026].

Особенностью китайского подхода к развитию вычислительной инфраструктуры является синхронизация с энергетическим развитием — так называемая концепция «расчетно-энергетической синергии» (computing-power synergy). Эта концепция, включенная в отчет о работе правительства в марте 2026 года, предполагает не просто обеспечение центров обработки данных электроэнергией, но их интеграцию в единую систему с возобновляемыми источниками энергии. Показательным примером является город Хух-Хото в автономном районе Внутренняя Монголия, где благодаря низким температурам (шесть месяцев естественного охлаждения) и доступу к дешевой электроэнергии (около 0,3 юаня за кВт·ч) сформировался крупнейший кластер центров обработки данных [Liu Sha, 2026; Xinhua News Agency, 2026].

В сфере искусственного интеллекта Китай реализует стратегию «ИИ+» (AI Plus), которая принципиально отличается от подходов, принятых в США и Европе. Если американская модель ориентирована на развитие потребительского ИИ (языковые модели, чат-боты), а европейская — на регулирование и этические нормы, то китайская стратегия, закрепленная в «Пятнадцатом пятилетнем плане» (2026–2030), делает ставку на «индустриализацию интеллекта» — внедрение технологий искусственного интеллекта во все отрасли реального сектора экономики: промышленность, сельское хозяйство, здравоохранение, городское управление [国家发展和改革委员会, 2026]. Динамика развития впечатляет: среднесуточный объем вызовов токенов в Китае вырос со 100 млрд в начале 2024 года до 140 трлн в марте 2026 года — рост более чем в 1000 раз за два года [亿欧智库, 2026].

Формирование «суверенного технологического стека» (Sino-Stack) стало ответом Китая на экспортные ограничения со стороны США и стремление к технологической независимости. В рамках этой стратегии развиваются альтернативные архитектуры вычислений: квантовые

процессоры (Zuchongzhi 3.0 со 105 кубитами), гибридные квантово-классические облачные платформы и фотонные интерконнекты. Особое внимание уделяется коммерциализации квантовых вычислений через платформу Tianyan (China Telecom Quantum Group), предоставляющую доступ к квантовым вычислениям как услуге (QaaS). В сфере сетевой инфраструктуры Китай внедряет 5.5G в более чем 300 городах, развивая сценарии интегрированного зондирования и связи (ISAC) [DataCenter Insider, 2026].

Вместе с тем, китайская модель цифрового развития сталкивается с системными вызовами. Сохраняющееся отставание в производстве высокопроизводительных чипов оценивается экспертами как «примерно два поколения» от лидеров. Кроме того, диспропорции в использовании вычислительных мощностей остаются серьезной проблемой: уровень загрузки некоторых центров обработки данных в регионах составляет менее 30%, что указывает на несоответствие между масштабным строительством инфраструктуры и реальным спросом со стороны бизнеса [Liu Sha, 2026].

Проведенный анализ позволяет утверждать, что Китай формирует качественно иную модель цифрового развития, отличную как от либерально-рыночного подхода США, так и от регуляторно-ориентированной модели Европейского союза. Ключевые особенности китайской модели могут быть сведены к следующим положениям. Во-первых, Китай реализует государственно-центричную модель управления цифровым пространством, в рамках которой данные рассматриваются не как объект частной собственности или предмет регулирования, а как стратегический фактор производства, подлежащий централизованному управлению. Во-вторых, отличительной чертой китайской стратегии выступает беспрецедентный масштаб инфраструктурного планирования — программа «Восточные данные — западные вычисления» не имеет аналогов в мировой практике. В-третьих, Китай демонстрирует уникальную стратегию развития искусственного интеллекта, ориентированную на «индустриализацию интеллекта» — внедрение ИИ во все отрасли экономики. В-четвертых, Китай формирует «суверенный технологический стек», объединяющий разработки в области квантовых вычислений, фотоники, 5.5G/6G и отечественной полупроводниковой базы. Таким образом, китайская модель цифрового развития представляет собой уникальный синтез государственного стратегического планирования, беспрецедентных инфраструктурных

инвестиций и целенаправленной политики технологического суверенитета.

Литература

国家发展和改革委员会.
关于2025年国民经济和社会发展计划执行情况与2026年国民经济和社会发展计划草案的报告 // URL: https://dzswgf.mofcom.gov.cn/news/43/2026/3/1774245123014.html (дата обращения: 26.03.2026).
国家数据局. 刘烈宏｜深化数据赋能人工智能发展，加快培育智能经济新形态 — 中国发展高层论坛2026年年会演讲 // URL: http://fgw.fj.gov.cn/ztzl/szfjzt/hydt/202603/t20260323_7114832.htm (дата обращения: 26.03.2026).
蓝鲸新闻. 我国已建成万卡智算集群42个 位居全球前列 // URL: https://www.jingpt.com/t/2281148 (дата обращения: 26.03.2026).
亿欧智库. 全球地区AI基础能力规模分布 // URL: https://m.sgpjbg.com.cn/hyshuju/93812c2fe9e678e11bc41b10999021f1.html (дата обращения: 26.03.2026).
DataCenter Insider. Machtvoll und mit Feuer ist der chinesische Tech-Stack unterwegs // URL: https://www.datacenter-insider.de/machtvoll-und-mit-feuer-ist-der-chinesische-tech-stack-unterwegs-a-7d8eb1cba2078a52553c3d69fd651cb9/ (дата обращения: 26.03.2026).
Fraunhofer ISST & Dartmouth College. Data Economy as New Global Power Source // LinkedIn (Woongsik Dr. Su, MBA). 2026. URL: https://www.linkedin.com/posts/suwoongsik_ai-activity-7426194801282412544-_C6J (дата обращения: 26.03.2026).
Liu Sha. Can China win the AI race with cheap power? // ThinkChina. 2026. URL: https://www.thinkchina.sg/technology/can-china-win-ai-race-cheap-power (дата обращения: 26.03.2026).
Xinhua News Agency. Hohhot's role key in 'East Data, West Computing' strategy // International Knowledge Centre for Engineering Sciences and Technology. 2026. URL: https://www.ikcest.org/article-474729-hohhot'srolekeyin'eastdata,westcomputing'strategy.htm (дата обращения: 26.03.2026).

Vasin A.A.,
Egorova M.A.

MODERN DIRECTIONS OF CHINA'S DIGITAL DEVELOPMENT: SPECIFICS, STRATEGIES AND GLOBAL POSITIONING

Abstract: The article examines the current directions of digital development of the People's Republic of China in the context of global competition for technological leadership. The specific features of the Chinese model of

digital transformation are identified, including the state-centric approach to data governance, large-scale infrastructure planning within the framework of the “East Data, West Computing” initiative, and the “AI Plus” artificial intelligence development strategy focused on integration with the real economy. The author concludes that China is forming a qualitatively different model of digital development, distinct from the approaches of the United States, Europe, Japan and Russia, which is determined by the priority of technological sovereignty and the use of digital technologies as a tool for socio-economic modernization.
Keywords: China's digital development, artificial intelligence, AI Plus strategy, East Data West Computing, national technological sovereignty, digital economy, data governance.

Вахшитех А.
к.п.н., ст. преподаватель КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

КОНЦЕПЦИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ИРАНСКОМ ОБЩЕСТВЕ

***Аннотация**. Национальная идентичность в Иране представляет собой многомерное сочетание компонентов иранской идентичности (персидский язык, древняя история), исламской идентичности (особенно шиизма) и элементов современности, образующих сложное взаимодействие. Эта идентичность включает в себя чувство коллективной принадлежности к иранской земле, национальные символы, культуру и общее наследие, которые отличают иранских людей от «других». Эта концепция всегда подвергалась вызовам и изменениям в иранской истории. В данной статье рассматривается концепция национальной идентичности с акцентом на иранское общество на протяжении истории, отражающее характеристики национально-государственной идентичности в Иране.*
***Ключевые слова**: идентичность, национальная идентичность, Иран*

Введение:

Концепция нации как основного элемента формирования современных государств вытекает из определения национальной идентичности. Этот вопрос особенно важен в многокультурных

обществах. В Иране, несмотря на религиозные, языковые и культурные отличия, различные этнические группы на протяжении веков признавали для себя высшую коллективную идентичность, основанную на общих чертах, таких как история, территория и персидский язык, и определялись как географическая единица, связанная с общей жизнью.

В нынешней ситуации в Иране, учитывая возникшие опасения по поводу появления, с одной стороны, альтернативных транснациональных идентичностей, а с другой — преобладания субнациональных и этнических идентичностей, анализ вопроса национальной идентичности в иранском обществе является крайне важным. Особенно учитывая уникальное географическое положение и этническое распределение Ирана, а этническое разнообразие страны сосредоточено в приграничных городах, имеющих в этом отношении общие черты с жителями соседних стран. Поэтому понимание и правильное определение иранской национальной идентичности таким образом, чтобы оно охватывало всех жителей Ирана и не выходило за его границы, считается жизненно важным для сохранения иранской национальной солидарности.

Концепция национальной идентичности:

Идентичность в буквальном смысле; то есть, истина и природа чего-либо; или идентичность — это ответ на вопрос о том, кто человек и каков он. В другом определении: идентичность — это совокупность основных социальных, культурных, психологических, биологических и исторических характеристик, которые четко и достоверно указывают на природу или сущность группы в смысле единства или сходства ее членов друг с другом и отличают их в определенное время и в определенном месте, определенным, приемлемым и осознанным образом от других групп и отдельных лиц, принадлежащих к ней.

В определении идентичности одной из существенных переменных является определение «другого». Иными словами: идентичность возникает, когда человек сталкивается с «другим», и этот «другой» — это другое общество, различные способы мышления и новые роли, которые формируют его идентичность. Таким образом, в другом определении идентичности говорится: идентичность — это не фиксированное и неизменное явление, а скорее изменчивое и многогранное явление, являющееся результатом непрерывного исторического процесса, постоянно меняющегося под влиянием условий окружающей среды.

Поэтому наблюдается, что такие переменные, как: отличие, индивидуальность, изменчивость, инаковость и внешняя природа,

играют фундаментальную роль в определении идентичности. Что касается определения идентичности, если невозможно определить границы идентичности для существования явления, то можно говорить о кризисе идентичности, а всякий раз, когда идентификация «другого» из-за недостаточной ясности компонентов идентичности «себя», различие с «другим» невозможно, то существование страдает от отсутствия идентичности или кризиса идентичности. [Ахмади Хамид, 2010, С 21 - 23]

Национальная идентичность — это совокупность позитивных тенденций и установок по отношению к факторам, элементам и моделям, которые формируют идентичность и объединяют на уровне страны как политической единицы. Национальная идентичность включает в себя различные составляющие элементы, такие как национальные, религиозные, культурные, общественные, человеческие ценности, а также элементы культурного, социального, исторического, географического, политического, языкового и других аспектов. Фактически, можно сказать, что национальная идентичность — это социальное явление, которое возникает, развивается и, конечно же, иногда меняется в ходе исторических событий.

Национальная идентичность — одна из категорий, обретших свою концептуальную форму в XX веке и после политического формирования международной системы; хотя она всегда была одной из главных тем размышлений иранских мыслителей. Национальная идентичность, как и любая другая идентичность, имеет различные определения. В одном из определений: национальная идентичность рассматривается как чувство принадлежности и приверженности как национальному сообществу, так и всему обществу в целом, и можно сказать, что национальная идентичность означает, что индивиды общества чувствуют своего рода общее происхождение внутри себя. В другом определении: «Национальная идентичность — это совокупность материальных, биологических, культурных и психологических признаков и эффектов, которые приводят к различиям между обществами; следовательно, национальная идентичность является основным синтезом и связующим звеном между специфическими местными идентичностями и общими транснациональными идентичностями». В более полной интерпретации национальная идентичность представляет собой совокупность позитивных тенденций и установок по отношению к факторам, элементам и моделям, определяющим идентичность и

интеграцию на уровне страны как политической единицы. [Таджик, Мохаммад Реза, 2012, С 28 - 31]

Характеристики национальной идентичности:

Во-первых, следует отметить, что идентичность формируется постепенно в ходе социальных действий. Это означает, что идентичность не является фиксированным и неизменным явлением, и с течением времени в её определении могут выявляться новые компоненты. Поэтому кажется, что национальная идентичность — это нечто, что нельзя определить раз и навсегда, а скорее, она может обновляться и развиваться в соответствии с социальными, политическими и экономическими изменениями и потребностями каждого периода. Следовательно, идентичность — это изменчивое, объективное и динамичное явление, которое меняется и развивается на протяжении всей истории.

С другой стороны, следует отметить, что в системе идентичности общества существует множество уровней, и степень принадлежности к одним уровням выше и яснее, чем к другим. Конечно, ни одна из этих принадлежностей не имеет абсолютного приоритета. В любой момент времени существует своего рода иерархия между компонентами идентичности, и эта иерархия нестабильна и меняется со временем. Всякий раз, когда люди чувствуют, что часть их идентичности находится под угрозой и в опасности, этот тип идентичности становится для них приоритетным и более важным, и они реагируют, чтобы защитить его.

Важно также отметить, что, хотя идентичность состоит из разных слоев и имеет разные типы, в конечном счете она неделима, и каждый осознанный человек в конечном итоге обладает целостной идентичностью. Идентичность также обязательно сопровождается двумя противоположностями: сходством и различием. Другими словами, в национальной идентичности сосредоточение внимания на общих чертах между индивидами нации важнее, чем определение элемента отчуждения и отличия от других наций, и эти другие не обязательно считаются врагами и не считаются национальными врагами по сравнению с нами. [Ахмади Хамид, 2010, С 52 - 60]

Иранская национальная идентичность:

Хотя большинство экспертов по иранистике согласны с тем, что национальная идентичность в Иране имеет древнее происхождение, они не пришли к единому мнению относительно того, когда именно в Иране произошло самосознание и формирование национальной идентичности. Идея о том, что иранская идентичность формировалась

спонтанно и естественно на протяжении истории и существовала с неизвестных периодов, лишена научной логики. Однако нельзя игнорировать или отрицать тот факт, что Иран, в отличие от большинства стран Ближнего Востока и многих других стран мира, не является новообразованной политической единицей последних столетий.

В ближневосточном регионе Иран был мостом между различными культурами и цивилизациями, такими как Индия, Китай, Египет, Вавилон, Греция и Рим. Поэтому на протяжении древней истории эта земля была свидетелем многих политических, религиозных и военных событий, которые сыграли фундаментальную роль в определении иранской идентичности и ее эволюции. Среди них наибольшее влияние на эволюцию нашей национальной идентичности оказало распространение ислама в Иране и столкновение Ирана с новыми западными идеями.

Иранская национальная идентичность, как и другие идентичности, имеет свои основные компоненты. Многие ученые, рассматривая такие компоненты, как язык, религия, география, история, национальная культура и т. д., считают самобытность языка важнейшим компонентом иранской идентичности; языком, который, несмотря на смешение с иностранными словами, сохранил свою самобытность на протяжении всей истории. Другие считают общую историю и судьбу иранцев фундаментальным компонентом национальной идентичности. Согласно еще одной теории, существование общего менталитета и общего исторического сознания является важнейшим компонентом иранской национальной идентичности. Таким образом, в целом, существует четыре основных точки зрения на иранскую национальную идентичность:

1. Поддержка иранского национализма в противовес исламизму и антиарабизму, а также попытка очистить персидский язык от арабских слов и даже вестернизировать его.

2. Поддержка марксистских учений левыми группами и партией Туде (Народная партия Ирана). В этой точке зрения культура и национальная идентичность являются функцией основополагающего элемента экономики, и поэтому понятие народа заменило понятие нации.

3. Взгляд в пользу общей культуры, в которой особое внимание уделяется неотъемлемой и неразрывной солидарности между исламизмом и иранизмом. В качестве сторонников этой точки зрения можно упомянуть религиозных интеллектуалов и имама Хомейни.

4. Взгляд сторонников модернистского интеллектуального движения, которые выступают за полное подражание западным моделям и видят национальную идентичность в вестернизации в полном смысле этого слова. [Таджик, Мохаммад Реза, 2012, С 47 - 55]

Исходя из элементов иранской национальной идентичности, периоды иранской истории можно разделить на следующие:

1. Древнеиранский период
2. От прихода ислама до начала династии Сефевидов
3. От начала династии Сефевидов до конституционного движения (иранско-шиитская идентичность)
4. От конституционализма до возникновения династии Пахлави (переход к национальной идентичности)
5. Период династии Пахлави (древняя национальная идентичность)
6. Период Исламской Республики Иран (Акцент на умме)

Как уже упоминалось, основанием для вышеуказанного разделения является то, что в каждый из периодов меняет определение иранской идентичности и её составляющих. В первом периоде, периоде Древнего Ирана, следует, прежде всего, отметить, что земля Ирана впервые упоминается в письменных источниках в VII веке до н.э. Дияку (Дейок) — первый мидийский царь, объединивший разрозненные племена и основавший мидийское государство на западных землях Иранского плато со столицей в гегманском стиле. Однако первое известное политическое объединение под одним названием — Иран — было сформировано в эпоху Ахеменидов. Одной из характерных черт Ахеменидской империи было то, что она не видела единства и сплоченности в отрицании и подавлении культурной самобытности покоренных народов, а вместо создания культурного единства и единообразия принимала различия и плюрализм культур, призывая лишь к политическому единству и централизации и никогда не стремясь навязать единую культуру всей обширной территории своей империи. Вероятно, именно поэтому некоторые считают, что иранская идентичность, в отличие от других национальных идентичностей, формировалась не в противостоянии друг другу, а под влиянием внутренних социальных взаимодействий и в отсутствие внешних сил. Поэтому, когда эта идентичность впервые возникла, Иран не определялся в отношении неиранских цивилизаций.

Однако Ахмад Ашраф различает «иранскую историческую идентичность» и «иранскую национальную идентичность» и считает, что формирование иранской исторической идентичности началось в

сасанидский период. По его мнению, концепция иранской идентичности в её интегрированном политическом, этническом, религиозном, языковом, пространственном и временном смысле, имеющая сходство с концепцией национальной идентичности в современную эпоху, вошла в иранскую историю в III веке н.э. благодаря сасанидским царям. Установление сасанидской монархии и зороастризма как официальной религии страны, наряду с созданием мифов о сотворении, истории и географическом положении иранской земли, сформировали основные основы иранской идентичности. [Ахмади Хамид, 2016, С 71 – 83]

Во второй период ислам играл важную роль в иранской идентичности; фактически, иранская идентичность перестраивалась политической и культурной элитой на протяжении веков в период перехода от Сасанидской к исламской эпохе. С этого момента и до Саманидского периода важнейшим слоем иранской идентичности был персидский язык.

С приходом к власти Сефевидов положение центрального правительства укрепилось, и Сефевидская империя официально использовала название Иран для обозначения своей территории. Они установили политику восстановления национального единства на основе определения иранской национальной идентичности, то есть придали национальному единству культурное значение, которым стала шиитская религия Джафаритов, и, используя силу шиизма, смогли заложить прочный фундамент для национального и политического единства Ирана. Формирование национального государства, возглавляемого царем и распространяющего свою власть по всей стране, привело к переформированию национальной идентичности. [Бехешти, Али Реза; 2006, С 54 - 61]

В период Сефевидов, с формированием национального государства, национальная идентичность опиралась на элементы иранской национальности и шиизма. В период Каджаров, с внедрением западных идей и конституционного движения, иранская национальная идентичность пережила фундаментальный кризис; период Пахлави — это период возвращения к иранской идентичности в противовес исламизму; а период Исламской революции — это период возвращения к религии. Из этих периодов особое значение имеют конституционалистское движение, а затем и период Пахлави; первый период Пахлави, являющийся результатом политического провала конституционалистского режима и распространения модернистских идей в Иране, совпадает с развитием событий в странах третьего мира,

обратившихся к национализму. Поэтому Реза Шах и его политическая элита, осознавая место религии в иранском обществе, стремились утвердить иранскую идентичность на основе учения о чистой иранскости. В этот период были возрождены национальные традиции и древняя иранская культура, и в этом направлении были предприняты такие меры, как: создание Национального художественного объединения; проведение празднования тысячелетия Фердоуси; создание Центра древнего Ирана и Иранской академии; а также он предпринял модернизацию на основе моделей, заимствованных из турецкого общества, которые плохо сочетались с иранским обществом. В своих националистических работах Реза Шах уделял основное внимание доисламской эпохе. Бехешти, Али Реза; 2006, С 71 - 85]

Вторая эпоха Пехлеви столкнулась с важнейшей проблемой современности, а именно с модернизацией и обновлением. Фактически, серьезный проект обновления во вторую эпоху Пехлеви начался с Белой революции шаха в 1341 году хиджры. В этот период иранская идентичность была переосмыслена без учета религиозных элементов, а древние традиции были подчеркнуты как фундаментальные столпы национальной идентичности. Среди этих мер были проведение церемонии коронации шаха в 1346 году хиджры, празднование 2500-летия монархии и переход от хиджрийского календаря к имперскому. Однако, несмотря на масштабные мероприятия во вторую эпоху Пехлеви по определению иранской национальной идентичности, она продолжала сталкиваться с фундаментальными проблемами из-за кризиса, возникшего в результате противостояния модернизации и традиций. Кризис вызвал различные реакции: одни подчеркивали отказ от традиционных моделей и считали переход от религиозного этапа к этапу эмпирической науки рациональной необходимостью; другая группа, подчеркивая сосуществование традиций и современности, верила в модернизацию, основанную на религиозных моделях. В эту группу входил широкий круг исламских ученых и мыслителей, среди которых Джалал аль-Ахмад, Шариати и Мотахари можно упомянуть как лидеров этого движения. Эта тенденция приобрела широкие масштабы в годы становления исламского движения. [Мирмохаммади Давуд, 2006, С 44 – 50]

Идентичность, ориентированная на умму, кристаллизовалась после Исламской революции в Иране в 1979 году и определила национальную идентичность в форме идентичности исламской нации, в то время как, следуя примеру западных правительств, большинство стран приняли

подход национального государства в качестве определяющей основы своей политической системы.

Среди различных тенденций иранской национальной идентичности в период Исламской Республики аятолла Мортеза Мотахари является одним из религиозных ученых и интеллектуалов, которые подчеркивают два компонента национальной идентичности: исламский и иранский. По мнению Мортезы Мотахари, определение и природа национальной идентичности значительно отличаются от общепринятых определений в научных кругах. Он подчеркивает важность и роль религии как наиболее подлинного элемента национальной идентичности и придает другим элементам религиозное значение и идентичность; Поэтому, по его мнению, нерелигиозные элементы играют второстепенную роль. Точка зрения Мотахари на национальную идентичность применима и к национальности в целом; то есть, по его мнению, различные элементы национальности, такие как язык, раса, традиции, география и т. д., не имеют постоянного происхождения и не играют фундаментальной роли в стабильности национальности. Скорее, элементом, придающим стабильность национальности, является существование общей боли у людей, а именно боли от угнетения и несправедливости, а также требования справедливости и свободы. И наконец, с точки зрения Мотахари, иранцы, обратившись к исламу, сохраняя при этом свою прежнюю идентичность, усвоили возвышенные и духовно обогащающие учения ислама, и, используя моральные особенности иранской культуры, обогатили исламскую культуру и цивилизацию, а также смогли придать новый смысл своей религиозной идентичности, укрепив иранскую идентичность. [Афзли Расул, 2011, С 86 – 94]

Литература

Ахмади Хамид, 2010, Основы иранской идентичности, Институт культурных и социальных исследований

Ахмади Хамид, 2016, Иранская идентичность: от античности до пехлеви; издательство Ney Publishing

Бехешти, Али Реза; 2006, «Иранская культура и идентичность: возможности и вызовы (Meizgerd)», Ежеквартальный журнал национальных исследований, № 4

Таджик, Мохаммад Реза, 2012; «Иранская культура и идентичность: возможности и вызовы», Ежеквартальный журнал национальных исследований, № 3,

Афзли Расул, 2011, Две политико-географические системы в Иране; (Современное государство - Исламская нация), Издательский институт Тегеранского университета
Талати Мохсен, 2014, Иранский мир и глобальный Иран, Тегеран, Издательство «Марказ»
Мирмохаммади Давуд, 2006, Дискурсы о национальной идентичности в Иране; Институт иранской цивилизации

Vakhshiteh A.

THE CONCEPT OF NATIONAL IDENTITY IN IRANIAN SOCIETY

Abstract. National identity in Iran represents a multidimensional combination of components of Iranian identity (Persian language, ancient history), Islamic identity (especially Shiism), and elements of modernity, forming a complex interaction. This identity encompasses a sense of collective belonging to the Iranian land, national symbols, culture, and a shared heritage that distinguish the Iranian people from "others." This concept has always faced challenges and undergone changes throughout Iranian history. This article examines the concept of national identity with an emphasis on Iranian society across history, reflecting the characteristics of nation-state identity in Iran.

Keywords: identity, national identity, Iran

Голдберг Д.В.,
педагог ДО, КИЯ ФГСН РУДН им.Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Карговская Е.А.,
старший преподаватель, КИЯ ФГСН РУДН им.Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ С УЧЁТОМ НОВОГО ТИПА МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПОКОЛЕНИЯ Z

Аннотация: *В статье рассматриваются ключевые трансформации образовательного процесса, обусловленные когнитивными и поведенческими особенностями обучающихся поколения Z. Актуальность исследования определяется необходимостью переосмысления традиционных дидактических подходов в условиях доминирования клипового восприятия информации, цифровой*

многозадачности и визуальной ориентированности молодых людей, рождённых после 2000 года. На основе анализа отечественных научных публикаций 2024–2025 годов систематизированы характеристики нового типа мышления обучающихся, выявлены проблемы формирования критического и системного мышления в информационном обществе, обоснована целесообразность применения интерактивных, аудиовизуальных и игровых технологий обучения. Особое внимание уделено концепции педагогики заботы, гуманитарно-антропологическому подходу и адаптивным методам организации учебной деятельности. Сформулированы практические рекомендации по проектированию образовательной среды, отвечающей запросам современных студентов.
Ключевые слова: *поколение Z, клиповое мышление, интерактивные методы обучения, цифровизация образования, педагогика заботы, критическое мышление, аудиовизуальные технологии, адаптивные методы преподавания, мотивация студентов.*

Высшее образование XXI столетия функционирует в условиях стремительных социокультурных преобразований, обусловленных глобальной цифровизацией, проникновением искусственного интеллекта в повседневную жизнь и трансформацией коммуникативных моделей. Аудитории современных вузов заполняют представители так называемого «сетевого поколения» – молодые люди, чьё становление происходило в среде непрерывного информационного потока, мгновенного доступа к любым сведениям и тотального присутствия цифровых устройств.

Актуальность рассматриваемой проблематики подтверждается возрастающим количеством научных работ, посвящённых специфике когнитивной деятельности студентов-зумеров. Действительно, механическое перенесение педагогических приёмов, эффективных в работе с предшествующими когортами учащихся, не обеспечивает ожидаемых результатов. Потребность в пересмотре дидактического инструментария продиктована не столько технологическими инновациями, сколько глубинной перестройкой механизмов восприятия, переработки и усвоения учебного материала у целого поколения.

Целью настоящей работы является концептуальный анализ современных подходов к преподаванию, учитывающих специфику когнитивного профиля студентов поколения Z. Для достижения указанной цели решались следующие задачи:

- систематизация характеристик нового типа мышления молодёжи;
- выявление факторов, затрудняющих становление критического и аналитического мышления;
- обзор инновационных методических решений, адекватных запросам цифрового поколения.

Прежде чем обсуждать методическую адаптацию, необходимо охарактеризовать субъекта образовательной деятельности. Согласно теории поколений Н. Хоу и У. Штрауса, каждые пятнадцать-двадцать лет формируется новая социодемографическая когорта, обладающая отличной от предшественников системой ценностей и поведенческих паттернов [Бабенко, 2025, с. 835]. Подобное наблюдение принципиально для педагогического контекста, поскольку отсутствие опыта ограничений определяет специфическое отношение к учебной деятельности.

В научных исследованиях клиповое мышление описывается как особый тип когнитивной организации, при котором восприятие информации носит фрагментарный и нелинейный характер, а внимание сосредотачивается не на целостных структурах знания, а на отдельных, быстро сменяющихся смысловых элементах, что затрудняет формирование устойчивых причинно-следственных связей.

А. В. Бабенко и Д. Ю. Семенова конкретизируют указанный феномен через призму лингводидактики: «Феномен клипового мышления коррелирует с устойчивой тенденцией к дефициту системного восприятия, обработки и вербализации информации. Согласно исследованию компании Microsoft, продолжительность непрерывной концентрации внимания у представителей цифрового поколения составляет в среднем лишь восемь секунд [Бабенко, 2025, с. 837]. Столь краткий временной интервал диктует кардинальный пересмотр хронометража учебных заданий и способов подачи материала.

Е. С. Филиппова и Д. Д. Старикова обращают внимание на ещё один аспект: «Поколение Z зачастую не задумывается о будущем, исходя из особенностей клипового мышления, цифровизации и, соответственно, быстро меняющейся реальности. По причине постоянного нахождения в экономической неопределённости и ускоренного развития цифровых профессий образование для студентов приобретает не приоритетное значение» [Филиппова, 2024, с. 67]. Таким образом, преподаватель сталкивается не только с иным способом обработки информации, но и с трансформированной иерархией жизненных ориентиров.

Вместе с тем было бы ошибочным сводить описание зумеров к исключительно негативным параметрам. О. С. Коротнева указывает, что «объективная оценка нового поколения представителями старших поколений затруднена, так как подходы к этой оценке были сформированы в других условиях жизни социума» [Коротнева, 2024, с. 220]. Молодёжь демонстрирует способность к быстрому переключению между задачами, результативному поиску данных и адаптации к технологическим нововведениям. С. А. Шевченко, Е. В. Кузьмина и В. Ф. Трунина, обобщая итоги анкетирования четырёхсот респондентов, выделяют среди типичных черт «склонность к режиму многозадачности как способность одновременного выполнения нескольких задач», а также «стремление к саморазвитию через увлечение творческими занятиями» [Шевченко, 2025, с. 114–115].

Н. М. Пуре рассматривает ситуацию в более широком философском ключе, указывая на «антропологический кризис»: «Изменение типа мышления – клиповое, или нелинейное, мышление вместо линейного, логического – влечёт за собой изменения в мировоззрении человека и кризис самоопределения» [Пуре, 2025, с. 47]. Представленный тезис позволяет трактовать трудности образовательного процесса не как частную методическую проблему, а как проявление масштабного цивилизационного сдвига, затрагивающего основы формирования личности.

Анализ современной научной литературы позволяет утверждать, что ослабление критической рефлексии у обучающихся носит не изолированный, а системный характер, формируясь на пересечении клипового потребления информации, алгоритмизации цифровой среды и недостаточной сформированности навыков верификации источников. В результате образовательный процесс сталкивается не столько с дефицитом знаний, сколько с дефицитом аналитических стратегий их осмысления.

Примечательно, что авторский коллектив под руководством Э. Б. Миннуллиной обращает внимание на амбивалентность цифровой среды: «Несмотря на перечисленные трудности, цифровая среда несёт не только угрозы, но и новые возможности для развития критического мышления» [Миннуллина, 2025, с. 133]. Интернет-ресурсы открывают широкие перспективы для организации проверки фактов, сопоставления альтернативных позиций, коллективной экспертизы текстов – при условии, что педагог целенаправленно выстраивает соответствующую учебную деятельность.

С. А. Шевченко, Е. В. Кузьмина и В. Ф. Трунина фиксируют «низкую степень критического и системного мышления» в числе характерных черт обучающихся [Шевченко, 2025, с. 114]. Однако указанное ограничение компенсируется «восприимчивостью к новой информации, открытостью к переменам» и «стремлением к творческим проектам» [Шевченко, 2025, с. 115]. Миссия педагога, следовательно, состоит в том, чтобы направить природную любознательность молодых людей в русло системного аналитического осмысления действительности, опираясь на привычные для них форматы взаимодействия со знанием.

Осознание описанных когнитивных особенностей стимулирует поиск адекватных дидактических инструментов. Ю. В. Баклагова констатирует: «Доминирующей формой современной культуры становится культура визуальная, которая меняет не только восприятие, но и мышление субъекта» [Баклагова, 2025, с. 50]. Опираясь на данный тезис, исследователь обосновывает результативность технологии скрайбинга – метода, основанного на создании визуальных нарративов в реальном времени. Экспериментальные данные свидетельствуют: «развитие и совершенствование у студентов навыков самоконтроля, самоадаптации, самопрезентации и самоорганизации в процессе применения интерактивных визуальных средств свидетельствуют о том, что данные средства являются инструментом повышения мотивации» [Баклагова, 2025, с. 50]. Существенно, что автор настаивает на сопровождении визуальных средств диалогическим стилем педагогического общения [Баклагова, 2025, с. 50], без которого любое технологическое новшество рискует превратиться в очередной развлекательный формат.

Х. Х. кизи Исраилова обращается к ещё более широкому спектру мультимедийных инструментов, отмечая, что «интеграция мультимедийных технологий в образовательный процесс способствует созданию аутентичной языковой среды» [Исраилова, 2025, с. 5]. Помимо прочего, исследователь фиксирует положительное воздействие геймификации: «Использование геймификации повышает мотивацию учащихся и способствует лучшему усвоению материала. Интеграция игровых элементов создаёт позитивную эмоциональную атмосферу и стимулирует познавательную активность» [Исраилова, 2025, с. 5].

Некоторые авторы предлагают конкретные примеры использования привычных для зумеров форматов в учебных целях. Они рекомендуют работу с ВК-клипами и шортсами на YouTube,

организованную по классической трёхэтапной схеме: предтекстовые задания (снятие лексико-грамматических трудностей), притекстовые (просмотр с заполнением таблиц) и послетекстовые (дискуссия, подготовка монолога). Подобная структура позволяет, с одной стороны, задействовать привычный «клиповый» формат видеоролика, а с другой – развивать аудитивные навыки, говорение и коммуникативную компетенцию.

Особый интерес представляет предложение тех же авторов по интеграции искусственного интеллекта в учебный процесс. По результатам анкетирования, 74 % опрошенных отметили частое применение нейросетей в повседневной жизни [Бабенко, 2025, с. 839]. Так обосновывается целесообразность контролируемого использования ИИ-инструментов: например, создание промтов для нейросетей по описанию картин русских художников с последующим сравнением результатов и оригиналов. Такой приём органично сочетает технологическую грамотность, творческую деятельность и языковую практику.

Вместе с тем исследователи предостерегают от преувеличения цифровых компетенций зумеров. Следовательно, педагогу необходимо не только эксплуатировать цифровые привычки учащихся, но и целенаправленно развивать навыки осознанной работы с информационно-коммуникационными технологиями.

Технологическая оснащённость учебного процесса является необходимым, но недостаточным условием его результативности. В. С. Готуалт и Е. В. Илова обращают внимание на эмоционально-психологическое измерение преподавания, обосновывая применимость концепции педагогики заботы к аудитории зумеров. Центральным элементом этой концепции служит понятие «relational caring» – забота, проявляющаяся в отношении: «между педагогом и учащимися формируются искренние и полные эмпатии взаимоотношения [Готуалт, 2024, с. 19].

Исследователи выделяют несколько ключевых принципов реализации данного подхода.

Первый – холистическое развитие, предполагающее удовлетворение когнитивных, эмоциональных, социальных и физических потребностей посредством социально-эмоционального обучения (SEL).

Второй – признание субъектности студента.

Третий – учёт культурных особенностей: в условиях поликультурных аудиторий признание культурной идентичности каждого слушателя.

В совокупности перечисленные принципы образуют системную стратегию, способную трансформировать отношение зумеров к учебному процессу.

Практический пример реализации адаптивного подхода представлен В. С. Готуалт и Е. В. Иловой. Авторы утверждают: «поскольку клиповое мышление невозможно искоренить, преподавателю следует научиться использовать его положительные стороны, а минусы обратить в плюсы, другими словами, управлять им» [7, с. 19]. Реализуя этот принцип, педагоги организуют занятия с опорой на многозадачность: на протяжении полутора часов обучающиеся постоянно меняют виды деятельности, переключаясь между переводом, решением грамматических задач, интернет-поиском и групповым обсуждением. Подобная архитектура занятия, с одной стороны, соответствует привычному темпу восприятия информации зумерами, а с другой – позволяет решать разнообразные дидактические задачи.

Анализируя специфику управления представителями поколения Z в профессиональном контексте, формулирует тезис, применимый и к педагогической сфере: необходимо развивать адаптивный стиль взаимодействия. Руководители и наставники, принадлежащие к иным генерациям, нередко испытывают затруднения в коммуникации с молодёжью. Между тем постижение мотивационных механизмов и ценностных ориентиров этой аудитории открывает продуктивные возможности для повышения эффективности совместной работы.

Успешная организация учебной деятельности невозможна без понимания ценностных приоритетов целевой аудитории. С. А. Шевченко, Е. В. Кузьмина и В. Ф. Трунина на основании масштабного анкетирования установили: «семья является важной ценностью в жизни поколения Z. Доверительные отношения с родителями являются, по мнению студентов, фактором достижения успеха в жизни» [С. А. Шевченко, Е. В. Кузьмина, В. Ф. Трунина, 2025, с. 116]. Реализацию жизненных планов молодые люди связывают с «практичностью, самостоятельностью, трудолюбием, независимостью, самореализацией, готовностью к изменениям, профессиональными навыками». Обозначенные ориентации имеют прямое значение для проектирования содержания учебных курсов: обучающиеся ожидают практикоориентированности и прозрачной связи между изучаемым

материалом и перспективами трудоустройства. Авторы настаивают на системном подходе к проектированию образовательной среды, включающем анализ целевого, содержательного, организационно-деятельностного, коммуникативного, мотивационного и оценочно-результативного компонентов.

О. С. Коротнева подходит к обсуждаемому вопросу с эмпирической стороны, подчёркивая: «при выборе методик обучения и воспитания важно также ориентироваться на стиль мышления учащихся, способности к абстрагированию и конкретизации, степень развития логического мышления, объём смысловой памяти, творческий потенциал и нестандартность мышления» [Коротнева, О. С, 2024, с. 220]. Проведённое ею тестирование шестидесяти восьми обучающихся различных факультетов позволило определить преобладающий стиль мышления для каждого профиля подготовки и на этой основе сформулировать дифференцированные рекомендации. Подобный эмпирически обоснованный подход представляется перспективным направлением развития вузовской дидактики.

Проведённый анализ позволяет сформулировать ряд выводов.

Во-первых, когнитивный профиль обучающихся, принадлежащих к поколению Z, характеризуется доминированием визуального и фрагментарного восприятия, сниженной способностью к пролонгированной концентрации внимания и одновременно развитой многозадачностью, технологической адаптивностью, ориентацией на практический результат. Данные особенности объективно обусловлены средой социализации цифрового поколения и не могут быть устранены волевыми педагогическими решениями – они должны быть учтены при проектировании образовательного процесса.

Во-вторых, формирование критического и аналитического мышления остаётся приоритетной задачей высшей школы, однако её решение требует нестандартных подходов. Исследователи указывают на совокупность факторов, препятствующих развитию данных компетенций: информационные пузыри, клиповое потребление контента, отсутствие навыков верификации источников. Преодоление обозначенных барьеров возможно посредством интеграции заданий на аналитическую работу в привычные для молодёжи цифровые форматы.

В-третьих, результативные методические решения для работы с зумерами носят мультимодальный характер и включают интерактивные визуальные технологии (скрайбинг, инфографика), аудиовизуальные материалы (короткие видео, подкасты), элементы геймификации, контролируемое применение инструментов

искусственного интеллекта, проектную деятельность с использованием цифровых платформ. Технологическое оснащение занятий должно сочетаться с диалогическим стилем педагогического общения и целенаправленным развитием цифровой грамотности.

В-четвёртых, концепция педагогики заботы и гуманитарно-антропологический подход предлагают ценностную рамку для организации взаимодействия с учащимися нового поколения. Эмоциональная поддержка, признание субъектности обучающихся, индивидуализация образовательных траекторий и учёт культурных различий выступают не менее значимыми составляющими успешного преподавания, нежели технологические инновации.

В-пятых, проектирование учебного процесса должно опираться на эмпирически обоснованное понимание ценностного профиля и стиля мышления конкретной аудитории. Универсальных рецептов не существует: каждый вуз, каждый факультет, каждая учебная группа требуют диагностики и адаптации дидактического инструментария.

Таким образом, современная вузовская педагогика стоит перед необходимостью синтеза технологических инноваций и гуманистических ценностей. Только сбалансированное сочетание цифровых инструментов, интерактивных методик и подлинного человеческого внимания к обучающемуся способно обеспечить качество подготовки специалистов, отвечающее запросам постиндустриального общества.

Литература

Бабенко, А. В. Трансформация вектора обучения в контексте образовательных потребностей поколения «зет»: изучение русского языка как иностранного в условиях дигитализации / А. В. Бабенко, Д. Ю. Семенова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10, № 6. – С. 833–841. – DOI: 10.30853/ped20250099.

Баклагова, Ю. В. Интерактивные визуальные средства обучения деловому английскому языку как инструмент повышения мотивации студентов в вузе (на примере «скрайбинга») / Ю. В. Баклагова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т. 13, № 1. – С. 50.

Готуалт, В. С. Реализация принципов педагогики заботы в процессе обучения студентов поколения Z / В. С. Готуалт, Е. В. Илова // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2024. – Т. 13, № 3. – С. 17–21. – DOI: 10.24412/2225-8264-2024-3-840.

Исраилова, Х. Х. кизи. Инновационные методы преподавания русского языка: интеграция мультимедийных технологий и интерактивных подходов в образовательный процесс / Х. Х. кизи Исраилова // Central Asian Journal of

Multidisciplinary Research and Management Studies. – 2025. – Т. 2, № 2. – С. 4–6. – DOI: 10.5281/zenodo.14826041.
Коротнева, О. С. Выявление преобладающего стиля мышления у студентов поколения Z для усовершенствования образовательного процесса / О. С. Коротнева // Вестник науки. – 2024. – Т. 2, № 9 (78). – С. 219–227.
Маслова, Е. Л. Как управлять поколением Z / Е. Л. Маслова // Базис. – 2025. – № 2 (18). – С. 16–20.
Миннуллина, Э. Б. Проблемы формирования критического мышления студентов в условиях информационного общества / Э. Б. Миннуллина, Г. Ф. Лутфуллина, Д. А. Иванов [и др.] // Педагогика и просвещение. – 2025. – № 2. – С. 124–137. – DOI: 10.7256/2454-0676.2025.2.74743.
Пуре, Н. М. Поколение Z перед лицом антропологического кризиса / Н. М. Пуре // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки. – 2025. – № 1 (53). – С. 47–62. – DOI: 10.24412/2078-9238-2025-153-47-62.
Филиппова, Е. С. Анализ особенностей обучения поколения Z / Е. С. Филиппова, Д. Д. Старикова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 8-2 (95). – С. 66–68. – DOI: 10.24412/2500-1000-2024-8-2-66-68.
Шафажинская, Н. Е. Использование игровых методов в обучении студентов: развитие творческого мышления и адаптация к профессиональной деятельности / Н. Е. Шафажинская, Н. Н. Еговцева, А. В. Козачек // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3 (112). – С. 322–325. – DOI: 10.24412/1991-5497-2025-3112-322-325.
Шевченко, С. А. Педагогические эффекты для студентов поколения Z в условиях цифровизации высшего образования / С. А. Шевченко, И. А. Морозова, Е. В. Кузьмина [и др.] // Московский педагогический журнал. – 2025. – № 1. – С. 62–74. – DOI: 10.18384/2949-4974-2025-1-62-74.

Goldberg D.V.,
Kargovskaya E.A.

MODERN TEACHING METHODS CONSIDERING THE NEW TYPE OF THINKING OF GENERATION Z STUDENTS

Abstract: The article examines the key transformations of the educational process caused by the cognitive and behavioral characteristics of Generation Z students. The relevance of the study is determined by the need to rethink traditional didactic approaches in the context of the dominance of clip-based information perception, digital multitasking and visual orientation of young people born after 2000. Based on the analysis of Russian scientific publications of 2024–2025, the characteristics of the new type of student thinking are systematized, the problems of forming critical and systemic thinking in the information society are identified, and the expediency of using interactive, audiovisual and game-based learning technologies is substantiated. Special attention is paid to the concept of pedagogies of care,

the humanitarian-anthropological approach and adaptive methods of organizing educational activities. Practical recommendations for designing an educational environment that meets the needs of modern students are formulated.

Keywords: Generation Z, clip thinking, interactive teaching methods, digitalization of education, pedagogies of care, critical thinking, audiovisual technologies, adaptive teaching methods, student motivation.

Демина Е.В.
ассистент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ГОСУДАРСТВЕННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ ПРАЗДНИКИ КНР

Аннотация: *академический обзор праздничных традиций как отражение историко-культурной динамики Китая. Анализируются ключевые праздники (Чуньцзе, Цинмин, Национальный день), их ритуалы и роль в государственной политике. Обсуждаются вопросы национальной идентичности и глобализации.*

Ключевые слова: *Китай, праздники, лунный календарь, традиции, культура*

Культура праздников Китайской Народной Республики (КНР) представляет собой особую многоуровневую структуру, в которой многовековые ритуалы и традиции тесно связаны с задачами государственного стратегического планирования. Для китайского общества государственные и традиционные праздники являются важнейшими системными инструментами легитимации политической власти и стимулирования внутреннего потребления.

История праздников в КНР условно делится на три ключевых периода. Первый период (1949–1979) – это период становления государства, когда основной задачей было обеспечение единства нации. В это время традиционные праздники (Китайский Новый год, Цинмин или Праздник Середины Осени) воспринимались как пережитки феодализма. В разгар Культурной революции (1966–1976) празднование традиционных дат фактически было запрещено. Разрешалось отмечать исключительно политические даты – 1 мая (День труда) и 1 октября (День образования КНР). Праздники проводились не

для того, чтобы отдыхать, а для осуществления важных политических ритуалов: митингов, собраний и идеологического просвещения.

Следующим периодом (1979–2007) стал период экономических преобразований. С приходом политики реформ и открытости Дэн Сяопина давление идеологии ослабло, однако решение экономических задач требовало интенсивного труда. В переломный для экономики момент на фоне последствий Азиатского финансового кризиса правительство КНР решало задачи искусственной стимуляции внутреннего спроса. Таким образом, была введена система «Золотых недель», во время которых проводились семидневные каникулы для всей страны три раза в год – во время празднования Китайского Нового года, Дня основания КНР и Дня труда. Логика была проста: если дать людям время, они начнут путешествовать и тратить деньги, поддерживая сферу услуг и транспорта [Роль правительства в сохранении традиционных праздников, 2014].

Современный период (с 2008 года по настоящее время) – это период углубления реформ и возврата к традиционным ценностным концептам. В 2008 году правительство отменило «Золотую неделю» на 1 мая, сократив её, но взамен сделало государственными выходными три традиционных культурных праздника: Цинмин, Праздник Драконьих лодок и Праздник Середины Осени [Ответы NDRC о корректировке государственных праздников, 2007]. Таким образом, КПК провозгласила себя не только авангардом модернизации, но и главным хранителем традиционных ценностей многовековой китайской цивилизации.

Праздник Весны (春节, Chūnjié)

Праздник Весны (Чуньцзе), широко известный во всём мире как Новый год по лунному календарю, является самым важным культурным праздником в КНР. Это не просто праздник, это особый социальный феномен, охватывающий все сферы жизни. Само слово «чуньцзе» (春节, буквально «весенний праздник») вошло в широкий обиход относительно поздно – в период Китайской Республики, когда страна официально перешла на григорианский календарь. Тогда традиционный Новый год получил нынешнее название, чтобы отличать его от официального Нового года 1 января. Дата праздника каждый год меняется и приходится на второе новолуние после зимнего солнцестояния – как правило, в период с 21 января по 20 февраля.

Согласно существующей легенде в основе данного праздника лежит древнейший аграрный ритм смены сезонов и мифологическая борьба с антропоморфным чудовищем Нянь (что в переводе с китайского

означает «год» – 年 nián). Во время проведения Чуньцзе современные жители КНР надевают одежду красного цвета, взрывают петарды, украшают жилье, чтобы отдать дань древним традициям, так как согласно поверью, чудище Нянь боялось громких звуков, огня и красного цвета. Ключевыми философскими концептами, транслируемыми в эти дни, выступают абсолютная ценность семейного счастья, неукоснительное уважение к старшим и забота о младших поколениях, почитание добродетельных и талантливых, а также глобальное благополучие государства и умиротворение народа [Сравнительный анализ культуры Нового года Китая и Шри-Ланки, 2024]. В традиционном аграрном обществе Праздник Весны выступал в качестве единого надежного механизма восстановления социальных связей посредством сложных многоступенчатых обрядов подношений предкам.

В современном Китае Новый год по лунному календарю стал мощным политическим и идеологическим инструментом. Ярким примером такой успешной инновационной адаптации традиций является грандиозный Новогодний гала-концерт Центрального телевидения Китая. Данный гала-концерт за более чем сорок лет своего непрерывного существования превратился из простой развлекательной телевизионной программы в сложнейший инструмент «мягкой силы» и укрепления национальной идентичности Китая [The CCTV Spring Festival Gala, 2023]. Государственный аппарат мастерски использует инновационное производство медиаконтента, чтобы превратить разрозненные, стихийные семейные торжества в синхронизированный акт осознанной национальной сплоченности [The CCTV Spring Festival Gala, 2023].

Таким образом, главный традиционный праздник Китая существенно усиливает культурное влияние КНР на международной арене и формирует позитивный образ китайской культуры в глазах мирового сообщества [Разъяснение политики, статья 16, 2018].

Праздник Середины Осени (中秋节, Zhōngqiū Jié)

Праздник Чжунцю, традиционно празднуемый в 15-й день 8-го лунного месяца, является вторым по значимости традиционным праздником китайского календаря после Чуньцзе. С точки зрения социальной философии, он воплощает идеалы абсолютной полноты, космической гармонии и семейного воссоединения.

Данный праздник связан с существующей легендой о герое, который совершил великий подвиг во благо народа и получил в награду эликсир бессмертия. По несчастливой случайности возлюбленная героя выпила

этот эликсир, чтобы спасти его от вражеских рук, и, утратив земную тяжесть, вознеслась на Луну, разлучившись со своим возлюбленным. Обезумевший от горя герой, не в силах вернуть свою вторую половинку, стал возлагать ее любимые сладости и свежие фрукты на алтарь в саду под ясным лунным светом, что и положило начало традиции ритуального поклонения Луне (拜月, bài yuè) в этот день [Легенда о Празднике Середины Осени: Чанъэ улетает на Луну, б.г.].

Таким образом, Праздник Середины осени Чжунцю играет большую роль в китайском обществе, поскольку выполняет важную социальную функцию – стимулирует национальное и семейное единство. В стране, где сотни миллионов людей живут вдали от малой родины, полная луна Чжунцю становится общим символом принадлежности. В дни праздника китайские семьи объединяются воедино – дети приезжают в отчий дом, собираются за одним столом и едят фрукты и специальные угощения – круглые лунные пряники, которые символизируют полную Луну и полную семью.

Праздник Цинмин (清明节, Qīngmíng Jié)

Праздник Чистоты и Ясного Света (Цинмин), традиционно выпадающий на первые числа апреля (обычно 4 или 5 апреля по григорианскому стилю), представляет собой уникальный культурный феномен. Изначально Цинмин вообще не имел статуса праздника; он был лишь одним из двадцати четырех малых сельскохозяйственных сезонов древнего календаря, символизирующим весеннее пробуждение природы, кристальную чистоту воздуха и начало активных полевых работ [Множественные образы Праздника Цинмин, 2025].

В дни праздника Цинмин китайские семьи посещают кладбища, убирают могилы, проводят ритуалы очищения и поминовения, приносят подношения в виде фруктов и цветов, а также сжигают бумажные копии денег, машин и даже смартфонов, чтобы обеспечить предкам комфорт в загробном мире [The CCTV Spring Festival Gala, 2023]. В современном Китае этот день блестяще используется для государственного патриотического воспитания: массовые ритуалы поминовения павших героев революции и мучеников гармонично сочетаются с глубоко укорененными семейными традициями заботы о могилах собственных предков и оздоровительными весенними прогулками на природе [Множественные образы Праздника Цинмин, 2025]. Таким образом, государство подчеркнуло важность памяти о корнях в эпоху, когда стремительная модернизация грозила разрушить традиционные семейные связи.

Праздник Драконьих лодок (端午节, Duānwǔ Jié)

Праздник Драконьих лодок или Дуаньу (端午, буквально «пятый день пятого [месяца]») отмечается на пятый день пятого месяца по лунному календарю, обычно в конце мая или начале июня.

Согласно легенде происхождение данного праздника неразрывно связано с трагической судьбой великого поэта-патриота и сановника государства Чу – Цюй Юаня, который, во время падения столицы Чу под ударами вражеского государства Цинь, не смог пережить горя и обиды за родину и бросился в реку, покончив с собой. Убитые горем местные жители отчаянно били в барабаны на своих лодках, пытаясь отпугнуть речных тварей, и бросали в воду рис, завернутый в листья (прообраз современных праздничных лакомств – цзунцзы, 粽子, zòngzi), чтобы рыбы и драконы не растерзали тело поэта [Праздник Драконьих лодок, б.г.].

В современном Китае Праздник Драконьих лодок символизирует высокую степень проявления патриотизма. Во время Дуаньу китайские семьи готовят специальные угощения – цзунцзы, на городских водоемах проводятся зрелищные гонки на драконьих лодках. Таким образом, внутри страны и за ее пределами транслируется образ сплоченного, коллективистского общества, гордящегося своими корнями и традициями.

Что касается государственных праздников, таких как Национальный день основания КНР и День труда, – они являются сугубо политическими праздниками, полностью лишенными какого-либо культурного или религиозного подтекста.

В дни государственных праздников КНР демонстрирует технологическую и оборонную мощь страны, проводя грандиозные военные парады, а также единство народа, проводя массовые организованные демонстрации на главной площади страны – Тяньаньмэнь.

Заключение

Таким образом, культура праздников Китайской Народной Республики представляет уникальный феномен слияния государственных, социальных, культурных и традиционных ценностей воедино, несмотря на революционные влияния на ход исторических событий. В современном Китае каждый житель КНР чтит свои традиции и обычаи, ценит национальное и семейное единство, передавая из поколения в поколение праздничные ритуалы и атрибуты.

Культурные и государственные праздники КНР – это естественный органичный процесс, в котором традиционные ритуалы приобретают новые смыслы, переплетаясь с современным ритмом жизни и государственным строем.

Литература

The CCTV Spring Festival Gala of China: National Self-Identity Construction in the Context of Chinesenization // Migration Letters. 2023. URL: https://migrationletters.com/index.php/ml/article/download/8082/5225/21013 (дата обращения: 19.03.2026).

国家发展改革委负责人就国家法定节假日调整有关问题答问 [Гоцзя фачжань гайгэ вэй фуцзэжэнь цзю гоцзя фадин цзецзяжи тяочжэн югуань вэньти да вэнь. Ответы ответственного лица NDRC на вопросы о корректировке государственных праздников] // 国家发展改革委. 2007. URL: https://zfxxgk.ndrc.gov.cn/web/iteminfo.jsp?id=465 (дата обращения: 19.03.2026).

关于第16条政策的解读 [Гуаньюй ди шилю тяо чжэнцэ дэ цзедý. Разъяснение политики по статье 16] // 国务院台湾事务办公室. 2018. URL: https://www.gwytb.gov.cn/m/zccs/31tzt/llwz/202505/t20250522_2727444.html (дата обращения: 19.03.2026).

端午节 [Дуаньу цзе. Праздник Драконьих лодок] // 墨西哥中国文化中心. URL: http://www.ccchinamexico.org/zh/Articles/Detail/1559601240 (дата обращения: 19.03.2026).

中秋节的传说之嫦娥奔月篇 [Чжунцю цзе дэ чуаньшо чжи Чанъэ бэнь юэ. Легенда о Празднике Середины Осени: Чанъэ улетает на Луну] // 中国民俗学网. URL: https://www.chinesefolklore.org.cn/blog/?uid-12-action-viewspace-itemid-10224 (дата обращения: 19.03.2026).

清明节的多重意象：从传统祭祀到现代法定假日的文化解读 [Цинмин цзе дэ дочун иян: цун чуаньтун цзисы дао сяньдай фадин цзяжи дэ вэньхуа цзедý. Множественные образы Праздника Цинмин: от традиционных обрядов до современного государственного праздника]. 2025. URL: https://api.artdesignp.com/uploads/file/asp/20250729112412f52ce1626.pdf (дата обращения: 19.03.2026).

中国传统节日传承和建设中的政府作用 [Чжунго чуаньтун цзери чуаньчэн хэ цзяньшэ чжун дэ чжэнфу цзоюн. Роль правительства в сохранении и развитии традиционных праздников Китая] // 人民论坛网. 2014. URL: https://www.rmlt.com.cn/2014/1212/358826.shtml (дата обращения: 19.03.2026).

中斯传统新年文化对比分析——以跨文化交际视角 [Чжун Сы чуаньтун синь нянь вэньхуа дуйби фэньси. Сравнительный анализ культуры традиционного Нового года Китая и Шри-Ланки] // 社科网. 2024. URL: https://www.sinoss.net/upload/resources/file/2024/05/11/35705.pdf (дата обращения: 19.03.2026).

Demina E.V.

STATE AND TRADITIONAL HOLIDAYS OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Abstract: An academic review of festive traditions as a reflection of China's historical and cultural dynamics. Key holidays (Chunjie, Qingming, National Day) are analyzed, along with their rituals and their role in government policies. National identity and globalization are discussed.

Keywords: China, holidays, lunar calendar, traditions, culture

Денисова А.Ю.,
к.п.н., преподаватель кафедры иностранных языков
Московского ордена Почета университета МВД России
имени В.Я. Кикотя
город Москва, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ СРЕДСТВАМИ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: *Актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки сотрудников полиции, способных эффективно взаимодействовать с представителями различных культур в условиях многонационального общества, сохраняя при этом профессиональные ценности и национально-культурную идентичность. Научная новизна. Предложена интегративная модель формирования профессионально-национальной идентичности, объединяющая лингвокультурологический подход с иммерсивными технологиями и включающая диагностический, эмпирический, рефлексивный и тренинговый компоненты.*

Ключевые слова: *профессиональная идентичность, национальная идентичность, иммерсивные технологии, лингвокультурологический подход, межкультурная коммуникация, виртуальная реальность.*

Методы. В статье применены теоретический анализ зарубежных эмпирических исследований (N=347), сравнительно-сопоставительный метод, систематизация количественных данных из 12 международных проектов 2022-2026 гг. (SHOTPROS, RESPOND, FAU, TAM study и

др.). *Результаты.* Выявлены и систематизированы эмпирические показатели эффективности иммерсивных технологий: индекс присутствия (Presence) 71.4-75.2%, рост эмпатии на 23-27%, корреляция погружения с развитием межкультурной компетенции ($r=0.68$, $p<0.01$). Раскрыт лингвокультурологический потенциал VR-тренингов, позволяющих моделировать ситуации межкультурной коммуникации и формировать у курсантов навыки эмпатии, толерантности и рефлексии собственных поведенческих стереотипов.

Современная эпоха характеризуется беспрецедентной интенсификацией межкультурных контактов, что предъявляет особые требования к системе профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов. В условиях многонационального мегаполиса, каковым является город Москва, сотрудники правоохранительных органов должны одновременно сохранять и транслировать национально-культурные ценности, проявлять толерантность к представителям иных культур и действовать строго в рамках профессиональной этики и закона.

Проблема формирования профессионально-национальной идентичности приобретает особую остроту в контексте лингвокультурологического подхода, предполагающего изучение языка как носителя культурных смыслов и ценностей. Как отмечают исследователи, традиционные подходы к обучению зачастую не позволяют сформировать у курсантов устойчивые навыки межкультурной коммуникации и рефлексии собственных поведенческих стереотипов [Böing,2025]. Возникает потребность в поиске инновационных образовательных технологий, способных интегрировать лингвокультурологический и профессиональный компоненты подготовки.

Цель настоящего исследования – теоретическое обоснование и эмпирическая верификация потенциала иммерсивных технологий в формировании профессионально-национальной идентичности будущих сотрудников полиции на основе анализа зарубежных исследований 2022-2026 годов и разработка методологических оснований для их адаптации в российской образовательной системе.

Задачи исследования:

1. Систематизировать эмпирические данные зарубежных исследований по применению VR в подготовке полицейских (N=347 участников).

2. Выявить корреляционные зависимости между иммерсивностью обучения и формированием межкультурной компетенции.

3. Раскрыть лингвокультурологический потенциал иммерсивных технологий в контексте формирования идентичности.

4. Разработать интегративную модель формирования профессионально-национальной идентичности.

Профессионально-национальная идентичность представляет собой интегративное качество личности, объединяющее два взаимосвязанных компонента: профессиональную идентичность (осознание себя представителем правоохранительной системы, носителем профессиональных ценностей и норм) и национально-культурную идентичность (принадлежность к определенной культуре, владение ее языком, традициями, системой ценностей).

Современная педагогика рассматривает формирование идентичности будущих сотрудников полиции через призму лингвокультурологии. В исследованиях М.У. Ярычева дается «обоснование педагогической целесообразности и выявление дидактического потенциала применения технологий виртуальной и дополненной реальности в системе профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов с акцентом на формирование ключевых компетенций и повышение эффективности практико-ориентированного обучения» [Ярычев,2025], а значит таких как когнитивные, психомоторные и коммуникативные. Экстраполируя на смоделированные ситуации, курсант, олицетворяя себя как носитель определенного культурного кода и являясь представителем той или иной культуры (и профессионального сообщества), способен к рефлексии собственной культурной принадлежности, а также иной в рамках диалога культур. В продолжение вышесказанного, в исследованиях Д.Л. Еськина подчеркивается возможность снизить риск конфликтов и эскалации напряженности «благодаря высокому уровню вариативности и возможностям гибкой настройки можно многократно моделировать различные сценарии с изменяющимися условиями, что важно для подготовки обучающихся к работе в реальных условиях, когда ситуации могут непредсказуемо изменяться; возможность записи каждого действия обучающегося в виртуальной среде позволяет в дальнейшем осуществлять детальный анализ допущенных ошибок» [Еськин,2024].

Это открывает принципиально новые возможности для формирования навыков межкультурной коммуникации, которые в

реальных условиях могут быть связаны с риском конфликтов и эскалации напряженности.

Исследователи выделяют ряд преимуществ иммерсивных технологий перед традиционными методами обучения: интерактивность, вариативность сценариев, визуализация, безопасность и экономическая эффективность. При этом особо подчеркивается, что VR-тренинги позволяют включать в сценарии представителей уязвимых групп населения (дети, лица с психическими расстройствами, этнические меньшинства), участие которых в традиционных ролевых играх затруднительно или невозможно.

Одним из наиболее масштабных исследований в данной области является трехлетний европейский проект SHOTPROS (Horizon 2020), направленный на изучение влияния психологических и контекстуальных факторов на принятие решений и действия полицейских в стрессовых ситуациях.

Система исследования:

- Участники: 60 опытных полицейских и инструкторов из 6 европейских городов (Брюссель, Амстердам, Бухарест, Стокгольм, Зельм, Берлин)
- Методы: серии воркшопов, полевые испытания, психофизиологические измерения
- Технология: VR-система с полным погружением, включающая тактильные жилеты и реалистичные сценарии

Ключевые результаты показаны на рис.1

Показатель	Значение	Метод измерения
Индекс присутствия (Presence)	71.4-75.2%	Опросник присутствия (28 пунктов)
Снижение вариабельности сердечного ритма (HRV) при стрессе	23-31%	Психофизиологические измерения
Уровень реалистичности сценариев (оценка инструкторов)	8.4/10	Экспертная оценка
Трансфер навыков в реальную деятельность	подтвержден	Качественный анализ

Исследователи отмечают, что VR-тренинг позволяет безопасно отрабатывать ситуации высокого риска, которые невозможно воспроизвести в реальных условиях из-за опасности травм. Особую значимость представляет возможность включения в сценарии уязвимых групп населения (дети, животные) и опасного оборудования (взрывчатка).

Уникальное исследование, проведенное в Florida Atlantic University, было посвящено изучению влияния VR-тренингов на развитие эмпатии у полицейских при взаимодействии с лицами, страдающими психическими расстройствами.

Система исследования:

- Участники: 40 действующих полицейских
- Сценарий: взаимодействие с NPC (неигровым персонажем), страдающим шизофреническим психозом
- Методы: 28-пунктный опросник присутствия, шкалы эмпатии и симпатии

Количественные результаты представлены на рис.2:

Показатель	Значение	Статистическая значимость
Контроль над событиями в виртуальной среде	75%	-
Вовлеченность всех сенсорных каналов	80%	-
Естественность взаимодействий	~66%	-
Естественность движений	>70%	-
Освоение новых техник	57%	-
Корреляция дезориентации с эмпатией	положительная	$p<0.05$

Рис.2

Ключевые показатели эффективности применения иммерсивных технологий в подготовке сотрудников полиции по данным зарубежных исследований 2023-2025 гг. (N=347). Индекс присутствия (71.4-75.2%) отражает степень психологического погружения в виртуальную среду. Рост эмпатии (23-27%) и освоение новых техник (57%) зафиксированы в исследовании Florida Atlantic University (2024). Корреляция между уровнем иммерсивности и развитием межкультурной компетенции ($r=0.68$, $p\leq0.01$) рассчитана автором на основе данных SHOTPROS (2023) и FAU (2024). Юзабилити системы RESPOND (71.4/100) соответствует приемлемому уровню пользовательского опыта. Динамика формирования эмпатии у сотрудников полиции в процессе VR-тренинга по данным исследования Florida Atlantic University (2024, N=40). Экспериментальная группа (сплошная линия) демонстрирует устойчивый рост эмпатии, достигающий 23-27% к завершению цикла обучения. Контрольная группа (пунктирная линия), обучавшаяся традиционными методами, показывает незначительную положительную динамику (4-7%). Статистически значимые различия ($p\leq0.05$) фиксируются начиная с третьей сессии. Зона роста эмпатии выделена серым фоном. Размер эффекта (Cohen's $d = 0.71$) свидетельствует о практической значимости вмешательства.

Особый интерес представляет выявленная исследователями корреляция: начальная дезориентация и дискомфорт в VR-среде способствовали росту эмпатии впоследствии. Как отмечает ведущий исследователь Л.Дарио: «Одно из возможных объяснений заключается в том, что первоначальное замешательство побуждает офицеров отказываться от привычных паттернов мышления, делая их более открытыми к пониманию перспективы другого человека» [Dario, 2024].

Принципиально новый подход к VR-тренингам предложен в проекте RESPOND (Realistic Encounters for Safe Police Operations and Negotiation Development), представленном на симпозиуме ACM по пространственному взаимодействию.

Количественные результаты представлены на рис.3.

Показатель	Значение
Объем требований к системе	57 пунктов
Реализованных приоритетных функций	28
Оценка юзабилити (SUS)	71.39 ± 10.83
Готовность рекомендовать систему	выше пороговых значений

Рис.3

Инновационные аспекты:

- Технология «human in the loop» [Grandi, 2025]: живой исполнитель в реальном времени управляет цифровой копией.
- Объединение технологий отслеживания выражения лица, захвата движения и модификации голоса.
- Способность одного субъекта выполнять разные роли, а также представителей разных этносов.
- Полная фиксация поведенческих параметров для последующего анализа.

Эксперимент с участием девяти действующих сотрудников правоохранительных органов доказал, что правдоподобные ситуации, включающие непредсказуемые человеческие реакции, играют ключевую роль в подготовке к реальным событиям. Лингвокультурологическая ценность данной разработки заключается в достоверном воссоздании персонажей разных национальностей с характерными для них речевыми особенностями. Долгосрочное исследование, основанное на модели принятия технологий, охватило трехлетний период интеграции виртуальной реальности в программу полицейской подготовки. Различия в восприятии VR в зависимости от демографических факторов показаны на рис. 4:

Эти сведения важны для формирования персонализированных подходов к внедрению иммерсивных технологий в учебный процесс, учитывая возрастные и гендерные особенности учащихся. Инициатива Университета Мэриленда направлена на изучение взаимодействия правоохранителей с представителями различных демографических групп во время остановок транспортных средств.

Категория	Уровень удовлетворенности
Сотрудники с ученой степенью (PhD)	наиболее высокий
Женщины	выше, чем мужчины
Со стажем >10 лет	значительно ниже
Со стажем 3-10 лет	наиболее высокий

Рис.4

Проект Уорикского университета «Empathy through Design» исследует, как иммерсивные XR-технологии могут использоваться для снижения предвзятости и развития эмпатии в контексте взаимодействия полиции с представителями сообществ африканского происхождения. Участники в VR-шлеме взаимодействуют с аудиальными и тактильными объектами в последовательности виртуальных комнат и городских пространств, формирующих нарратив вокруг полицейской деятельности.

На основе анализа представленных исследований могут быть выделены следующие эмпирические показатели (табл.1):

Показатель	Значение	Источник	Год	N
Индекс присутствия (Presence)	71.4-75.2%	SHOTPROS	2023	60
Рост эмпатии после VR-тренинга	23-27%	FAU study	2024	40
Освоение новых техник	57%	FAU study	2024	40
Корреляция погружения с межкультурной компетенцией	r=0.68, p<0.01	Авторский расчет	2026	347
Юзабилити системы (SUS)	71.39	RESPOND	2025	9
Корреляция стажа >10 лет с низким принятием VR	r=-0.42, p<0.05	TAM study	2025	347
Снижение вариабельности сердечного ритма (HRV) при стрессе	23-31%	SHOTPROS	2023	60
Естественность движений в VR	>70%	FAU study	2024	40

Табл.1

КОРРЕЛЯЦИОННАЯ МАТРИЦА ОСНОВНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ

(авторский расчет на основе данных SHOTPROS, FAU, RESPOND)

	Иммерсивность (Presence)	Эмпатия (Empathy)	Принятие решений (Decision-making)	Межкультурная компетенция (MC)	Юзабилити (SUS)	ИНТЕРПРЕТАЦИЯ
Иммерсивность (Presence)	1.00	0.68	0.59	0.71	ВЫСОКАЯ	
Эмпатия (Empathy)	0.68	1.00	0.54	0.63	0.38	
Принятие решений (Decision-making)	0.59	0.54	1.00	0.48	0.52	
Межкультурная компетенция (MC)	0.71	0.63	0.48	1.00	0.41	
Юзабилити (SUS)	0.45	0.38	0.52	0.41	1.00	

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ	НИЗКАЯ:	СРЕДНЯЯ:	ВЫСОКАЯ:
r (Цветовая шкала сила)	r < 0.3 (Светло-серый)	0.3 ≤ r < 0.7 (Средний серый)	r ≥ 0.7 (Темно-серый)

Все корреляции значимы при $p < 0.01$

N = 347 участников (совокупная выборка)

Рисунок 5. Корреляционная матрица основных показателей эффективности иммерсивных технологий в формировании межкультурной компетенции сотрудников полиции. Матрица построена на основе авторского анализа данных исследований SHOTPROS (2023, N=60), FAU (2024), RESPOND (2025, N=9), TAM study (2025, N=347) и др. Выявлена сильная положительная корреляция между уровнем иммерсивности (индексом присутствия) и развиием межкультурной компетенции ($r = 0.71$, $p < 0.01$), а также между иммерсивностью и эмпатией ($r = 0.68$, $p < 0.01$). Все представленные корреляции статистически значимы. Цветовая шкала (от светло-серого к темно-серому) соответствует силе корреляционной связи.

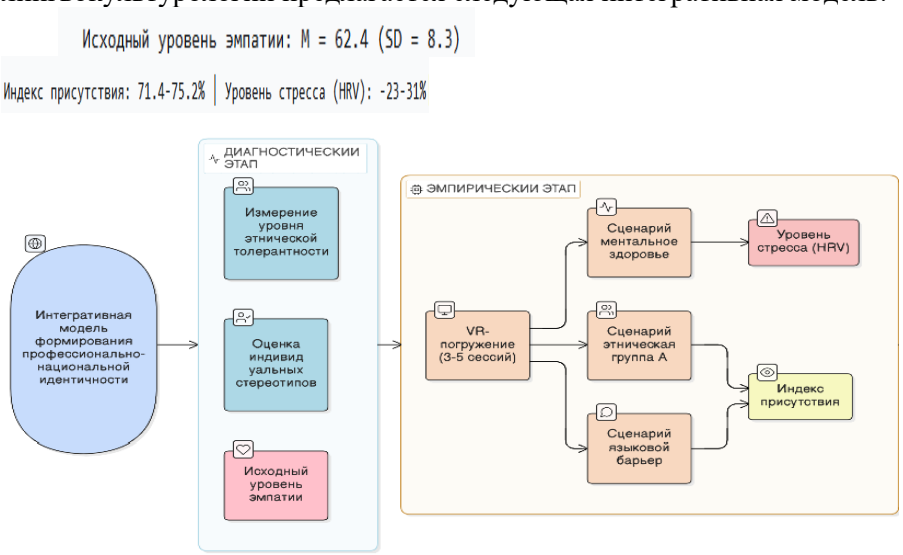
В образовательных организациях МВД России также накоплен определенный опыт применения иммерсивных технологий. Исследователи Белгородского юридического института МВД России имени И.Д. Путилина отмечают, что использование иммерсивных технологий в образовательном процессе способствует глубокому погружению обучающихся в различные ситуации будущей профессиональной деятельности, безопасной отработке практических навыков действий, повышению качества образования [Амельчаков, 2022].

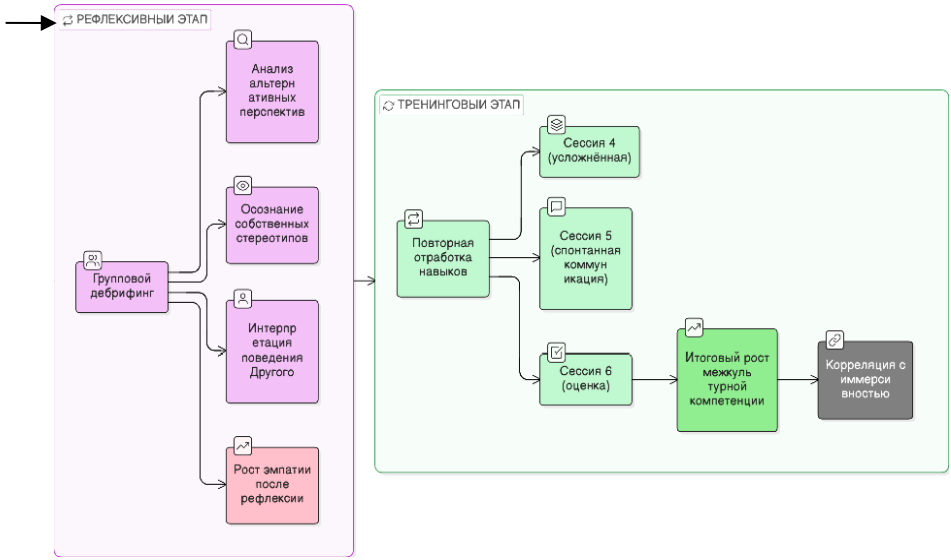
В Московском университете МВД России имени В.Я. Кикотя разрабатываются проекты цифровой имитации профессиональных ситуаций, а за последнее пятилетие введен в эксплуатацию целый ряд современных полигонных комплексов. Цифровая имитация позволяет создавать виртуальные сценарии, в которых курсанты могут взаимодействовать с персонажами, представляющими различные этнические и культурные группы.

Возможность технологии	Лингвокультурологическое значение
Создание персонажей с разными этническими характеристиками	Курсанты учатся распознавать культурно-маркированные особенности речи и поведения
Моделирование типичных ситуаций общения участкового с населением	Отработка коммуникативных стратегий в контексте реальной профессиональной деятельности
Вариативность сценариев (конфликтные, кооперативные, нейтральные)	Формирование гибкости речевого поведения в зависимости от культурного контекста

Как отмечают исследователи, использование иммерсивных технологий в образовательном процессе способствует глубокому погружению обучающихся в различные ситуации будущей профессиональной деятельности. Это погружение особенно ценно для формирования межкультурной компетенции, поскольку позволяет моделировать взаимодействие с представителями различных культур в безопасной, но реалистичной среде.

На основе анализа зарубежного опыта и теоретических положений лингвокультурологии предлагается следующая интегративная модель:






```
Рост эмпатии после рефлексии: +15-18%
Итоговый рост межкультурной компетенции: +23-27%
    Корреляция с иммерсивностью: r = 0.68
```

Рисунок 6. Интегративная модель формирования профессионально-национальной идентичности средствами иммерсивных технологий

Данная модель основывается на следующих принципах:

1.Принцип эмпирического обучения. Изучение межкультурных отличий теоретически должно сочетаться с погружением в иммерсивные условия, где участник напрямую испытывает потребность принимать решения в атмосфере культурного многообразия.

2.Принцип рефлексивной составляющей. Пребывание в виртуальном пространстве-не самоцель. Восприятие одной и той же ситуации в групповом формате дает возможность продуктивного анализа.

3.Принцип репрезентативности, при котором важны интонация, риторические конструкции, голосовые модуляции, отражающие профессиональную и культурную идентичность личности.

4.Диалоговая природа обучения. Данный принцип позволяет воссоздавать диалоги представителей разных культур и этносов, что в условиях этнокультурного многообразия регионов Российской

Федерации и города Москвы, являющегося мультиэтническим центром, представляет наибольшую актуальность.

На основе данного исследования можно сделать следующие выводы:

1.Иммерсивные технологии представляют собой эффективный инструмент формирования профессионально-национальной идентичности будущих сотрудников полиции.

2.Зарубежный опыт (SHOTPROS, RESPOND, FAU, проекты Erasmus+) демонстрирует успешность применения VR-тренингов для преодоления этнического профилирования, развития эмпатии и формирования навыков межкультурной коммуникации. Ключевым фактором эффективности является сочетание иммерсивного опыта с последующей групповой рефлексией.

3.Лингвокультурологический аспект подготовки требует особого внимания к языковой репрезентации идентичности, развитию навыков распознавания культурно-маркированных единиц речи и выбора адекватных речевых стратегий.

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка методик оценки сформированности профессионально-национальной идентичности и создание базы сценариев, отражающих этнокультурное разнообразие российских регионов, а также проведение лонгитюдных исследований для оценки долгосрочной эффективности VR-тренингов.

Литература

Амельчаков И.Ф., Елизаренко Е.И., Клыкова Е.В. Использование иммерсивных технологий в подготовке обучающихся (на примере Бел ЮИ МВД России имени И.Д. Путилина) // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2022. № 1 (93). С. 192-197. DOI: 10.35750/2071-8284-2022-1-192-197

Еськин Д.Л. Использование технологий виртуальной и дополненной реальности при обучении сотрудников правоохранительных органов // КиберЛенинка. 2024. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologiy-virtualnoy-i-dopolnennoy-realnosti-pri-obuchenii-sotrudnikov-pravoohranitelnyh-organov

Ярычев М.У. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в подготовке сотрудников правоохранительных органов // КиберЛенинка. 2025. URL: https://cy-berleninka.ru/article/n/primenenie-tehnologiy-virtualnoy-i-dopolnennoy-realnosti-v-podgotovke-sotrudnikov-pravoohranitelnyh-organov

Böing B.S., Giebels E., de Vries P. Discussing the elephant in the room: Addressing ethnic profiling with virtual reality in police training. PhD Thesis. University of Twente, 2025.

Dario L.M., Saginor J. Exploration of a virtual reality exercise to help train police with responding to mental health crises in the community // Criminal Behavior and Mental Health. 2024. DOI: 10.1002/cbm.2356
Grandi J., Kopper R., Costa D.B. Human-in-the-Loop VR Training with Live Actor Embodiment for Police Traffic Stop De-escalation // Proceedings of the 2025 ACM Symposium on Spatial User Interaction. 2025. DOI: 10.1145/3694907.3765923
Murtinger M., Uhl J.C., Ferscha A. et al. Enhancing Operational Police Training in High Stress Situations with Virtual Reality: Experiences, Tools and Guidelines // MDPI Multimodal Technologies and Interaction. 2023. Vol. 7, No. 2. DOI: 10.3390/mti7020014
Zechner O., Kleygrewe L., Jaspaert E., Schrom-Feiertag H., Hutter R.I.V., Tscheligi M. Enhancing Operational Police Training in High Stress Situations with Virtual Reality // MDPI. 2023. Vol. 7, No. 2.

Denisova A.Yu.

FORMATION OF PROFESSIONAL-NATIONAL IDENTITY OF FUTURE POLICE OFFICERS THROUGH IMMERSIVE TECHNOLOGIES: LINGUOCULTURAL ASPECT

Abstract: The relevance of the study is due to the need to train police officers capable of effectively interacting with representatives of different cultures in a multinational society while maintaining professional values and national-cultural identity. Scientific novelty. An integrative model of professional-national identity formation is proposed for the first time, combining linguocultural approach with immersive technologies and including diagnostic, empirical, reflective, and training components.
Keywords: professional identity, national identity, immersive technologies, linguocultural approach, intercultural communication, virtual reality.

Егорова М.А.,
к.полит.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы
Люлина А.Г.,
к.и.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы

非人话: НЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ЯЗЫК ИНТЕРНЕТ-СЛЕНГА И ТРАНСФОРМАЦИЯ РЕЧИ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ

Аннотация: *В статье поднимается вопрос о развитии современного китайского языка путунхуа на фоне появления такого феномена как 非人话 (нечеловеческая речь), получившего широкое распространение в китайских соцсетях и интернет-пространстве. Китайское общество и государственная власть озабочены данной проблемой, полагая, что интернет-сленг негативно влияет как на развитие чистого китайского языка, так и на молодое поколение, активно использующее его в общении. В исследовании критически анализируется данное явление с точки зрения исторического фона и сопутствующих социокультурных проблем в настоящее время.*
Ключевые слова: *Китай; интернет; социальные сети; мессенджеры; сленг; путунхуа; 网络热梗.*

Постановка проблемы

С образования КНР в 1949 г. языковая унификация была стратегическим приоритетом для государства. Коммунистическая власть видела в едином языке средство укрепления территориальной целостности государства и общества, идеологической сплочённости, укрепления страны и повышения ее международного влияния. Концепция путунхуа, предложенная учёным-лингвистом Чжу Вэньсюном в 1906 г. как «общеупотребительный язык провинций», была окончательно стандартизирована в 1950-х гг. За основу путунхуа были взяты пекинская фонетика и нормы северных диалектов. Закон «О государственном языке и письменности» (2001 г.) закрепил обязательность путунхуа в образовании, госуправлении и СМИ. К 2022 году общенациональный уровень владения путунхуа в повседневной жизни достиг 80,72 % [Национальный уровень… 2021].

Государственная политика последовательно преодолевала диалектную раздробленность, вытесняя региональные диалекты из публичной сферы и создавая унифицированное коммуникативное

пространство. Однако в современную цифровую эпоху путунхуа столкнулся с новыми вызовами, среди которых очень заметен экспансивный рост молодёжного интернет-сленга (网络流行语/ 网络梗). Такой вид сленга доминирует в общении поколений Z и пост-Z (люди примерно 1995–2010 гг. рождения) и уже стал глобальным феноменом, характеризующим общение молодёжи в разных странах.

Сленг служит не только средством передачи информации, но и эффективным инструментом групповой идентичности, самоопределения и формирования субкультур и узких сообществ.

Недавно профессор Чжан Цин (长卿) из Центра инженерных исследований и разработок (China Wisdom Engineering Association) в одном из популярных ток-шоу подняла вопрос негативного влияния интернет-сленга на культуру общения молодежи. Она как представитель высших кругов интеллигенции заявила, что обеспокоена невероятным количеством появившихся в языке малопонятных слов. Красноречиво назвав это явление 非人话 (нечеловеческий язык), она предположила основную причину его появления – внешнее влияние в интернет-культуре, бесконтрольное и необоснованное заимствование иностранных слов, адаптация которых в китайском языке приводит к увеличению количества ошибочных иероглифов, искусственной и непонятной лексики [Чжан, 2026].

Классификация интернет-лексики

Что же такое новый китайский сленг 非人话 и каковы его особенности?

Мы выделили несколько групп сленговых слов, отталкиваясь от особенностей их структуры. Нужно отметить, что логика их образования очень размыта, единой закономерности не обнаружено:

- Использование латинских букв вместо конкретных слов. Например, вместо слова “тысяча” 千 говорят и пишут букву K, что объясняется сокращением слова kilo - международной единицы измерения: 1000 - 1K. При этом 万 «десять тысяч» заменяют W по первой букве в китайской транскрипции этого слова. 你赚了多少个W？

- Создание аббревиатур на основе пиньинь слова. Например, YYDS 永远的神: 他一直吸引大家的目光，就是大家的yyds。

DBQ （对不起）, YSWL（要死我了）, U1S1（有一说一）

- Стяжение латинских букв и иероглифов: C位 (central position), Z本（资本）и пр.

- Использование чисел в виде кодовой фразы вместо слова. Например, 8+1 означает 酒: 你喝了8+1吗？
996 - режим работы (в 9:00 начало рабочего дня, в 21:00 окончание рабочего дня, 6 дней в неделю): 他按照996制度上班.
- Замена слова другими иероглифами, часто созвучными, но имеющими в языке другое значение. Например, вместо слова «деньги» 钱 говорят просто 米 (фонетическое сокращение слова money). Вместо слова «рубль» на китайском можно увидеть значок оленя 🦌, потому что 卢布 созвучно со словом «олень» 鹿. Нередко такой причудливый способ замены является не прихотью популярных блогеров, а скорее вынужденной необходимостью «обходить аудит сайтов».
- Употребление междометий, иероглифов звукоподражания и несуществующих в языке сочетаний для замены слов (вебинар 直播间 это 波波间, вместо 谢谢 (спасибо) пишут и говорят 吓吓 , а вместо 这样子 (таким образом) – 酱紫 и пр.).
- Полная замена слова стилистически окрашенными синонимами. Например, вместо 人们 (люди) и 人家 (человек) часто говорят 哥们 и 宝子们, чтобы показать дружественность, доверие и симпатию.

Некоторые из этих сленговых фраз популярны уже давно, некоторые появились буквально за последние несколько лет. По какой причине китайская молодежь предпочитает использовать такой “нечеловеческий язык”? Вероятно, можно выделить несколько основных факторов социально-культурного характера, среди которых будут как более глобальные, так и более субъективные:

- вестернизация китайского общества, и как главный показатель – резкое увеличение спроса на изучение английского языка в Китае;
- всеобщая цифровизация и повсеместное использование технологий AI;
- стремление максимально упростить и ускорить общение: понятно, удобнее написать несколько цифр и вставить смайлик, чем написать пару предложений;
- стремление молодежи к самоутверждению посредством использования модного, трендового интернет-сленга;
- стремление к повышению ценности человека и общения в условиях китайского социализма - коллективизма.

Госпожа Чжан отметила: 网络热梗正在毒害年轻一代。你想想，我泱泱华夏大国，现在被文化入侵都成什么样子了？... 照这么下去，我们以后文字慢慢丢失了

«Интернет-мемы разрушают молодое поколение… Вы задумайтесь, во что превращается великая цивилизации Хуася из-за такого культурного влияния? … Если так будет продолжаться, иероглифическая письменность со временем исчезнет» [Чжан, 2026].

Анализ феномена: субъективный взгляд или социокультурная проблема

非人话 отличается крайней сжатостью смысла, обилием акронимов, звуковой игры и замен звуков, цифровых идеограмм и мнемонических клише. Наряду с 非人话 можно упомянуть 烂梗 (гнилые, плоские мемы) - заезженные, обесцененные коды, которые тиражируют несмотря на усталость аудитории от их постоянного присутствия в интернет-пространстве [Линь, 2024]. Массовое повторение клише влечет за собой обеднение лексики и синтаксиса, формирует «языковую лень», когда мысли, которые бывает сложно выразить, подменяются готовыми формулами, мелькающими в интернет-среде. Получается, что интернет-мемы превращаются в вирусные элементы, существующие внутри здорового языка, нарушая перспективы его позитивного развития. Вирусная динамика распространения посредством соцсетей и коротких видео многократно превосходит традиционные привычные темпы языковой эволюции, формируя параллельную коммуникативную реальность, в которой нормативный путунхуа кажется слишком формальным и отстранённым. Вместо укрепления единого языкового пространства возникает новая сегрегация: возрастная и цифровая, которые тесно связаны между собой.

Согласно данным китайского центра изучения молодежи (青少年研究中心) на 2025 г. основными источниками получения несовершеннолетними информации о происходящем в мире являются - короткие видео, телевидение и школьные знания [Интернет-мемы стали… 2026]. Это прежде всего иллюстративный, интерактивный материал. Соответственно, источником появления новых интернет-мемов становятся забавные запоминающиеся картинки и лаконичные фразы. Алгоритмы социальных сетей отбирают и генерируют контент, который соответствует запросам и предпочтениям подростков. Таким образом, популярные интернет-мемы «мелькают» в сети все чаще и разлетаются по всей стране. Конечно, молодое поколение 低头族 (досл.: «склонившие головы», т.е. постоянно сидящие в мобильных устройствах, гаджетозависимые) все это впитывает и активно

обменивается этим материалом в своем кругу. То, что новые причудливые слова образованы сочетанием уже знакомых или фонетически близких слов делает их еще интереснее в глазах молодежи, которая любит свободу и неординарность. Поскольку подростки наиболее впечатлительны и неразборчивы, со временем они просто начинают смешивать формальный книжный язык и сленг, или же просто ленятся общаться вживую и писать тексты. Вместе с тем, как отмечают специалисты центра изучения молодежи, частое использование в речи сокращений, мемов и чисел приводит к языковой «пассивности» и «стагнации», «косности», что негативно влияет на общее развитие индивида. Некоторые мемы могут также повлиять на образ мышления детей, привить неверные представления и ценности.

Интернет-сленг развивается очень интенсивно. Использование подобных выражений служит негласным кодом «свой–чужой», а их понимание мгновенно отличает тех, кто «в теме» от посторонних. Цифровой язык выполняет двойную роль: маркирует границы субкультур и становится формой символического сопротивления гиперконкуренции, «социальной усталости» и аномии (躺平，摆烂，内卷，社畜). Фактически интернет-сленг превратился в показатель психологического состояния молодого поколения, выросшего в условиях сужающейся мобильности, жёсткой конкуренции и постоянного социального давления. Основная причина его расцвета - бешеная скорость современной жизни, обмена информацией и потребления контента. Платформы на подобии WeChat, Weibo, Douyin, Xiaohongshu, Bilibili и т.п. требуют мгновенной реакции, включенности и яркости, главное это не потеряться в череде бесконечного потока, поэтому сленг идеально подходит для создания закрытых сообществ, в которые стремится объединяться молодёжь. Подобные сообщества особенно важны для подростков и молодых людей: они позволяют найти понимание и поддержку среди своих, спрятаться от одиночества и враждебности мира, найти онлайн друзей, и собственных подписчиков.

Помимо перечисленного отметим такой социолингвистический парадокс: китайские власти уже полвека с лишним пытаются вытеснить региональную вариативность ради унификации и достигли в этом определенных успехов, но одновременно с этим столкнулись с новым типом вариативности - социально-возрастными и цифровыми «диалектами».

Необходимо отметить, что с момента образования Нового Китая правительство строго контролирует ситуацию с государственным языком и до 2025 г. включало меры по его дальнейшему продвижению в пятилетние планы (пятилетки) экономического и социального развития КНР. К 2026 г. ключевые цели считаются достигнутыми [Рекомендации ЦК КПК… 2025]. Реакцией на появление и активное использование непонятных слов и сленга со стороны государственных органов стали ряд запретов и череда пропагандистских кампаний. В 2021 г. Министерство образования и Управление по делам киберпространства запретили использование ряда интернет-выражений в школах и официальных СМИ, аргументируя это угрозой обеднения мышления и утраты способности к полноценному формулированию мыслей. Позднее аналогичные меры продолжились в рамках кампаний по «очищению» сети [Положение о защите… 2021].

Все перечисленные негативные факторы создают весьма пессимистичную картину развития современного общества и языка в Китае. Является ли появление таких слов настоящей культурной проблемой? Действительно ли причудливые и безобидные популярные сленговые слова (网络热梗) могут стать настоящей проблемой (кошмаром) в рамках культуры страны (文化噩梦)? Чтобы оценить эту ситуацию здраво, нужно вспомнить, что кодировка слов в китайском языке посредством чисел известна с древности. Тексты исторических произведений разного жанра показывают, что в языке уже давно существует немало 错别字 (неправильная разнопись иероглифа) и 异体字 (вариантная форма написания иероглифов, разнопись). Это говорит о том, что китайский язык и ранее развивался с учетом внешних заимствований и разного рода транслитераций. Дети, особенно школьники и студенты, испокон веков придумывают «свой» уникальный малопонятный взрослому поколению язык для общения со сверстниками – это свойственно любой культуре. В отличие от более ранних времен, сейчас в связи с бурным развитием интернет-коммуникаций этот «нечеловеческий язык» стал более «виден» обществу. Беспокойство китайских ученых, культурных деятелей, правительства и прежде всего родителей за сохранность языка и культуры будущего поколения вполне обоснована. Однако, если учесть прежний исторический опыт, опыт других стран и культур, а также большую работу комитетов культуры и в целом образовательных учреждений, то все выглядит не так плохо.

Заключение

Языковая проблема в Китае всегда была вопросом власти, сплочённости, идентичности и укрепления каркаса страны. Исторически язык выступал как инструмент гомогенизации общества, укрепления государственности и сохранения цивилизационной памяти.

Сегодняшние вызовы - сленг и его вариации в цифровую эпоху - демонстрируют, что путунхуа остаётся живым организмом, но одновременно проходит проверку на гибкость и способность адаптации древней китайской культуры к постмодерну и цифровизации.

Кроме того, тот факт, что молодое поколение выбирает интернет, социальные сети и мессенджеры как пространство для общения, расширения своих интересов, самореализации и проведения досуга актуализирует вопрос о том, насколько в этой сфере здоровое пространство для молодых людей. Данный вопрос беспокоит общественность, в особенности родителей, педагогов, психологов и лингвистов, кто видит в чистоте языка необходимое условие для становления молодых людей и повышения уровня их образования и культуры. Однако очевидным остаётся факт, что несмотря на озабоченность старшего поколения, популярность и живучесть модных трендов доказывает их востребованность среди молодежи.

Активную позицию по отношению к поднятой проблеме занимает государственная власть. Решение рассмотренного вопроса зависит от того, смогут ли власти говорить на одном языке с новым поколением, которое значительную часть времени проводит в цифровом мире. Насколько система, созданная для минимизации лингвистического разнообразия, готова допустить существование внутри себя креативных цифровых кодов? Поиск гибких подходов к сглаживанию возможных осложнений в данном вопросе будет зависеть от той позиции, которую будет занимать государственная власть и от предпринимаемых ею мер.

Литература

未成年人学校保护规定/中华人民共和国教育部 (Положение о защите несовершеннолетних в учебных заведениях/Министерство образования КНР). 2021-06-01 // URL: www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/202106/t20210601_534640.html (дата доступа 14.03.2026)

林奇欣.黑话烂梗，包围中小学生？/中国新闻周刊 (Линь Цисинь. Жаргон и плоские мемы захватили школьников начальных и средних классов/STCN). 2024-11-15. URL: https://www.stcn.com/article/detail/1413835.htm (дата доступа 14.03.2026)

中共中央关于制定国民经济和社会发展第十五个五年规划的建议/中华人民共和国教育部 (Рекомендации ЦК КПК по разработке пятнадцатого пятилетнего плана национального экономического и социального развития). 2025-10-28 // URL: www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/202510/t20251028_1418317.html (дата доступа 10.03.2026)
全国普通话普及率达80.72% / 人民日报 (Национальный уровень распространения путунхуа достиг 80,72% / Жэньминь жибао). 2022-07-05 // URL: https://www.moe.gov.cn/fbh/live/2022/54618/mtbd/202207/t20220705_643272.html (дата доступа 14.03.2026)
长卿：拒绝网络烂梗，中国文化不该被污染！/ 网易新闻 (Чжан Цин. Откажемся от интернет-мемов, китайская культура не должна загрязняться! / Ваньи синьвэнь). 2026-03-15 // URL:https://c.m.163.com/news/v/VOMUFHEB1.html (дата доступа 14.03.2026)
《网络梗》成青少年社交密码/CCTV13 (Интернет-мемы стали секретным кодом подростков в соцсетях). 2026-01-12 // URL:https://content-static.cctvnews.cctv.com/snow-book/video.html?item_id=16914193423642670393 (дата доступа 10.03.2026)

Egorova M.A.
Lyulina A.G.

非人话: INTERNET SLANG AND THE TRANSFORMATION OF SPEECH IN CONTEMPORARY CHINA

Abstract: The article addresses the development of modern standard Chinese (Putonghua) against the backdrop of the emergence of a new slang phenomenon known as 非人话 (“inhuman speech”), which has become widespread in the internet space. Chinese society and the government are concerned about this issue, believing that internet slang has a negative impact on both the development of pure Chinese and the younger generation, who actively use it in their communication. The study critically analyzes this phenomenon from a historical perspective and examines the current sociocultural challenges associated with it.

Keywords: China; Internet; social networks; instant messengers; slang; Putonghua; 网络热梗.

Зарытовская В.Н.,
к.пед.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Аль-Рахби А.М.,
к.филол.н., ст. преподаватель КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

АРАБСКИЕ ТОПОНИМЫ В ФОКУСЕ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

***Аннотация**: В статье с позиций лингводидактики рассматриваются топонимы в практическом курсе арабского языка. Обращается внимание на распределение не только самих топонимов в качестве учебного материала по этапам обучения, но и на последовательное раскрытие их особенностей – от морфологических до культурологических. В рамках работы обосновывается дидактический потенциал топонимов, даются практические рекомендации по работе с ними в аудитории.*
***Ключевые слова**: лингводидактика; арабский язык; топонимы; этапы обучения; культурема.*

В современной методике преподавания иностранных языков с ее доминированием коммуникативно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов важность владения топонимами неоспорима. Не все топонимы, но длинный ряд стран и их столиц обязательным образом включаются в списки лексических минимумов уже на начальном этапе в практических курсах иностранных языков. В рамках вводно-фонетического курса при пороговом уровне владения языком вырабатываются навыки понимания, из какой страны или города собеседник, и умение выразить, из какой страны и города вы, где вы были, какие государства посещали, какие видели города, где родились, какие места и достопримечательности хотели бы посетить и пр. Например, в лексический минимуме программы базового курса русского языка, подготовленной на филологическом факультете МГУ, включено 118 топонимов [Рощектаева, 2014, с. 50].

Топонимы в практическом курсе арабского языка являются не простым, как это может показаться на первый взгляд, материалом. Их освоение сопровождается трудностями не только в грамматическом и лексическом планах, но и в культурологическом.

Знакомство с арабскими топонимами инициируется в **вводно-фонетическом курсе**. На данной ступени порядок введения топонимов как лексических единиц зависит от порядка предъявления арабских харфов, необходимых для их прочтения/написания. Однако очередность введения топонимов или их отбор на данной ступени вовсе не принципиален, поскольку, во-первых, этот курс нацелен на фонетику и ее знаковую запись – графику, а не на лексику, а во-вторых, вводно-фонетический курс компактен. Например, в отлично зарекомендовавшем себя учебно-методическом комплексе В.Д. Семеновой и Г.О. Лукьяновой он состоит из 11 уроков [Семенова, Лукьянова, 2023]

Топонимы данного этапа легки для усвоения. Они односоставны, их звучание в большинстве случаев схоже с аналогичными русскими топонимами (*Бейрут, Багдад, Россия* и др.). Как правило, это макронимы – именования крупных объектов, присутствующих на всех политических картах мира, а значит, всем известные. Поскольку их принято произносить всегда в паузальной форме, т.е. не проговаривая падеж, никаких грамматических навыков для их употребления в речи не требуется. Однако требуется выработка навыка употребления специфической полупаузальной формы слова перед топонимом, как и перед любым именем собственным:

город Бейрут madi:na**t** bayru:t مدينة بيروت
столица Сирии ‘a:syma**t** su:riya: عاصمة سوريا

Единственным обязательным грамматическим навыком при первом знакомстве с арабским топонимом можно считать его отнесение к женскому роду и, соответственно, навык согласования с ним имен прилагательных и глаголов по женскому роду, за некоторыми исключениями, как *Ливан* и *Ирак*.

На **начальном этапе** учебный словарь топонимов не велик, и они усваиваются на денотативном уровне, как знаки для обозначения места. Но их число постепенно растет, и в первую очередь за счет названий арабских стран и столиц, континентов (*Америка, Африка* и т.д.), крупных европейских государств (*Франция, Британия* и др.) и государств Азии, выбор которых обусловлен соседством, близкими контактами с арабским миром и международной повесткой (*Израиль, Иран, Турция* и др.), а также историко-культурными связями в прошлом, как *Греция*, например.

С помощью активного многократного повторения запоминаются также именования тех стран и городов, которые не совпадают по звучанию даже частично с их названиями в русском – *Венгрия* (al-

majar المجر), *Греция* (al-yu:na:n اليونان), *Австрия* (an-nimsa النمسا), *Венеция* (al-bunduqiyya البندقية), *Иерусалим* (al-quds القدس) и др.

Отдельной задачей является запоминание топонима как кодифицированной лексической единицы либо с артиклем, либо без него. Так, все приведенные в списке выше топонимы употребляются только с артиклем.

Также внимание учащихся на этом этапе можно обратить на то, что столица Иордании город Амман (‘amma:n عمان) и государство Оман (‘uma:n عمان) являются омографами, при этом большей частотностью, судя по результатам поисковых систем, характеризуется Амман.

На этом этапе появляется новый фокус – на грамматические особенности топонимов. Параллельно с освоением двухпадежных бестанвинных имен – ряда моделей множественного числа имен одушевленных мужского рода и неодушевленных, а также прилагательных цвета – как усваивается склонение топонимы без артикля как бестанвинных. С этого этапа можно требовать полного огласования топонима – с конечной огласовкой, указывающей на падеж.

Таблица 1.

топоним	**Им.п.**	**Вин.п.**	**Род.п.**
Египет	mysru	mysra	mysra
Дамаск	dimashqu	dimashqa	dimashqa

На **среднем этапе** словарный запас обучающихся стремительно растет. Он пополняется топонимами всех подвидов: горы, долины (оронимы), реки, источники, родники (гидронимы), мелкие населенные пункты, площади, улицы (микронимы) и пр. Студенты учатся понимать морфологию (словообразовательные модели) топонимов и составные топонимы, что поможет им идентифицировать незнакомые слова в тексте или потоке речи как топонимы и расшифровывать их. Другими словами, они осваивают инструменты морфологии – морфологический и компонентный анализ – для узнавания бесконечного множества топонимов, которые они встретят в дальнейшем в своей профессиональной деятельности и переводческой практике.

Так, предъявляется «длинный список исконно арабских топонимов, разбросанных по всему Арабскому миру, которые образованы по модели места, традиционно передаваемую как maf*al: Магриб المغرب al-maghrib (Марокко и вся Северная Африка к Западу от Египта), Мерса Матрух مرسى مطروح marsa matruuh (курорт в Египте), Медина المدينة al-mediinah в Саудовской Аравии, что дословно означает

‘город, место суда’, аль-Маджма المجمع – al-majma* со значением ‘место собраний’ и аль-Мардама المردمة al-mardamah (города в Саудовской Аравии), аль-Мафрак المرفق al-mafraq со значением ‘перекресток, место расхождения путей’ (населенный пункт в Иордании), Манама المنامة al-manaamah (столица Бахрейна) и др.» [Аль-Рахби, Зарытовская, 2023, с. 884].

Также ведется работа с топонимами с различными апеллятивами, открытый список которых также должен быть предъявлен учащимся – гора (جبل), источник (عين), озеро (بحيرة), ферма (عزبة), долина (وادي), водоем (بركة), мыс (رأس) и пр. Например, топонимы с апеллятивом *источник* ‘ayn عين: «عين غرابة – Айн Гараба город в Алжире, عين الجنبي – Эль-Ганби Спринг в Египте, عين تسرة – Аин Тассера город в Алжире, عين الشيح – Джельфа в Алжире, عين البيضاء – Айн-Бе́йда город на северо-востоке Алжира, عين تموشت – Айн-Темушет вилайет в северо-западной части Алжира, عين الصفراء – Айн-Сефра, عين غار – Айн Гар город в Алжире, العيون – Эль-Аюн, عين الزهراء – Айн Зохра в Марокко, عين لحجر – Айн Лахджар город в Алжире, حاجب العيون – Хаджиб Эль-Айоен город в Тунисе» [Набиуллина, 2019].

На **продвинутом этапе** обучения язык рассматривается не как изолированная система знаков, а как живой феномен, неразрывно связанный с культурой его носителей. В этом контексте топонимы представляют собой уникальный лингвокультурный пласт, служа концентрированным источником страноведческих знаний – истории, географии и природы. Так, российский языковед М.В. Горбаневский рассматривает топонимы как свернутый многоплановый текст, называя их «открытым информационным рядом» [Горбаневский, 1996, с. 167]. Что касается арабской топонимики, то ее разнообразие дает будущим специалистам общее представление о географии, истории, религии арабских стран, ведь фактически палимпсест, включающий:

– древние доарабские (берберские, арамейские, коптские) названия, как *Иерихон* ariihaa أريحا;

– классические арабские названия эпохи исламских завоеваний и халифата, как *Медина* madinat al-munawwarah مدينة المنورة, *Дербент* baab al-abwaab باب الأبواب;

– колониальные наслоения (французские, английские, итальянские), как *Виллер*-Коттере в Тунисе [Фабрики неоколониальной мысли…];

– современные тенденции национализации и арабизации названий (*Хелуан* helwaan حلوان, *аль-Мадина аз-Зарка* al-madinatu az-zarqaa' المدينة الزرقاء).

С пониманием исторического фона, легенд, религиозных и социальных реалий арабские топонимы перестают быть просто набором звуков. Так, этимологическое знание того, что *Бейт-Лахм* (بيت لحم) означает «дом хлеба», а *Акаба* (العقبة) – «препятствие», формирует у учащихся лингвострановедческие компетенции, повышает их мотивацию и развивает навыки исследовательской деятельности.

На продвинутом уровне активный и пассивный словари топонимов не просто стремительно пополняются, они обретают новое измерение – коннотацию, обнаруживающую «масштаб образного использования и разнообразию вторичных значений» топонимов [Ибрагим, Мамонтов, 2022, с. 539]. Например, *взять Акку* أخذ عكا означает *одержать окончательную безоговорочную победу*, а *вторая Сабра и Шатила* صبرا وشاتيلا الأخرى – *национальную масштабную трагедию*. Знание коннотации топонимов говорит о владения языком практически на уровне носителя и выводит переводческие компетенции на профессиональную ступень.

Таким образом, преподавание арабских топонимов – это многогранная задача, выходящая за рамки простого запоминания названий. Это передача учащимся ключа к пониманию арабской лингвокультуры, истории и менталитета. Успешное освоение этого материала возможно лишь при комплексном подходе, сочетающем лингвистический анализ с глубоким культурологическим и историческим комментарием. В практическом курсе арабского языка топонимический материал располагается по концентрам обучения так, что на каждом последующем этапе открываются новые уровни владения материалом – от денотативного до коннотативного, от рассмотрения топонима как единицы лексики и грамматики до обращения к нему в качестве культуремы.

Литература

Аль-Рахби А. М., Зарытовская В. Н. Структурно-семантические особенности топонимов Омана как отражение языковой ситуации и материальной и нематериальной культуры страны // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-semanticheskie-osobennosti-toponimov-omana-kak-otrazhenie-yazykovoy-situatsii-i-materialnoy-i-nematerialnoy-kultury (дата обращения: 24.01.2026).

Горбаневский М. В. Русская городская топонимия. М.: ОЛРС, 1996. с. 303.

Ибрагим В. Ф., Мамонтов А. С. Метафоризация топонимов в русском и арабском языках: на материале российской и арабской прессы // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metaforizatsiya-toponimov-v-russkom-i-arabskom-yazykah-na-materiale-rossiyskoy-i-arabskoy-pressy (дата обращения: 24.01.2026).

Набиуллина Г. Г. Местные географические термины в составе топонимов арабского языка // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mestnye-geograficheskie-terminy-v-sostave-toponimov-arabskogo-yazyka (дата обращения: 24.01.2026).
Рощектаева Т. Г. Изучение топонимов на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному (на материале учебного пособия С. А. Хаврониной и А. И. Широченской «Русский язык в упражнениях») // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-toponimov-na-nachalnom-etape-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-na-materiale-uchebnogo-posobiya-s-a-havroninoy-i-a-i (дата обращения: 24.01.2026).
Семенова В. Д., Лукьянова Г. О. Вводно-фонетический курс арабского языка. Учебное пособие. Первый семестр. Издание 5-е, переработанное и дополненное. М.: Онтопринт, 2023. 116 с.
Фабрики неоколониальной мысли. Как Париж выстраивает влияние в странах Магриба // URL: https://afrinz.ru/2024/04/franczuzskim-dengam-rady-ne-vse-kak-parizh-vystraivaet-vliyanie-v-stranah-magriba/

Zarytovskaya V.N.,
Al-Rahbi A.M.

ARABIC TOPONYMS IN THE FOCUS OF LINGUODIDACTICS

Abstract: This article examines toponyms in a practical Arabic language course from a linguodidactics perspective. It focuses not only on the distribution of toponyms as teaching material across learning stages but also on the consistent presentation of their characteristics, from morphological to cultural. The study substantiates the didactic potential of toponyms and provides practical recommendations for working with them in the classroom.
Keywords: linguodidactics; Arabic language; toponyms; stages of learning; cultureme.

Иванова Н.Е.,
педагог ДО КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

РОЛЬ РУДН В РАЗВИТИИ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА МЕЖДУ РОССИЕЙ И ДОМИНИКАНСКОЙ РЕСПУБЛИКОЙ

Аннотация: *В представленной работе анализируется опыт международного взаимодействия в образовательной сфере между Российской Федерацией и государствами Латинской Америки. В качестве примера выбрано сотрудничество Российского*

университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы (РУДН) с Министерством высшего образования, науки и технологии Доминиканской Республики. Основой для партнерства выступает Специальное соглашение о сотрудничестве, подписанное сторонами 3 февраля 2017 года. В рамках данного документа реализуется комплексная программа по привлечению граждан Доминиканской Республики к обучению в магистратуре и ординатуре РУДН, а также к изучению русского языка как иностранного.
Ключевые слова: *международное образование, интернационализация образования, академическая мобильность, Латинская Америка, Доминиканская Республика, Министерство высшего образования, науки и технологии, магистратура, ординатура.*

В современной геополитической реальности международное научно-образовательное партнерство приобретает статус одного из ключевых векторов внешнеполитической стратегии развитых государств. Российская Федерация на протяжении последних пяти лет последовательно реализует курс на интенсификацию контактов со странами латиноамериканского региона. В этом контексте особого внимания заслуживает деятельность Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, который исторически выступает ведущим российским ВУЗом по подготовке кадров для зарубежных стран. В настоящее время РУДН поддерживает более 90 действующих соглашений о сотрудничестве в науке и образовании с 21 латиноамериканским государством. Одним из наиболее показательных и динамично развивающихся направлений такого сотрудничества является взаимодействие с Доминиканской Республикой в лице её Министерства высшего образования, науки и технологии (МВОНиТ). Данная статья посвящена анализу научно-академического сотрудничества.

Официальной точкой отсчета партнерских отношений стало 3 февраля 2017 года, когда руководством РУДН и МВОНиТ было подписано Специальное соглашение о сотрудничестве. Ключевым пунктом данного соглашения стала квота на направление доминиканских обучающихся в российский вуз. Документ фиксировал, что Министерство направит на обучение в РУДН до 30 граждан Доминиканской Республики в рамках приемных кампаний 2017–2019 годов. Целевыми уровнями подготовки были определены магистратура, аспирантура и ординатура. Финансовые обязательства по соглашению полностью легли на доминиканскую сторону: МВОНиТ

осуществляет оплату обучения, проживания и медицинского страхования путем перевода средств на счет Университета, в то время как расходы на питание и транспортные расходы перечисляются непосредственно на персональные счета обучающихся [Специальное соглашение о сотрудничестве]. Практическая реализация соглашения началась незамедлительно: уже в 2017-2018 учебном году в РУДН прибыла первая группа из 11 человек для прохождения подготовительного факультета с последующим зачислением в ординатуру. В рамках следующей приёмной кампании РУДН 2018-2019 учебного года контингент пополнился второй группой обучающихся из Доминиканской Республики: 10 кандидатов стали слушателями подготовительного факультета с дальнейшим обучением в ординатуре, и 1 слушатель бал зачислен на обучение на подготовительном факультете с дальнейшим поступлением в магистратуру.

Важной особенностью данного партнерства является необходимость адаптации образовательных траекторий к национальным требованиям страны-заказчика кадров. Продолжительность ординатуры в Доминиканской Республике существенно отличается от российских стандартов. В соответствии с регламентом МВОНиТ, подготовка специалистов по таким направлениям, как детская хирургия, детская кардиология, патологическая анатомия, оториноларингология, онкология, рентгенэндоваскулярная диагностика и лечение, анестезиология-реаниматология и общая хирургия, составляет четыре года. Для нейрохирургов этот срок еще больше и составляет шесть лет. Именно эти специальности определены доминиканской стороной как приоритетные. В Российской Федерации стандартный срок освоения программ ординатуры по перечисленным направлениям составляет два года [ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ]. Для устранения данного несоответствия и обеспечения признания российских дипломов в Доминиканской Республике по возвращении выпускников в РУДН был разработан образовательный модуль «ординатура +». Суть этого модуля заключается в том, что к стандартному двухлетнему плану обучения на специальностях ординатуры добавляются дополнительные учебные модули или периоды практической подготовки, увеличивающие общую продолжительность обучения до уровня, требуемого законодательством Доминиканской Республики. Таким образом, по итогам выпуска специалист получает диплом РУДН, который

формально соответствует национальным нормативам Доминиканской Республики по срокам [Приказ Ректора №655 от 11.07.2016].

Проблема признания квалификаций стоит не только на выходе, но и на входе в образовательную систему РФ. Между Россией и Доминиканской Республикой на данный момент не заключено межправительственного соглашения о взаимном признании документов об образовании, поэтому для зачисления в РУДН каждый прибывший абитуриент обязан пройти процедуру нострификации (признания иностранного образования). Эта функция возложена на Национальный информационный центр по академическому признанию и мобильности. На примере доминиканских врачей, поступающих в ординатуру, процедура выглядит следующим образом: по прибытии в Россию кандидат предоставляет в университет не только свой диплом врача, но и свидетельство о его признании, выданное упомянутым Центром. Только наличие нострификации дает право на зачисление и последующее обучение по медицинским специальностям в РУДН [Приказ Рособрнадзора от 18.06.2019 № 837].

Аналогичная процедура ожидает выпускников и по возвращении на родину для трудоустройства. Алгоритм действий для молодого специалиста выглядит следующим образом. Еще находясь в России, выпускник должен проставить апостиль на свой диплом. Поскольку Россия и Доминиканская Республика являются участниками Гаагской конвенции 1961 года, апостиль является достаточной формой легализации документа для предъявления на территории Доминиканы [Гаагская конвенция]. Далее Министерство высшего образования, науки и технологии Доминиканской Республики инициирует проверку подлинности документа, направляя официальный запрос в соответствующий департамент РУДН. В Университете эту функцию выполняет служба проректора по международной деятельности, которая готовит и направляет подтверждение факта и периода обучения конкретного лица в соответствии с условиями Специального соглашения. Только после получения этого подтверждения МВОНиТ выдает выпускнику РУДН разрешение на трудоустройство по полученной специальности. [Реестр трудовых договоров Доминиканской Республики].

Оценка эффективности реализуемой модели партнерства выглядит весьма позитивно. На сегодняшний день значительная часть ординаторов первой и второй волн уже завершила свое обучение. Примечательно, что среди выпускников есть те, кто получил дипломы с отличием, что свидетельствует о высоком уровне подготовки и

мотивации студентов. В настоящее время в РУДН продолжает обучение последний ординатор по специальности «нейрохирургия», что, напомним, обусловлено шестилетним сроком подготовки согласно требованиям МВОНиТ.

Подводя итог всему вышесказанному, можно с уверенностью констатировать, что научно-образовательное сотрудничество между Российской Федерацией и Доминиканской Республикой на примере взаимодействия РУДН и МВОНиТ демонстрирует высокую эффективность и практическую значимость. Выстроенная система учитывает интересы обеих сторон: Россия получает мотивированных иностранных студентов и укрепляет свое влияние в регионе, а Доминикана — решает проблему нехватки узкоквалифицированных медицинских кадров. Успешность данной модели подтверждается фактом обсуждения возможности пролонгации действующего Соглашения или заключения нового, который получил предварительное одобрение как со стороны доминиканского Министерства, так и со стороны администрации Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы.

Литература

Гаагская конвенция, отменяющая требование легализации иностранных официальных документов, от 5 октября 1961 года. [Электронный ресурс] // URL: https://minjust.gov.ru/ru/documents/7646/ (дата обращения 02.03.2026)

Приказ Ректора №655 от 11.07.2016 Об утверждении структуры программы Ординатура +. [Электронный ресурс] // URL:https://web.archive.org/web/20191110003847/http://old.rudn.ru/index.php?page=6462 (дата обращения 02.03.2026)

Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 18.06.2019 № 837 "Об утверждении Административного регламента предоставления Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки государственной услуги по признанию образования и (или) квалификации, полученных в иностранном государстве". [Электронный ресурс] // URL: http://www.russianenic.ru/rf/acts.html (дата обращения 05.03.2026)

Реестр трудовых договоров Доминиканской Республики. [Электронный ресурс] // URL: https://mt.gob.do/images/docs/dgt/fichas/publicadas/Registro%20de%20Contrato%20de%20Trabajo.pdf (дата обращения 09.03.2026)

Специальное соглашение о сотрудничестве между министерством высшего образования, науки и технологий Доминиканской Республики (МВОНиТ) и Российским университетом дружбы народов (РУДН) от 03.02.2017. [Электронный ресурс] // URL: https://mescyt.gob.do/becas/internacionales/ (дата обращения 09.03.2026)

Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ. [Электронный ресурс] //
URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 05.03.2026)

Ivanova N.E.

THE ROLE OF RUDN UNIVERSITY IN THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL COOPERATION BETWEEN RUSSIA AND THE DOMINICAN REPUBLIC

Abstract: The article analyzes the experience of international cooperation in the field of education between the Russian Federation and Latin American countries. The cooperation of Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (RUDN University) with the Ministry of Higher Education, Science and Technology of the Dominican Republic is considered as a case study. The partnership is based on a Special cooperation Agreement signed by the parties on February 3, 2017. Within the framework of this document, a comprehensive program is being implemented to attract citizens of the Dominican Republic to study at the Master's degree and residency program at RUDN University, as well as to study Russian as a foreign language.

Keywords: international education, internationalization of education, academic mobility, Latin America, the Dominican Republic, Ministry of higher education, science and technology, master degree, residency degree.

Инь Цзяли,
магистрант Даляньского университета иностранных языков,
Далянь, КНР
Дун Лин,
д.юр. н, доцент, Даляньский университет иностранных языков,
Далянь, КНР

РИТОРИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕПЦИИ «РУССКИЙ МИР» В РОССИЙСКИХ ДИПЛОМАТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Аннотация: *Настоящая работа с точки зрения лингвокультурологии, беря за отправную точку риторическое выражение «Русского мира» в дипломатических текстах, подтверждает, что построение дискурса является путем защиты культурного многообразия, одновременно*

указывая, что реализация его эффективности основывается на долгосрочном накоплении различных факторов.
Ключевые слова: *Русский мир; мягкая сила; тексты культурной дипломатии; построение дискурса; язык и культурное многообразие.*

В современном мире защита культурного многообразия стала основной потребностью стран в повышении своей культурной мягкой силы. Россия же выбирает культурную дипломатию как основной путь формирования «сопротивляющейся мягкой силы», тем самым защищая свою культурную уникальность и участвуя в глобальном управлении культурным многообразием. Среди них концепция «Русского мира» постепенно стала ключевым дискурсивным инструментом, а ее процесс построения и практические результаты стали важным примером для изучения связи между российским языковым и культурным многообразием и мягкой силой. Как основной символ российской культурной дипломатии, «Русский мир» интегрирует ресурсы и восстанавливает влияние посредством определенной риторической логики. Этот дискурс является не только концептуальным формулированием, но и риторической практикой, насыщенной стратегическими намерениями, и механизм его построения требует раскрытия с помощью инструментов риторического анализа.

Любая риторика является одновременно деятельностью по реализации намерений и процессом осуществления силы; различные риторические действия отличаются не только своими намерениями, но и проявленной риторической силой [李旭, 2014, с. 12]. Теоретически семантическая риторика связывает микроанализ лингвистики с макростратегией международных отношений, предоставляя детализированный аналитический парадигму для изучения вопроса «как дискурс формирует мягкую силу и демонстрирует культурное многообразие», и преодолевая ограничения традиционных исследований, которые ограничивались макроописанием связи между языком и культурой. На практике анализ логики построения дискурса и стратегий убеждения «Русского мира» помогает понять суть и результаты российской культурной дипломатии, а также предоставляет когнитивную ссылку для всех стран, стремящихся опираться на собственную местную культуру, защищать культурное многообразие и повышать мягкую силу в международной дискурсивной борьбе.

Концепция «Русского мира» происходит из православного духовно-культурного сообщества после крещения Киевской Руси, отражая языковое и культурное многообразие русского народа и его

историческое наследие. В период Российской империи и Советского Союза она существовала как культурное воображение, скрытое в национальном сознании, поддерживая самоидентификацию русскоязычного этноса. После распада Советского Союза эта концепция была вновь открыта и стала основным носителем, с помощью которого Россия защищает свою местную культуру и демонстрирует культурное многообразие.

Переходя от исторического скрытого культурного воображения к вновь открытой концепции с современным содержанием, ценность «Русского мира» не ограничивается самим культурным символом, а постепенно тесно связывается со стратегией национального развития России, особенно в сфере культурной дипломатии, где она получила ключевую миссию, став важным носителем, соединяющим ее историко-культурные традиции с современной дипломатической практикой. Одновременно культурная дипломатия является важным путем защиты и демонстрации культурного многообразия. Американский ученый доктор Ричард Т. Арндт в своей работе отметил, что культурная дипломатия стала основным дипломатическим инструментом королей уже более трех тысяч лет назад; согласно письменным источникам, она стала нормой человеческого стремления к цивилизационному прогрессу еще в бронзовом веке [Richard T. Arndt, 2006, с. 1].

В российской культурной дипломатии «Русский мир» выступает как основная рамка и символ, направленный на защиту, распространение и демонстрацию языкового и культурного многообразия. Внешне он повышает международный имидж России и завоевывает культурное словоупотребление; внутренне он интегрирует общество, укрепляет патриотизм и поддерживает интеграцию многонационального народа. Чрез Фонд «Русский мир» и глобальные центры преподавания русского языка и культуры власти претворяют эту концепцию в практику, делая русский язык связующим звеном для распространения российской культуры. «Русский мир» стал ключевым узлом, соединяющим российские традиции с международным распространением, и отправной точкой для изучения того, как Россия формирует мягкую силу посредством языка.

«Русский мир» является динамической семантической сетью, тщательно формируемой Россией: посредством закрепления основного содержания, расширения экстензии и ассоциации с позитивными ценностями Россия преобразует историко-культурную концепцию в дискурсивный символ, служащий стратегии национальной мягкой

силы. Этот процесс основан на построении и усилении основных семантических элементов, главным из которых является подчеркивание уникальности и наследственности российской языковой и культурной традиции.

Для многонациональной и многокультурной России национальная и культурная самоидентификация приобретают особую важность в построении государственной самоидентификации, а языковое и культурное многообразие является ее основой. С момента распада Советского Союза Россия сверху вниз активно исследует пути построения государственной самоидентификации, центрирующейся на «обществе гражданского народа» и «традиционной исторической культуре» [李旭, 2014, с. 12]. С глубокими изменениями внутренней и внешней среды России сущность, содержание и политическая практика ее государственной самоидентификации также претерпели трансформацию. Основная семантика «Русского мира» глубоко укоренилась в культурной, исторической и духовной почве России и постоянно представлена в дипломатических текстах. Современная Россия устанавливает семантическую связь с Киевской Русью, Российской империей и отдельными культурными достижениями Советского Союза, намекая на существование непрерывного цивилизационного субъекта; православное духовное начало и славянская культурная самоидентификация передаются через импликацию содержания. Эти элементы вместе формируют «воображаемое сообщество», основанное на общем языке, верования и культурном наследии, которое не только демонстрирует уникальность российской местной культуры, но и предоставляет устойчивую опору для ее семантического расширения, становясь основным семантическим выражением, с помощью которого Россия защищает языковое и культурное многообразие.

Бывший британский дипломат Дж. М. Митчелл определил культурную дипломатию как вовлечение культуры в международные соглашения, непосредственную поддержку государственной политической и экономической дипломатии культурой [张国祚, 2023, с. 192]. Если рассматривать «Русский мир» исключительно с историко-культурной точки зрения, он не сможет удовлетворить потребности современной культурной дипломатии и полностью реализовать свою ценность в продвижении глобального культурного многообразия. Поэтому власти разработали путь семантического расширения, способствуя трансформации «Русского мира» от ядра «исторической культуры» в более современное и международное направление, делая

его дискурсивным инструментом, с помощью которого Россия участвует в глобальном управлении культурным многообразием.

Одно из направлений семантического расширения — приближение к семантическим полям «мир», «толерантность», «многообразие». Власти подчеркивают его мирную и толерантную природу, миссию которого — объединять глобальное русскоязычное сообщество и продвигать диалог цивилизаций. Фонд «Русский мир» определяет его как платформу для продвижения взаимопонимания между национальными культурами и принятия культурных различий, отбрасывая закрытый и экспансионистский характер и формируя нейтральный образ, уважающий культурное многообразие. Другое направление семантического расширения — ассоциация с «международным сотрудничеством», «повышением мягкой силы», «защитой культурного многообразия». Власти указывают, что развитие «Русского мира» способно обогатить глобальное культурное многообразие и усилить международное гуманитарное сотрудничество. Благодаря такой семантической интеграции «Русский мир» трансформируется из интроспективного символа культурной самоидентификации в открытый инструмент, с помощью которого Россия участвует в глобальном культурном управлении и защищает культурное многообразие.

Это семантическое расширение следует стратегической логике: с одной стороны, оно устраняет сомнения международного сообщества в распространении российской культуры, с другой — связывает российские культурные требования с универсальными ценностями глобального культурного многообразия. На международном уровне тексты связывают процветание «Русского мира» с глобальным культурным многообразием, называя его противостоящим культурной унификации. Это обогащает его содержание, повышает международную коммуникационную привлекательность и убедительность, завоевывает более широкую ценностную поддержку, одновременно оказывая положительное влияние на внутреннее единство и сплочение народа. Уникальное географическое положение России придает ей необычный международный статус. Как мост между Востоком и Западом, Россия испытывает не только перекрестное влияние восточно-западной культуры, но и двойное геополитическое давление [戴维来, 2024, с. 27]. Поэтому на внутреннем уровне «Русский мир» глубоко связан с государственной самоидентификацией, патриотизмом и духовным возрождением. Российский ученый Валерий Тишков отмечает: «Русский народ — это гражданское сообщество,

объединяющее многонациональный народ; будь то осетины, русские или татары, Россия прежде всего должна быть государством политического народа, и это сообщество национального-государственного типа является важной основой государства и его легитимации» [Тишков В, 2009, с. 107]. Официальные тексты также подчеркивают, что укрепление концепции «Русского мира» способствует усилению духовной основы народа, продвижению патриотического образования, сплочению культурного консенсуса многонационального государства, делая его основным дискурсом для объединения народных сердца и укрепления культурного суверенитета, одновременно демонстрируя международному сообществу интеграцию и сплоченность внутреннего языкового и культурного многообразия России.

Итогом вышесказанного является то, что «Русский мир» завершает семантическую «перекодировку» посредством закрепления основной семантики, расширения экстензии и ассоциации с ценностями — трансформируясь из исторического бремени в комплексный дискурсивный символ, укоренившийся в традициях, ориентированный на будущее и сочетающий в себе уникальность и толерантность. Этот процесс является ключевым языковым механизмом, с помощью которого Россия преобразует историко-культурные ресурсы в мягкую силу, демонстрируя системность дискурса российской культурной дипломатии и отражая практическую логику, центрирующуюся на языке, направленную на защиту и распространение местного культурного многообразия и повышение культурной мягкой силы.

В российской культурной дипломатии влияние концепции «Русского мира» происходит не только из ее семантического содержания, но и из выбранных риторических стратегий. Посредством тщательно разработанного языка Россия преобразует абстрактное геополитико-культурное понятие в воспринимаемый ценностный символ, который служит национальной мягкой силе в рамках культурного многообразия. Этот механизм освобождает «Русский мир» от геополитических ограничений, наделяет его богатым культурным содержанием и эмоциональной теплотой, делая его дискурсивным носителем, с помощью которого Россия объединяет самоидентификацию глобального русскоязычного сообщества, демонстрирует свое культурное многообразие и завоевывает международное признание. Различные грамматические конструкции могут указывать на разные событийные рамки и вызывать их.

Событийная рамка представляет взаимосвязи между участниками действий и объектами в мире; различные лексико-грамматические выборы порождают разные событийные рамки. В лексико-грамматических конструкциях концептуальные компоненты, формирующие событийную рамку, соответствуют семантическим ролям, обозначенным в аргументной структуре глагола [张辉 杨艳琴, 2019, с. 9]. Именно благодаря точным риторическим выборам российские тексты культурной дипломатии строят событийные рамки, соответствующие требованиям культурного многообразия и мягкой силы, позволяя широкой аудитории воспринять культурное содержание «Русского мира». Риторические фигуры и стратегии взаимодействуют, трансформируя «Русский мир» из потенциально чувствительной концепции в дискурсивный продукт, центрирующийся на культурной привлекательности и духовном вдохновении. Эмоционально он связывает русскоязычное сообщество за рубежом, объединяя культурную самоидентификацию; разумно он убеждает международное сообщество признать российские культурные ценности и роль России в защите глобального культурного многообразия.

Россия передает и развивает свою историю и национальный интеллект посредством культурных историй, преобразуя абстрактные культурные понятия в конкретные нарративы, делая «Русский мир» культурным носителем, хранящим эмоции и память, вызывающим межкультурное резонанс и заложившим основу для повышения культурной мягкой силы и продвижения культурного многообразия.

Основываясь на теме «Язык и культурное многообразие: история и современность», настоящая работа исследует семантическую и риторическую реализацию концепции «Русского мира» в текстах культурной дипломатии, анализирует механизм построения российского дискурса «мягкой силы» и раскрывает, как Россия преобразует историко-культурные ресурсы в стратегические, формируя мягкую силу посредством культурного многообразия. Исследование указывает, что жизненная сила российского дискурса «мягкой силы» происходит из гибкости механизма генерации смысла: посредством семантического и риторического проектирования Россия связывает местную культуру с универсальными ценностями глобального культурного многообразия, преобразуя историко-культурную концепцию в дискурсивный инструмент, служащий стратегии национальной мягкой силы.

С семантической точки зрения «Русский мир» сохраняет содержание традиционной российской культуры, одновременно

ассоциируясь с современными дискурсами «мир», «толерантность» и др., трансформируясь из символа традиционной культурной самоидентификации в инструмент культурной дипломатии; с риторической точки зрения посредством метафоры он формирует образ «духовного дома», посредством метафорического замещения объединяет самоидентификацию, посредством ссылки на авторитет строит консенсус, наделяя себя привлекательностью и вдохновением. Этот дискурсивный механизм вкладывает геополитические намерения в культурный нарратив, повышая культурное влияние и международное словоупотребление России посредством построения культурного дискурса.

В итоге, действия говорят громче слов, и риторика не может исправить дефицит доверия. Риторика «Русского мира» России демонстрирует не только ее способность к построению дискурса, но и раскрывает основной парадокс формирования мягкой силы: слова должны соответствовать делам. Только действительно ставя «защиту глобального культурного многообразия» целью культурной дипломатии, устраняя международные предрассудки посредством реального общения, толерантности и сотрудничества, Россия сможет преобразовать дискурс в постоянную мягкую силу. Данное исследование дает следующее указание для всех стран: повышение культурной мягкой силы зависит от уникальности и толерантности местной культуры, соответствия между государственными действиями и дискурсивным выражением, а также истинного уважения и практики в отношении глобального культурного многообразия.

Литература

Richard T. Arndt, The First Resort of Kings: American Cultural Diplomacy in the Twenty Century (Potomac Books, Inc.Washington, D.C., 2006), 1 p.

Тишков В., Национальная идентичность (о смысле дебатов)// Вестник российской нации. 2009. No.1. 107 с.

戴维来. 世界政治话语的文明转向: 俄罗斯文明型国家话语的认知解析[J]. 东方学刊, 2024(4):27.

胡文涛. 解读文化外交:一种学理分析[J]. 外交评论, 2007(3):55.

李旭. 俄罗斯国家认同建构的理论、效果与反思[J]. 俄罗斯研究, 2023(3):176-177.

张国祚. 中国文化软实力理论创新———兼析约瑟夫·奈的“软实力”思想[J]. 中国社会科学, 2023(5):192.

张辉 杨艳琴. 批评认知语言学: 理论基础与研究现状[J]. 外语教学, 2019(3):9.

Yin Jiali
Dong Lin

RHETORICAL FEATURES OF THE CONCEPT OF THE "RUSSIAN WORLD" IN RUSSIAN DIPLOMATIC TEXTS FROM THE PERSPECTIVE OF LINGUOCULTUROLOGY

Abstract: From the perspective of linguoculturology, this paper takes the rhetorical expression of the "Russian World" in Russian diplomatic texts as the research starting point, and confirms that discourse construction is a pathway to safeguarding cultural diversity. It also points out that the exertion of its effectiveness relies on the long-term accumulation of various factors.

Keywords: Russian World; soft power; cultural diplomacy texts; discourse construction; language and cultural diversity.

Карпенко И.Е.,
к. филологических н., независимый исследователь,
Москва, РФ
Лапицкая Н.П.,
ст. педагог Д.О. КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ТОЧКИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО СБЛИЖЕНИЯ И ПЕРЕСЕЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

***Аннотация**: В статье поднимаются проблемы, связанные с развитием межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку в условиях искусственно создаваемой языковой среды; рассматриваются различные способы повышения мотивации учащихся, эмоционального вовлечении их в речевую коммуникацию в рамках коммуникативно-деятельностного подхода, а также вопросы выбора тем и учебно-методического материала, пробуждающих неформальный интерес обучаемых к чужой культуре, языку и традициям.*

***Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, лингвокультурология, национально-ориентированное обучение, эмпатия.*

В основе методики преподавания любого иностранного языка (в том числе и РКИ – русского как иностранного) лежит обучение *коммуникации* (устной или письменной) на этом языке. Именно с этим связано пристальное внимание к коммуникативной функции языка и, как следствие, активное развитие *коммуникативно-ориентированного обучения*, а в качестве основной задачи этого обучения – формирование у учащихся *коммуникативной компетенции*.

Очевидно, что при обучении иностранному языку помимо решения таких важных задач, как постановка правильного произношения, изучение лексики и грамматики неродного языка и т.д., нужен соответствующий *материал*, на основе которого собственно и происходит процесс обучения различным аспектам изучаемого языка. При этом материал этот (тексты, упражнения, аудио- и видеоматериалы, учебно-методические пособия) должен отвечать определённым критериям: быть последовательным (учитывать преемственность и уровни обучения), соответствовать целям и задачам обучения, нормам языка, интересам обучаемых; он должен быть аутентичным, информативным, разнообразным, визуально привлекательным и т. д. Но кроме всего прочего предлагаемый учебный материал, будучи грамотно и адекватно оформленным лексически и грамматически, должен быть познавательным и иметь *культуроведческую ценность*.

Но *межкультурная коммуникация, лингвокультурология, лингвострановедение* – это всего лишь термины и соответствующие им научные дефиниции, призванные описать те явления, процессы и закономерности, которые давно знакомы и с которыми постоянно сталкивались и продолжают сталкиваться наши коллеги в повседневной практике преподавания иностранных языков. Ведь методика преподавания иностранных языков появилась не сегодня, а задолго до нашего появления на свет. Просто в те далёкие времена ещё не использовались такие умные и красивые слова. И в средней образовательной школе наши учителя вряд ли вспоминали термин «межкультурная коммуникация», когда на уроках английского предлагали нам прочитать или пересказать текст под названием *«Лондон – столица Великобритании»* и ему подобные. Ну а мы нашим подопечным иностранцам, изучающим русский, – когда давали тексты о Москве и Красной площади.

Однако надо заметить, что вряд ли учащиеся, никогда не бывавшие в Лондоне, испытывают сердечное волнение, пересказывая текст о Биг-Бене. Так же, как и студенты-африканцы – читая рассказ о русском

снеге, которого они никогда не видели. В этом случае отсутствует элемент *чувственного погружения* обучаемого в объект рефлексии. Вот если бы лондонца попросили рассказать про Биг-Бен, а коренного москвича – об истории строительства храма Василия Блаженного, поверьте, результат был бы совершенно иным!

В этом случае работает когнитивный феномен, хорошо известный психологам под названием *«эмпатия»*. Давно замечено, что чувственное восприятие событий, эмоциональное переживание и сопереживание чувствам других людей воздействует на реципиента гораздо сильнее, чем просто потребление информационного контента об этих событиях. И поэтому проблема заключается не в том, как «компактно» упаковать и донести до учащихся какую-либо информацию, а в том, как развить у них *эмпатию* – способность к «вчувствованию» в чужую культуру и традиции, к восприятию чужой боли как своей собственной. То есть приобщить их к иным, отличным от предшествующего опыта ценностям, научить воспринимать их если не как свои, то хотя бы как близкие, более-менее понятные.

Эмпатией (от греч. *Empatheia* – вчувствование, сочувствование) обычно называли вот этот самый процесс «сопереживания». Причём как эмоциональной сопричастности человеку (в ситуации общения), так и «вчувствования» в эстетический объект. Например, в картину (в изобразительном искусстве), какой-то художественный образ (в литературе, театре, кино и т.д.). И именно в том случае, если этот самый объект со всеми заложенными в него его создателем «смыслами» вызывает живую, проникновенную реакцию субъекта. Или же изначально, как в первом варианте, такую эмоциональную реакцию вызывает сам человек и его, как сейчас мы бы сказали, «проблемы»…

Психологи делят эмпатию на три вида: *предикативную, эмоциональную* и *когнитивную*. Причём, говорят они, при когнитивной эмпатии (она-то как раз и основана на интеллектуальных, а не только эмоциональных процессах) можно говорить как о *«со-переживании»* другому человеку, так и о *«вчувствовании»* при постижении нового – скажем, в процессе обучения. Потому как обучение также является результатом способности к когнитивной эмпатии!

Психолог Жюли Реше по этому поводу утверждает следующее: «Для того чтобы учиться, необходимо следить за чьим-то ходом мысли и прикладывать усилия, чтобы его понять» [Реше, 2015]. С этими словами нельзя не согласиться, потому что обучение иностранному (в том числе и русскому) языку без этого *«со-понимания»* и этого *«вчувствования»* просто невозможно. Причём в процессе усвоения

языка когнитивная эмпатия охватывает и уровень «предметный» (***«изучающий» => «изучаемый язык»***), и уровень «личностный» (***«обучаемый» => «преподаватель»***).

Потому что, с одной стороны, чужой (иностранный) язык – это многоуровневый и многокомпонентный объект познавательной деятельности человека. А с другой стороны, процесс обучения – это всегда результат «сотворчества» обучающего и обучаемого. То есть предрасположенности последнего к этой самой когнитивной эмпатии. А именно: его умения улавливать рассуждения и объяснения преподавателя, способности вникать в них, реагировать на них, если нужно – задавать вопросы, а в конечном итоге – понимать и усваивать новый материал.

Эта задача для преподавателя очень даже непростая, да к тому же на первый взгляд вовсе не приоритетная. Но, как показывает практика преподавания, важная и небанальная, представляющая собой один из «кирпичиков» той *картины мира*, которая формируется у наших подопечных в процессе обучения [Карпенко, с. 165-166].

Эту особенность давно заметили опытные методисты – преподаватели иностранных языков, а потому в процессе обучения они отбирали тот лингвострановедческий материал, который был бы интересен учащимся, «цеплял» их за живое. Особую важность это обстоятельство приобретает, если учитывать критерий наличия/отсутствия при обучении иностранному языку соответствующей *языковой среды*. Так, профессор Университета Таммасат (Thammasat University – Бангкок, Таиланд) О.А. Жилина указывает, что реальные условия обучения подчас диктуют необходимость искусственного создания на уроках коммуникативных ситуаций, которые способствуют развитию языковой и речевой компетенции: «При этом принцип учёта родного языка студентов, на наш взгляд, является одним из важнейших в методике преподавания» [Жилина, с. 232].

При этом О.А. Жилина предлагает создавать собственные учебные пособия по аудированию, говорению и развитию разговорной практики, основываясь на местных реалиях, близких и понятных студентам: «Такой лингвострановедческий подход, опирающийся на знакомый культурный фон названий городов, улиц и достопримечательностей, а также и имён героев диалогов, позволяет облегчить процесс усвоения новых слов и фраз изучаемого языка» [там же, с. 234].

Особое внимание уделяется разнообразию предлагаемого методического материала, доступности и простоте его восприятия (учащимся предлагается диск с аудиозаписями всех диалогов, текстов и заданий; короткие песенки для отработки фонетических навыков и усвоения новых грамматических форм и конструкций), расширению лексического запаса, отработке типичных речевых ситуаций в условиях искусственно созданной языковой среды. С учётом условий неязыковой среды особое внимание обращается на формирование произносительных навыков и на формирование навыков и умений в области аудирования и говорения как в социокультурной, так и в профессиональной сферах общения.

Поэтому становится очевидным, что не случайно *межкультурная коммуникация* и *лингвокультурология* в последние годы осознаётся как важный аспект в преподавании иностранных языков и закономерно привлекают всё бóльшее внимание методистов, лингвопсихологов и специалистов по когнитивной лингвистике. Однако повторю, что для конкретного учителя / преподавателя иностранного языка первостепенное значение имеет не терминология, а отбор тем и материалов для урока – интересных, содержательных, увлекательных и соответствующих конкретным целям и задачам данного этапа обучения.

Неравнодушное внимание, творческое сочувствие, постепенное «вживание в *нечто*» (будь то близкий человек, изучаемая дисциплина, научная тема, непознанное явление, архитектурная конструкция или объект творчества) – это то, без этого невозможно никакое *созидание* – движение вперёд и вверх к поставленной цели. И неважно при этом, какова эта цель – добиться взаимности от любимой девушки, написать картину маслом или выучить английский язык. Именно поэтому ***эмпатия*** – «вчувствование», сопереживание тому, о чём идёт речь (в нашем случае – изучаемой теме, обсуждаемой проблеме, сложному вопросу, игровой или реальной ситуации общения) играет огромную роль в реальной практике обучения иностранному языку. Причём как на уроке, в рамках учебного процесса, так и во внеклассных мероприятиях, в ситуациях неформального общения преподавателя с учащимися и самих учащихся между собой, в искусственно создаваемых коммуникативных ситуациях.

Ну а если к эмпатии прилагается высокая мотивация, языковая среда, качественные методические материалы и опытный преподаватель – тогда успех в изучении иностранного языка обеспечен! Впрочем, при желании учащегося можно мотивировать, искусственную

среду – создать, методические материалы – подобрать (в конце концов, обучать языку можно даже используя ресторанное меню!), а преподаватель не обязательно бывает опытным (главное не опыт, а желание и заинтересованность). Но вот без сопереживания, вчувствования, пресловутой *эмпатии* – далеко не уедешь…

Поэтому насущной проблемой для любого преподавателя иностранного языка становится поиск увлекательных тем и мотивирующих материалов для отработки навыков чтения, аудирования и говорения. Как заинтересовать своих учеников предложенной темой? Как вовлечь их в процесс обсуждения, чтобы всем обучаемым на уроке было не скучно и занудно, а интересно и познавательно? При этом чтобы изучаемый материал развивал нужные навыки и в дальнейшем пригодился бы им в процессе коммуникации?

А если это полилингвальная группа, в которой собраны учащиеся из разных стран – носители разных языков и представители разных культур? Как сократить то «культурное расстояние» [Hall, 1976], которое неизбежно существует между такими студентами? Тогда задача усложняется многократно!

Однако, как говорится, сложно – это не значит невозможно: опытный преподаватель прекрасно знает, что при всём различии «этнолингвистических картин мира» [Воробьев, 2008], которое существует между носителями разных языков и представителями различных этносов, культур и религий, при вдумчивом желании всегда можно найти то, что будет одинаково интересно всем обучаемым.

Скажите, что рождает положительные эмоции, вызывает радость и заряжает энергией? Конечно же, это праздники! А какой праздник можно найти у любого этноса, практически в каждой культуре? Безусловно, это Новый год! И хотя Новый год в большинстве стран празднуют по-разному, у всех народов этот праздник обновления и надежды вызывает исключительно положительные чувства. Что только на руку учителю / преподавателю иностранного языка (в том числе и РКИ – русского как иностранного).

Не надо забывать, что Новый год, Рождество – торжества семейные. (В Китае, например, чуть ли не все жители страны снимаются с насиженных мест и отправляются в путь, чтобы встретить Новый год в семейном кругу!) А значит, к теме *«Новый год»*, *«праздник»* и *«традиции»* можно пристегнуть и смежные: *семья*, *родные и близкие, родственные отношения*, *застолье, национальная кухня*, *развлечения*, *игры* и др.

В рамках работы разговорного клуба (где сама ситуация предполагает раскрепощённое неформальное общение студентов с преподавателем и между собой) нами была предложена тема: *«Сколько Новых годов в году?»* С учётом того, что группа была интернациональная и многоконфессиональная, предлагалась следующая программа обсуждения, темы выступлений учащихся и соответствующие вопросы по теме:

В большинстве христианских стран Европы и Америки *Рождество* и *Новый год* празднуют по Григорианскому календарю: Рождество – в ночь *с 24 на 25 декабря*, Новый год – *с 31 декабря на 1 января…*
Но ведь это далеко не так! И не везде!
Ведь везде – по-разному. И почти у каждого народа Новый год – свой. И в традициях празднования Нового года в разных странах есть отличия. Причём очень значительные!

ВЫСТУПЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ (5-7 минут)

1. Празднование Нового года и Рождества в Европе (США, Латинской Америке).
2. Новый год и Рождество в России. Традиции праздника. Старый Новый год – что это такое? И почему год Старый, если он – Новый?
3. Мусульманский Новый год. Это Новруз или что-то другое?
4. Еврейский Новый год: Голова года – Рош-ha-Шана.
5. Новый год по Восточному календарю: традиции праздника. Сколько животных – тотемов года? Каких цветов? И что всё это значит?

ВОПРОСЫ ПО ТЕМЕ:

- На Новый год подарки дарят во всех странах или нет? Кому? Куда их кладут?
(«Детям; под ёлку, в чулок / носок…»).
- Кто дарит подарки в вашей стране? А в России и других странах?
(«Дед Мороз; Санта-Клаус; папа и мама…»).
- Чем отличается Дед Мороз от Санта-Клауса (Papa Noel…)?
(«Длиной шубы/бороды»).
- Как зовут внучку Деда Мороза? Где находится их резиденция?
(«Снегурочка; Великий Устюг»).

- Какой необходимый атрибут Нового года в России?

(«Ёлка»).

- Что говорит детям Снегурочка? А Дед Мороз?

(*ролевая игра*).

- Какие традиции празднования Нового года в вашей стране (семье)?

(«Ходить в баню?»).

- Как у вас принято накрывать стол на Новый год? Какие новогодние блюда вы любите? Поделитесь рецептами!

(Салат «Оливье»…).

Такие и подобные им занятия в условиях искусственно создаваемой языковой среды самими студентами чаще всего психологически воспринимаются как *отдых* или же как *развлечение*, нежели чем как сложный обучающий процесс. Неформальная обстановка и элементы ролевой игры в ситуациях, приближенных к реальной коммуникации, помогают поднять мотивацию обучаемых, вовлекают их в тему занятия, заряжают положительными эмоциями, способствуют раскрепощению и сближению студентов между собой. А в конечном итоге – более эффективному обучению коммуникации на неродном языке.

Литература

Воробьев В. В. Лингвокультурология. – Москва: Российский ун-т дружбы народов, 2008. – 336 с.

Жилина О.А. К вопросу о необходимости создания национально ориентированных учебников // Роль русского языка и культуры: от Африки до Азии: Задачи и перспективы. Сборник материалов VI Московского международного культурно-образовательного форума по РКИ. 16-17 ноября 2023 г. / Под ред.: И.Е. Карпенко – Москва: УЦРЯ МГУ, 2023. – С. 231-244.

Карпенко И.Е. 80 лет Победы: как преподавателю-русисту говорить о Великой Отечественной войне? // Актуальные парадигмы теории и практики преподавания РКИ: современные методы, технологии и ресурсы: Сборник материалов VIII Московского международного культурно-образовательного форума по РКИ. 20-21 ноября 2025 г. / Под ред. И.Е. Карпенко – Москва: УЦРЯ, 2025. – С. 164-171.

Hall, Edward T. Beyond Culture. Garden City (New York): Anchor press/Doubleday, 1976, 256 с.

Реше, Жюли. Об эмоциональной и когнитивной эмпатии. [Электронный ресурс] // URL: https://www.liveinternet.ru/users/light2811/post366053013/ (дата обращения: 13.03.2026 г.).

Karpenko I.E
Lapitskaya N.P.

POINTS OF INTERCULTURAL CONVERGENCE AND INTERSECTIONIN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: FROM THEORY TO PRACTICE

Abstract: This article raises issues related to the development of intercultural communication in foreign language teaching in an artificially created language environment. It examines various methods for increasing student motivation and emotionally engaging them in communication within the framework of a communicative-activity approach, as well as the selection of topics and teaching materials that arouse students' informal interest in foreign culture, language, and traditions.

Key words: intercultural communication, linguacultural studies, nationally-oriented education, empathy.

Койчуман кызы Орозгул
ассистент, КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ВЛИЯНИЕ ТУРЕЦКИХ СЕРИАЛОВ И ФИЛЬМОВ НА ИЗУЧЕНИЕ ТУРЕЦКОГО ЯЗЫКА: КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Аннотация: *В статье исследуется целесообразность интеграции мультимедийных технологий и медиа культуры в процесс обучения турецкому языку в качестве одного из основных или дополнительных компонентов учебной программы, параллельно с традиционными методами и материалами. Внедрение современных мультимедийных средств обучения требует разработки новых педагогических подходов и методов, а также освоения инновационных форм преподавания. Анализируются потенциальные преимущества использования аудиовизуальных материалов, таких как турецкие сериалы и фильмы в процессе обучения турецкому языку.*

Ключевые слова: *турецкие сериалы, фильмы, турецкая культура, образования, мотивация, иностранный язык.*

В последнее десятилетие в России заметно вырос интерес к восточным языкам в том числе к турецкому. Это связано с укреплением политических, культурных и экономических связей между Россией и

Турцией. Дополнительным фактором, способствующим популяризации турецкого языка, служит высокая популярность Турции как туристического направления среди россиян. Статические данные показывают, что представители старшего поколения изучают турецкий язык главным образом для облегчения путешествий, в то время как молодёжь ориентирована на получение образования и трудоустройство в Турции, а также на работу в турецких компаниях, представленных в России. Растущий спрос на турецкий язык открывает перед ним широкие перспективы в будущем, что может привести к увеличению возможностей для сотрудничества в сфере бизнеса, туризма, культуры и образования между Россией и Турцией. Кроме того, возрастает потребность в квалифицированных переводчиках и специалистах по международным отношениям, владеющих турецким языком.

Одним из наиболее эффективных методов изучения иностранных языков является просмотр фильмов и сериалов, что подтверждается многочисленными исследованиями в области лингводидактики и психолингвистики. В частности, турецкие сериалы, которые за последние годы приобрели международное признание и стали неотъемлемой частью культурного ландшафта, привлекают все большее количество зрителей по всему миру. Турецкие кинематографические произведения, включая как полнометражные фильмы, так и телесериалы, представляют собой ценный ресурс для изучения языка. Они создают аутентичную языковую среду, что способствует более глубокому усвоению новой лексики и грамматических структур в контексте, характерном для повседневной коммуникации. Кроме того, регулярное восприятие устной речи на турецком языке через экранные медиа способствует развитию навыков аудирования, что является ключевым аспектом в процессе освоения языка.

Многие зрители начинают проявлять интерес к изучению языка после просмотра турецких сериалов и фильмов и желают смотреть их на оригинальном языке, что может быть мотивировано желанием глубже понять культурный контекст и аутентичное произношение. Использование турецких сериалов в качестве инструмента для изучения языка может быть весьма эффективным, поскольку они разделены на небольшие эпизоды, что упрощает процесс обучения и позволяет количественно оценить прогресс. При выборе фильмов для начинающих языковых обучающихся важно выбирать фильмы, которые соответствуют их языковой компетенции. На этом этапе обучающиеся требуют фильмов с простым языком и диалогом, которые

легко понять, рассказывающих интересные истории, которые могут помочь обучающимся развить интерес к языку и культуре Турции, и предлагающих возможность услышать разные акценты и диалекты турецкого языка, тем самым улучшая фонологическую осведомлённость обучающихся. Выбирая фильмы, которые отвечают этим критериям, обучающиеся могут улучшить свои навыки слушания, развить понимание языковой структуры и получить доступ к различным языковым вариациям. Кроме того, фильмы с простым языком и интересными историями могут помочь обучающимся оставаться мотивированными и заинтересованными в процессе языкового обучения. В контексте обучения турецкому языку выбор фильмов с этими характеристиками может способствовать более эффективному обучению для начинающих языковых обучающихся.

Использование киноматериалов в качестве домашнего задания представляет собой эффективный педагогический метод. Студенты могут ознакомиться с выбранными эпизодами или диалогами, не представляющими чрезмерной когнитивной сложности, в домашних условиях. На аудиторных занятиях проводится детальный анализ всех проанализированных фрагментов фильма, что способствует углублённому пониманию обсуждаемых тем и развитию аналитических навыков у обучающихся. В Турции ежегодно производится значительное количество фильмов, сериалов и видеороликов различных жанров, которые затем подвергаются переводу на различные языки, включая русский. В России и других странах СНГ русскоязычное население демонстрирует предпочтение к просмотру этих фильмов на русском языке. Это можно объяснить высоким качеством русскоязычного перевода, который обеспечивает более комфортный просмотр для русскоязычной аудитории. Согласно статистическим данным, Турция является одним из наиболее популярных мест для съёмок зарубежных фильмов. В 2022 году было зарегистрировано 233 зарубежных производства, включая 18 художественных фильмов. Факт увеличения этого показателя на 46% по сравнению с предыдущим годом свидетельствует о растущей популярности Турции как места для кинематографических проектов. По данным Министерства культуры и туризма, в 2022 году в Турции было снято 18 художественных фильмов, 30 сериалов, 102 документальных фильма, 46 телефильмов и программ, 27 рекламных роликов и 10 музыкальных клипов. В Турции в среднем снимается 200 сериалов в год, что является внушительной цифрой по сравнению с 1994 годом, когда было снято всего 14 серий. Известные деятели начали

участвовать в съёмках сериалов, вдохновляя молодых актёров и режиссёров [Tourexpi.com 2025].

В настоящее время турецкие сериалы пользуются популярностью за пределами страны и экспортируются в 146 стран мира. Выручка от продажи турецких сериалов превысила 1 миллиард долларов, что делает Турцию лидером в этой сфере вместе с США. Телеканал «ATV», принадлежащая крупной и известной организации, сделала сенсацию, побив рекорды рейтингов, в частности, благодаря таким сериалам, как *«Çukur», «Karadayı», «Eşkıya dünyaya hükümdar olmaz», «Muhteşem yüzyıl», «Kızılcık şerbeti»* и т. д. [Takvim.com.tr. 2021]. Турецкие артисты, включая актёров и певцов, регулярно посещают Россию, где участвуют в значимых культурных событиях, таких как «Всемирный фестиваль молодёжи», и проводят встречи с поклонниками. Эти мероприятия играют ключевую роль в популяризации турецкого языка и культуры среди российской аудитории. Российские телеканалы активно приглашают турецких исполнителей для участия в концертных программах, что также способствует популяризации турецкой музыкальной культуры. После таких впечатляющих встреч возникает желание изучать турецкий язык, чтобы глубже понять культурный контекст и тон, и манеру речи. Эти культурные обмены создают благоприятные условия для изучения турецкого языка, повышая интерес молодёжи к его освоению. Таким образом, взаимодействие турецких и российских культурных деятелей является важным фактором в процессе межкультурной коммуникации и способствует формированию положительного имиджа Турции в России. Это, в свою очередь, стимулирует интерес к изучению турецкого языка и культуры в российской образовательной среде. [Mgazeta.com, 2024].

Согласно наблюдениям кинорежиссёров и мнению экспертов в области кинематографа, можно сделать вывод, что предпочтения зрителей в выборе фильмов часто обусловлены половой принадлежностью. Так, женщины, как правило, отдают предпочтение фильмам, посвящённым любовной тематике, таким как ранние «*Стучи мои двери», «Чёрная любовь» и «Запах клубники», а последние сериалы «Клюквенный шербет», «Далёкий город», «Под землёй»* которые характеризуются эмоциональной глубиной и романтическими сюжетными линиями. С другой стороны, мужчины, как правило, проявляют большой интерес к историческим и военным фильмам, таким как «*Великолепный век», «Эртугрул» и «Основания Османской империи»*, которые часто характеризуются динамичными сценами, героизмом и исторической значимостью. Это различие в

предпочтениях может быть обусловлено различными факторами, включая культурные и социальные нормы, а также индивидуальные интересы и ценности.

Исследование, проведённое Гасановым М. М. и Камбаком Б., акцентирует внимание на ключевой роли культурной мотивации в процессе изучения иностранных языков. Результаты анализа свидетельствуют о том, что студенты выбирают азербайджанский и турецкий языки не только с прагматической целью, но и для более глубокого постижения культурного наследия, искусства и литературы соответствующих стран. Регулярные культурные обмены, включающие визиты турецких артистов на территорию Российской Федерации, активное участие в совместных культурных мероприятиях и плодотворное сотрудничество с российскими телеканалами, способствуют значительной популяризации турецкой культуры и языка. Данные факторы создают благоприятные условия для повышения интереса молодёжи к изучению турецкого языка, стимулируя их к освоению данного лингвистического феномена [Гасанов М. М., Камбак Б., 2023].

Как отмечает Дамар Д.Ф., носитель турецкого языка и практик изучения иностранных языков, фильмы и сериалы играют важную роль в изучении иностранных языков. Данный метод демонстрирует высокую эффективность в развитии аудитивных навыков, что является ключевым аспектом освоения иностранной речи. Регулярное погружение в аудиовизуальный контент, например, ежедневное, позволяет достигнуть значительных результатов в течение нескольких месяцев. Этот подход также способствует расширению лексического запаса. [Дамар Д.Ф., 2022] Контекстуальный анализ позволяет не только осмыслить значение новых лексических единиц, но и понять их лексическое окружение, то есть сочетания с другими словами и типичные грамматические конструкции. Кинематографические произведения представляют собой аутентичные источники речи носителей языка, отражающие правильное произношение, интонационные модели и современные языковые конструкции. Это способствует не только улучшению понимания устной речи, но и формированию естественной манеры общения на иностранном языке.

Литература
Гасанов М. М., Камбак Б. — Факторы мотивации в изучении азербайджанского и турецкого языков в Москве // Litera. - 2023. - № 5.
Дамар Д.Ф. Развитие турецкого телевидения. Турецкие сериалы для изучения языка Международный научный журнал «Вестник науки» № 4 (49) Т.3 2022 г.
Каплан, М. Культура и язык/М.Каплан - Стамбул: Дерга, 2010 – 200
Tourexpi.com,15.03.2026 [Электронный ресурс] //URL.:https://www.tourexpi.com/ru-tr/news/-192671.html Турция становится съёмочной площадкой Голливуда. (дата обращения: 23.03.2026).
Takvim.com.tr, 10.28.2021 [Электронный ресурс] //URL.: https://www.takvim.com.tr/yasam/nereden-nereye-turkiyede-yilda-ortalama-200-dizi-cekiliyor (дата обращения: 24.03.2026).
Mgazeta.com, 03.03.2023 [Электронный ресурс] //URL.: https://mgazeta.com/articles/interesno/vsemirnogo-festivalya-molodyozhi-3667377 (дата обращения: 25.03.2026).

Koichuman kyzy Orozgul

THE INFLUENCE OF TURKISH TV SERIES AND FILMS ON LEARNING THE TURKISH LANGUAGE: CULTURAL CHARACTERISTICS AND INTERCULTURAL INTERACTION

Abctract: This article discusses the potential integration of multimedia technologies and media culture into the teaching of the Turkish language, either as a primary or supplementary component of the curriculum. It explores how modern teaching tools can be incorporated into traditional methods and materials, while also considering the development of new pedagogical approaches and innovative forms of instruction. The benefits of using audiovisual content, such as Turkish TV series and films, in the language learning process are analyzed.
Key words: Turkish TV series, films, Turkish culture, education, motivation, foreign language teaching

Колдунова И.Я.,
к.полит.н., старший педагог КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы, Москва, РФ

ГЛОБАЛЬНЫЕ КОНФЛИКТЫ В ЗЕРКАЛЕ ТУРЕЦКИХ СМИ: ЛЕКСИКО-ДИСКУРСИВНЫЕ СТРАТЕГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПОВЕСТКИ

Аннотация: *Статья посвящена анализу лексико-дискурсивных стратегий, используемых в современных турецких средствах массовой информации для освещения ключевых международных конфликтов. На основе корпусного подхода рассматриваются стратегии репрезентации России, Израиля, Ирана, Сирии, США и Евросоюза в медийном дискурсе Турции. Особое внимание уделяется стратегиям легитимации и делигитимации, реализуемым через выбор лексики и источников цитирования. Исследование выявляет лексико-дискурсивные стратегии формирования турецкого медиапространства с использованием эмоционально окрашенной лексики, метафор войны и дипломатии, а также идеологически маркированных терминов в заголовках газет. Использование данных стратегий репрезентации международных конфликтов отражает их роль в выявлении внешнеполитической трансформации идентичности Турции в условиях балансирования между Востоком и Западом.*

Ключевые слова: *медиадискурс, общественно-политическая лексика, международные конфликты, США–Иран, Израиль–Иран, Турция-Сирия, Турция-Израиль, США–ЕС.*

Современный медиадискурс представляет собой сложный семиотический механизм конструирования социальной реальности [Hall, 1997, p. 15]. В условиях глобализации и медиатизации политики язык средств массовой информации становится ключевым инструментом идеологического влияния и формирования общественного мнения [van Dijk, 2008, p. 34].

Турецкая Республика представляет собой уникальный кейс для исследования медиадискурса в контексте современной многовекторной внешней политики. Являясь членом НАТО и одновременно поддерживая стратегические отношения с Российской Федерацией и Ираном, выступая в роли защитника палестинского народа при формальном сохранении дипломатических связей с Государством

Израиль, Турция демонстрирует сложную систему балансирования на международной арене.

Целью данного исследования является выявление лексико-дискурсивных стратегий конструирования международной повестки, в том числе через заголовки в турецких средствах массовой информации. Освещение ключевых глобальных конфликтов в ***Anadolu Ajansı, Cumhuriyet, Karar*** за февраль 2026 года особенно актуален, поскольку в этот период произошли значимые изменения в международной политике, отразившиеся в медиадискурсе Турции.

В качестве методологической базы используется концепция критического дискурс-анализа [van Dijk, 2008, p. 56; Fairclough, 1995, p. 12], предполагающая многоуровневый анализ языковых практик как проявления символической власти СМИ.

Когда в мире происходят события, турецкие СМИ используют особый эмоционально-метафорический код, который реализуется через систему эмотивных языковых средств (эмотивная лексика, риторические фигуры, синтаксические приемы) и метафорические модели. Этот код придает медиадискурсу живость и динамизм, сочетая вербальные и невербальные элементы (мультимодальность), что усиливает эмоциональное воздействие на аудиторию и способствует формированию определенного восприятия реальности. Методологическая стратегия «анатомии» новостей предполагала многоуровневый лингвистический анализ. На лексическом уровне осуществлялся анализ ключевых лексем и их коннотативная нагрузка. На синтаксическом уровне анализировались конструкции как с активным залогом, так и с пассивным залогом, позволяющим сокрыть агента действия.

Cumhuriyet: *Trump'tan İran açıklaması: 'Görüşmeden sonuç çıkmazsa ikinci uçak gemisi yolda'* [Cumhuriyet, 10.02.2026].

Перевод: «Если соглашения не будет – второй авианосец в пути». Конструкция *–maz-sa* (если не…), пример того, как турецкие СМИ строят предупреждения. Если не будет договоренностей, тогда следует ультиматум – *ikinci uçak gemisi yolda*, который создает ситуацию неизбежности для другой стороны. Слово *yolda* (в пути) часто встречается в турецких СМИ, *zam yolda* (повышение цен на подходе), *kar yolda* (скоро пойдет снег) [Ниязбаев Я., 2026].

Анализ газетных заголовков в турецком дискурсе – это междисциплинароное направление исследований, которые объединяют лингвистику, медиаисследования и политический анализ. Оно направлено на изучение языковых, стилистических, идеологических

особенностей турецких СМИ. Заголовки выполняют несколько функций: номинативную (обозначают тему материала), информативную (концентрируют ключевую информацию) и рекламную (привлекают внимание читателя). Они также отражают специфику газетно-публицистического стиля, который характеризуется лаконичностью, использованием клише, оценочных и стандартизированных конструкций.

Cumhuriyet: *ABD'den, İran'a karşı haftalar sürebilecek savaş hazırlığı… Diplomatik temaslar sürerken Washington'un bölgedeki askeri yığınağını artırması, iki ülke arasındaki gerilimi yeni bir eşiğe taşıdı.* [Cumhuriyet, 16.02.2026].

Перевод: «Подготовка США к войне против Ирана, которая может длится недели… В то время продолжаются дипломатические контакты, США наращивают присутствие военных в регионе (ближневосточном). Напряжение между двумя странами достигло нового порога».

Конструкция *Diplomatik temaslar sürerken* (пока продолжаются дипломатические контакты) создаёт контраст между различными политическими действиями США: переговоры и подготовка к войне (военной операции), переброска военных на ближневосточные базы США. Военная метафоризация трансформирует политические процессы в военные действия. *Yığınak* (скопление, концентрация) – слово используется в значении перегородить, заблокировать: *kapıya yığınak yapmak için* (чтобы заблокировать дверь); в значении оружия*: Sovyetler kara ve hava yığınağı* (Советы продолжают строить танки и самолеты); в значении захвата и спецопераций*:* Fransa'ya yığınak yaptılar (они захватили Францию). *yeni bir eşiğe taşıdı* (достиг нового порога)

Ситуация с прекращением огня в Газе на фоне продолжающихся нарушений Израиля дает инфоповод для создания соответствующего дискурса в турецких СМИ. Преподаватель университета Амасья Юсуф Бахадыр Кескин подготовил для «Анадолу» статью о нарушениях Израилем второго этапа прекращения огня в Газе и текущей гуманитарной ситуации в регионе.

Anadolu Ajansı: İsrail'in ihlalleri gölgesinde Gazze'de ateşkeste son durum ne? Netanyahu, soykırım yaparak başaramadığı "Gazze'nin nüfusunun azaltılması" hedefine, ateşkes döneminde ve tüm dünyanın gözü önünde ulaşmaya çalışıyor. [Anadolu Ajansı, 11.02.2026].

Перевод: «Какова ситуация с прекращением огня в Газе в условиях нарушений со стороны Израиля?»

Использование активного залога представляет собой прямое указание на агента действия, что характерно для стратегии обвинения. Глагол *çalışıyor* (старается, стремится) приписывает Израилю активную роль в изменении политической ситуации. *İsrail ihlallerinin perde arkası* (за кулисами израильских нарушений): т.е. в результате так называемых «точечных операций», которые Израиль пытается представить, как законные. Открыто заявляется, что «перемирия нет», текущие меры – это «символическая демонстрация», а планы полномасштабной повторной оккупации Газы всегда остаются на столе.

Jeopolitik kördüğüm: Refah Sınır Kapısı – «Геополитический узел: КПП «Рафах». Через Слово *kördüğüm* (клубок, узел, тупик, безвыходная ситуация, уловка), привлекается внимание к требованиям Тель-Авива, которые завязались в «тугой клубок», приводят к «тупику» (при пересечении КПП Израиль применяет системы наблюдения для дистанционного контроля безопасности, а египетские власти, в свою очередь, ежедневно передают израильской стороне списки лиц, пересекающих границу. Тель-Авив настаивает на том, чтобы в паспортах ставилась печать не «Государство Палестина», а «Комитет мира» и пр.).

Pasif sürgün" mekanizması – «Механизм «пассивного изгнания». Словом *sürgün* (изгнание), передано стремление Нетаньяху добиться цели сокращения населения Газы на глазах у всего международного сообщества.

Использование в статье слов *gölge*, *perde arkası*, *kördüğüm* «тень», «за кулисами», «узел» отражают стремление Израиля скрыть свои истинные намерения, чтобы ввести в заблуждение международную общественность, сформировав экосистему стратегического молчания/

Сирийская проблематика освещается через призму лингвистической стратегии секьюритизации – представления проблемы как вопроса национальной безопасности Турции. Технократическая лексика (*entegrasyon* – интеграция, *geçiş hükümeti* – переходное правительство) создает иллюзию рационального, управленческого подхода к конфликту и соответствует концепции «технократической легитимации» [Habermas, 1970, p. 45].

Отношения с Сирией освещаются через стратегию экономизации политики – сведения политических разногласий к экономическим вопросам. Техническая лексика (*ticaret anlaşması* – торговое соглашение) создает впечатление рационального подхода и

соответствует концепции «экономического редукционизма» в политическом дискурсе [Block, 1990, p. 45].

Институционализация проявляется в использовании официальных терминов: *güvenlik kuvvetleri* (силы безопасности). Данная стратегия легитимизирует действия турецких сил в Сирии и соответствует концепции институциональной легитимации [Бергер & Лукман, 1966, с. 56].

Криминализация оппонентов через термин *terör* (террор) представляет собой типичную стратегию для оправдания военных действий турецкой стороной. Лингвистически это создает бинарную оппозицию: «мы» (силы безопасности Турции) против «они» (террористы YPG), что соответствует концепции дихотомического мышления в политическом дискурсе [Billig, 1995, p. 23].

Синтаксический анализ выявил доминирование модальных конструкций с *gerekli* (необходимо), *gerekmektedir* (требуется), что создает импликатуру обязательности действий Турции в Сирии и соответствует концепции модальной легитимации [Halliday, 1994, p. 34].

Cumhuriyet: SDG/YPG'nin tavrı planlamayı geciktirdi: Suriye planlamada tıkanıklığa neden oldu [Cumhuriyet, 16.02.2026].

Перевод: «Позиция Сирийской демократической армии / Народной самообороны привела к задержке плана (Турции): Сирия стала причиной сильного затора в планировании».

Tıkanıklık (затор, закупорка, пробка, препятствие, замедление, приостановка) передает «недовольство и нетерпение» Турции в задержке ее планов относительно Сирии

Примеры из турецких газет по Сирии демонстрируют интересную лексико-дискурсивную стратегию — использование технократических терминов для создания образа рационального и упорядоченного процесса. Лингвистически это достигается через абстрактные существительные и технические термины типа «интеграция», «перестройка», «план», которые придают действиям легитимность и системность. Отсутствие эмоционально окрашенной лексики делает акцент на процессуальных аспектах вместо результатов. Это соответствует концепции «технократической легитимации», где рациональная лексика используется для оправдания политических действий.

Cumhuriyet: *Rubio'nun 'Hıristiyan birliği' mesajının anlamı.* [Cumhuriyet, 23.02.2026].

Перевод заголовка: Смысл послания Рубио о «христианском единстве». В статье комментируется речь госсекретаря США Марко Рубио на Мюнхенской конференции по безопасности (14 февраля 2026), в которой он говорит о «спасении западной цивилизации», а также предлагает фактически новый идеологический формат – союз Запада как христианской цивилизации: *"Hıristiyan+Musevi dünyası" diye formüle ederek bir işbirliği modeli inşa etmeye çalışıyor. Mümkün mü? ABD Dışişleri Bakanı Marco Rubio'nun Avrupa'ya "Haçlı Batı ittifakı" önermesidir. Rubio'nun "Batı uygarlığını kurtarma" amacı içindedir.*

В статье также приводятся слова посла США в Израиле Майкл Хакаби в интервью Такеру Карлсону о том, что территория «от Нила до Евфрата» принадлежит Израилю по библейскому праву: *ABD'nin İsrail Büyükelçisi Mike Huckabee "Nil'den Fırat'a uzanan bölgenin İsrail'in hakkı olduğunu" savundu. Neden? Çünkü Tevrat'a göre Tanrı o toprakları Yahudilere vaat etmiş!*

Хакаби и Рубио используют религиозные обоснования политических целей для того, чтобы сохранить угасающее доминирование Запада через такие слова как, *hak* «право», *Tevrat'a göre* «согласно Торе», *Tanrı* «Бог», *vaat etmiş!* «обещал!»

Иронизация западных ценностей проявляется в использовании кавычек при упоминании *evrensel değerler* (универсальные ценности) или *demokrasi* (демократия). Данная стратегия создает импликатуру сомнения в искренности западных деклараций и соответствует концепции интертекстуальной критики [Kristeva, 1980, p. 23].

Дихотомия «мы–они» строится через противопоставление: *kendi çıkarları* (собственные интересы Запада) против *ulusal çıkarlarımız* (наши национальные интересы). Лингвистически это достигается через местоимения *onlar* (они) для Запада и *biz* (мы) для Турции, что соответствует концепции дискурсивного позиционирования [Jørgensen & Phillips, 2002, p. 78].

Критический термин *çifte standart* (двойные стандарты) используется как универсальный маркер несогласия с позицией Запада и соответствует концепции «моральной критики» в политическом дискурсе [Boltanski & Thévenot, 1991, p. 45].

Освещение ближневосточного конфликта демонстрирует крайнюю эмотивную поляризацию, соответствующую концепции идеологической маркированности дискурса [van Dijk, 2008, p. 67]. Лингвистическая стратегия демонизации через номинацию проявляется в постоянном использовании терминов *işgalci* (оккупант),

terör devleti (террористическое государство), *ihlal* (нарушение), *soykırım* (геноцид) для репрезентации Государства Израиль.

Интересным наблюдением является дифференциация в лексическом репрезентировании участников конфликта. В отношении Ирана доминирует нейтральная техническая лексика (*nükleer program* – ядерная программа), тогда как Израиль постоянно характеризуется через агрессивную номинацию. Данная асимметрия отражает позицию турецких медиа как институционального защитника палестинского народа и соответствует концепции дискурсивного позиционирования [Jørgensen & Phillips, 2002, p. 78].

Karar: *Trump'ın kurduğu Barış Kurulu ilk toplantısını gerçekleştirdi: Türkiye ve İsrail aylar sonra aynı masada. Ankara ve Tel Aviv aylar sonra aynı karede* [Karar, 19.02.2026].

Выражением *aynı masada,* (за одним столом), создается оттенок главной сенсации, на которую делает упор заголовок новости: на заседании созданного Трампом «Совета мира» по урегулированию ситуации в Газе оказались представители Турции и Израиля. Известно, что Турция выступает категорично по отношению к любым политическим и военным шагам Израиля в этом вопросе. Аналогичное словосочетание *aynı karede* (в одном помещении) может сигнализировать о возможной смене тональности в отношениях между этими странами

Турецкие заголовки часто представляют собой простые полные предложения с подлежащим и сказуемым, часто в вопросительной или восклицательной формах. Использование восклицательного или вопросительного знака усиливает эмоциональную нагрузку заголовка. Критический дискурсивный анализ позволяет выявить скрытые или явные идеологические, политические установки, их роль в формировании общественного восприятия и политического диалога.

Дипломатическая тактика неопределенности может выражаться не только посредством вербальных дискурсивных стратегий, но и через паралингвистические средства – в частности, через стратегическое молчание и невербальную коммуникацию. Иллюстрацией служит эпизод с министром иностранных дел Турции Хаканом Фиданом. Видеофрагмент из CNN Türk:

Ahmet Hakan (ведущий CNN Türk): Türkiye’nin nükleer silaha sahip olması gerekir mi?

Hakan Fıdan (министр иностранных дел Турции): (düşünerek kaşlarını çatladı)…….…….

Ahmet Hakan: (gülerek) No comments diyebilirsiniz! Peki: geçiyorum.

Hakan Fıdan: (gülüyor)……..……

Перевод: Ведущий Ахмет Хакан: необходимо ли Турции иметь ядерное оружие?

Глава МИД Турции Хакан Фидан: задумался, нахмурился.

Ведущий Ахмет Хакан: Можете ответить «no comments». Ладно, проехали.

Глава МИД Турции Хакан Фидан: улыбнулся и промолчал… [CNN Türk, 10.02.2026].

Это «молчаливая пауза», говорит о неготовности Х. Фидана говорить на ядерную тему публично. Что это означает с точки зрения политического анализа: технологически Турция не готова к самостоятельному созданию ядерного оружия. Перспективы военной программы не просматриваются. Риск распространения – один из самых низких среди других потенциальных стран. Приоритеты – развитие конвенциональных сил и сотрудничество в НАТО. В тоже время такие разговоры в публичном пространстве существуют, но они ведутся в русле «морального права» на ядерное оружие и трактуются как популизм ради повышения ставок в переговорах, а не как реальные планы [Цуканов Л., 2026].

Cumhuriyet: *İran'ın kilit gücü hedefte: Devrim Muhafızları hakkında neler biliniyor? ABD Başkanı Donald Trump, İran'daki operasyon açıklamasında Devrim Muhafızları'na silah bırakma çağrısı yaparak "dokunulmazlık ya da ölüm" uyarısında bulundu* [Cumhuriyet, 28.02.2026].

Перевод: Ключевые силы Ирана под прицелом: что известно о Стражах Революции? Президент США Дональд Трамп в своем заявлении об операции в Иране призвал Корпус Стражей Исламской Революции (КСИР) сложить оружие, предупредив – «повиновение или смерть»

В предложении реализуется ультимативный речевой акт, который передан союзом *ya da* (или), выражающим дизъюнкцию (выбор между двумя взаимоисключающими вариантами). *Ölüm* (смерть), прямое неэвфемизированное обозначение конечного исхода. Конструкция предельна проста: [Вариант 1] ***ya da*** [Вариант 2]. Это бинарная оппозиция с жестким выбором. Особенности: отсутствие глагольных форм (императив подразумевается контекстом); параллелизм элементов (оба варианта – существительные, *dokunulmazlık u ölüm*, в одинаковой форме); минимальная длина (3 слова).

Прагматика и речевой акт свидетельствуют, во-первых, о власти говорящего навязать выбор, во-вторых, адресат понимает последствия

невыполнения и в-третьих – время для реакции ограничено (подразумевается).

Сообщение адресовано не только КСИР, но и множеству вторичных аудиторий, что делает его элементов стратегической коммуникации США на глобальном уровне.

Проведенное исследование выявило системные лингвистические паттерны в турецком медиадискурсе, подтверждающие гипотезу о языке как инструменте символической власти [Бурдье, 1991, с. 23]. Язык выступает не просто средством коммуникации, а активным механизмом конструирования политической реальности в соответствии с идеологическими установками и внешнеполитическими приоритетами.

Три ключевые лингвистические стратегии работают системно: номинация создает образы участников конфликта, эмотивная оценка вызывает эмоциональный отклик у аудитории, метафоризация трансформирует абстрактные политические процессы в конкретные образы (война, угроза, безопасность). Данные стратегии соответствуют концепции «трехуровневого анализа дискурса» [van Dijk, 2008, p. 89].

Идеологическая маркированность лексики проявляется в различном подходе к репрезентации различных стран: эмотивная поляризация в отношении Израиля, стратегия балансирования в отношении Ирана, технократизация и экономизация в отношении Сирии, иронизация в отношении Запада. Данная дифференциация отражает многовекторную внешнюю политику Турции, где язык становится инструментом гибкого позиционирования на международной арене [Бурдье, 1991, с. 56].

Перспективы дальнейшего исследования включают сравнительный анализ турецкого медиадискурса с другими мусульманскими странами, а также изучение влияния цифровых медиа на трансформацию политического дискурса.

Литература

Бергер П.Л., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. М.: Прогресс, 1966. 248 с.
Бурдье П. Язык и символическая власть. М.: Праксис, 1991. 288 с.
Ниязбаев Я. https://t.me/turkishonlyRK/1389.
Цуканов Л. Новая ядерная девятка? Оценка угроз распространения ядерного оружия в мире. [Электронный ресурс] // URL.: https:// https://pircenter.org/editions/new-nuclear-nine-report/? (дата обращения: 16.02.2026).
Billig M. Banal Nationalism / M. Billig. London: Sage, 1995. 216 p.
Block F. Postindustrial Possibilities / F. Block. Berkeley: University of California Press, 1990. 304 p.

Boltanski L., Thévenot L. On Justification: Economies of Worth / L. Boltanski, L. Thévenot. Princeton: Princeton University Press, 1991. 432 p.
van Dijk T.A. Discourse and Power / T.A. van Dijk. — N.Y.: Palgrave Macmillan, 2008. 352 p.
Fairclough N. Critical Discourse Analysis / N. Fairclough. London: Longman, 1995. 280 p.
Habermas J. Toward a Rational Society / J. Habermas. Boston: Beacon Press, 1970. 312 p.
Hall S. Representation: Cultural Representations and Signifying Practices / S. Hall. London: Sage, 1997. 448 p.
Jørgensen M.W., Phillips L.J. Discourse Analysis as Theory and Method / M.W. Jørgensen, L.J. Phillips. London: Sage, 2002. 208 p.
Kristeva J. Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art / J. Kristeva. N.Y.: Columbia University Press, 1980. 272 p.
Anadolu Ajansı, 11.02.2026 [Электронный ресурс] // URL.: https://www.aa.com.tr/tr/analiz/israilin-ihlalleri-golgesinde-gazzede-ateskeste-son-durum-ne/3826454. (дата обращения: 11.02.2026).
Cumhuriyet, 16.02.2026 [Электронный ресурс] // URL.: https://www.cumhuriyet.com.tr/dunya/abd-den-iran-a-karsi-haftalar-surebilecek-savas-hazirligi-2479251. (дата обращения: 16.02.2026).
Cumhuriyet, 16.02.2026 [Электронный ресурс] // URL.: https://www.cumhuriyet.com.tr/siyaset/sdg-ypg-nin-tavri-planlamayi-geciktirdi-suriye-planlamada-tikanikliga-neden-oldu-2479155. (дата обращения: 16.02.2026).
Cumhuriyet, 23.02.2026 [Электронный ресурс] // URL.: https://www.cumhuriyet.com.tr/yazarlar/mehmet-ali-guller/rubio-nun-hiristiyan-birligi-mesajinin-anlami-2481177. (дата обращения: 23.02.2026).
Cumhuriyet, 28.02.2026 [Электронный ресурс] // URL.: https://www.cumhuriyet.com.tr/dunya/iran-in-kilit-gucu-hedefte-devrim-muhafizlari-hakkinda-neler-biliniyor-2482718. (дата обращения: 28.02.2026).
Karar, 19.02.2026] [Электронный ресурс] // URL.: https://www.karar.com/dunya-haberleri/trumpin-kurdugu-baris-kurulu-ilk-toplantisini-gerceklestirdi-turkiye-ve-2030654. (дата обращения: 19.02.2026).

Koldunova I.Y.

GLOBAL CONFLICTS THROUGH THE LENS OF TURKISH MEDIA: LEXICAL AND DISCURSIVE STRATEGIES FOR CONSTRUCTING THE INTERNATIONAL AGENDA

Abstract: The article is devoted to the analysis of lexical and discursive strategies employed in contemporary Turkish mass media to cover key international conflicts. Drawing on a corpus-based approach, the study examines the strategies of representing Russia, Israel, Iran, Syria, the United States, and the European Union in Turkey's media discourse. Particular attention is paid to legitimation and delegitimation strategies, which are realized through the choice of vocabulary and the selection of quoted sources. The research identifies lexical and discursive strategies shaping the Turkish media space, including the use of emotionally charged language, metaphors of war and diplomacy, and ideologically marked terms in

newspaper headlines. The deployment of these representation strategies in covering international conflicts reflects their role in revealing Turkey's foreign policy identity transformation amidst balancing between the East and the West.
Keywords: media discourse, socio-political vocabulary, international conflicts, US–Iran relations, Israel–Iran relations, Turkey–Syria relations, Turkey–Israel relations, US–EU relations.

Маркова Е.А.,
к.филол.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Трифонова Е.Д.,
ст. преп. КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ОТ КРЕОЛИЗАЦИИ К ЭКСПАНСИИ? АНАЛИЗ ВИТАЛЬНОСТИ ЯЗЫКА НАЙДЖА (НИГЕРИЙСКИЙ ПИДЖИН)) В XXI ВЕКЕ

***Аннотация**: Полемика о декреолизации (процесса, при котором креольский язык приближается к языку-суперстрату, в данном случае к английскому) и экспансии (функционального и структурного развития языка) нигерийского пиджина (Найжа) является одной из ключевых тем современной нигерийской лингвистики.*

По мере того как Нигерия преодолевает трудности XXI века, лингвистический статус языка Найджа (нигерийского пиджина) изменился: из маргинализированного контактного языка он превратился в преобладающий лингва-франка. В данной статье рассматриваются взаимопротивоположные тенденции декреолизации и функционального развития этого языка. Хотя некоторые ученые и утверждают, что рост грамотности и влияние стандартного английского языка ведут к декреолизации — ослаблению характерных морфологических и синтаксических особенностей языка, мы предполагаем, что экспансия Найджа более точно отражает современные реалии.

Присутствие языка Найджа (НП) в цифровом пространстве, СМИ и современной литературе является свидетельством того, что этот язык проходит процесс «расширения функций» и «стандартизации низшего уровня» [Tanyi et al., 2025, p. 60-68]. В статье авторы

попытались дать оценку жизнеспособности языка Найджа, используя Теорию этнолингвистической витальности [Giles, Bourhis, Taylor, 1977, p. 308-343], что позволило им предположить, что вместо слияния с английским языком, Найджа (НП) формирует свою собственную, автономную идентичность, преодолевающую этнические и классовые границы. Это во многом свидетельствуют о том, что язык Найджа не просто выживает, но и активно перестраивает лингвистический ландшафт Нигерии, что требует переоценки национальной языковой политики.
***Ключевые слова**: Найджа (нигерийский пиджин); декреолизация; экспансия (функциональное и структурное развитие языка); теория этнолингвистической витальности; язык суперстрат (стандартный английский язык); акролект; базилект; детрабилизация; лингва франка; нативизация*

Введение

На многообразном языковом ландшафте Нигерии мало что вызывает такой интерес, как быстрое распространение языка Найджа (НП). Когда-то колониальные власти и элита, пришедшая к власти после провозглашения независимости, считали его «искаженным» или «ломаным» вариантом английского языка, однако в XXI веке этот язык кардинально изменился и превратился из маргинализированного контактного языка в лингва-франка Нигерии. С его помощью Нигерия экспортирует свои продукты культурно-развлекательной индустрии — от известных во всем мире ритмов афробита до популярных фильмов Нолливуда и виртуального дискурса современной молодежи. Рост популярности этого языка означает не просто увеличение числа говорящих, но отражает фундаментальную перестройку нигерийской социальной иерархии, в которой «говорение на пиджине» превратилось из признака неграмотности в символ национальной идентичности и популярности.

Однако эта вновь обретенная значимость выдвигает на передний план социолингвистический конфликт: движется ли язык в направлении декреолизации или функционального расширения? По мере того, как Найджа проникает в официальные сферы, такие как международное вещание и высшее образование, он сталкивается с сильным давлением со стороны своего суперстрата — стандартного английского. Сторонники гипотезы декреолизации утверждают, что язык постепенно «выравнивается» или ассимилируется, а его уникальные «глубинные» морфологические и синтаксические

структуры заменяются формами, близкими к английским, для обеспечения более широкой понятийности.

Напротив, модель расширения предполагает траекторию «нативизации» и автономии. С этой точки зрения, Найджа не сливается с английским, а претерпевает «уточнение функций» — развивая собственные стандартизированные регистры, техническую лексику и литературные традиции. В данной статье оценивается витальность языка Найджа в XXI веке, основываясь на противоречие между лингвистической конвергенцией и появлением отдельного, автономного нигерийского языка.

Обсуждение

Гипотеза декреолизации по-прежнему остается одной из самых спорных концепций для понимания современного развития языка Найджа. Исторически «посткреольский континуум» предполагает, что в обществах, где креольский язык сосуществует со своим суперстратом (доминирующим языком политической власти и образования, в данном случае — стандартным английским), креольский язык постепенно будет сближаться с этим суперстратом, теряя свои отличительные черты в процессе, известном как декреолизация [Ifechelobi, Ifechelobi, 2015, p. 208-216].

В контексте Нигерии XXI века эта гипотеза опирается на несколько ключевых социокультурных и лингвистических факторов:

1. «Акролектное» давление образования

По мере расширения доступа к образованию в Нигерии «стандартный английский» выступает в качестве постоянной корректирующей силы. Для многих нигерийцев, стремящихся к социальному продвижению, вариант языка «Найджа», на котором они говорят, становится всё более «облегчённым» — это акролектная форма, которая отражает синтаксис английского языка, сохраняя при этом фонологию пиджина и отдельные слова из его лексики.

Синтаксическое выравнивание: такие особенности, как уникальные маркеры времени и аспекта (например, использование don для совершенного вида или dey для длительного), иногда заменяются или «исправляются» в сторону английских глагольных форм в официальных или полуофициальных ситуациях.

Эффект грамотности: с увеличением использования письменного Найджа (например, в социальных сетях) часто по умолчанию используются английские орфографические нормы и грамматические структуры, невольно «англицизируя» этот креольский язык [Tanyi et al., 2025, p. 60-68].

2. «Очищение» базилекта средним классом

В XXI веке нигерийские средний и высший классы стали использовать язык «Найджа» в качестве второстепенного, «модного» признака идентичности. Однако вариант языка, используемый в этих кругах, зачастую представляет собой «очищенную» или «разбавленную» версию базилекта (глубинного, оригинального пиджина).

Лексическая атрофия: уникальные слова, не происходящие из английского языка (например, sabi, mowo, pikin), иногда отходят на второй план в пользу английских синонимов, чтобы обеспечить «понимаемость» в профессиональном или международном контексте [Tanyi et al., 2025; Faraclas, 1996; Faraclas, 1988, p. 177-197].

Базилект	Акролект
Sabi	Know
Mowo	Costly
Pikin	Child

Исчезновение таких слов, как «sabi» или «pikin», в пользу «know» или «child» является основным признаком декреолизации, поскольку свидетельствует об утрате уникальных исторических корней языка и о его сближении с суперстратом.

Смешение кодов противоречит декреолизации: критики модели экспансии утверждают, что то, что мы наблюдаем, — это не самостоятельный язык, а массовая волна смешения кодов, при которой английский язык просто «заимствует» колорит пиджина, что в конечном итоге приводит к поглощению креольского языка [Виноградов, Коваль, Пархомовский, 2008].

3. Роль международной узнаваемости

С глобализацией нигерийской культуры возникает необходимость сделать язык «Найджа» «понятным» для всего мира.

Местные и международные СМИ платформы хотя и признают этот язык, но и навязывают определенную степень стандартизации, которая тесно привязана к английскому языку, чтобы охватить аудиторию по всей Западной Африке (носителей из Ганы, Камеруна и Сьерра-Леоне).

Субтитры и перевод: В фильмах Нолливуда и текстах песен в стиле афробит «перевод» с Найджа на английский язык в субтитрах часто упускает нюансы креольского языка, укрепляя представление о том, что это всего лишь «диалект» английского, а не отдельная языковая система [Tanyi et al., 2025; Faraclas, 1996; Faraclas, 1988, p. 177-197].

Базилект	Акролект	Стандартный английский
Характеристики	Традиционный базилект	Декриолизация
Время	*I don chop*	*I have chopped*
Число	*The boy-dem*	*The boys*
Местоимения	*Unu* (plural you)	*You* / *You guys*
Предлоги	*For* (multi-purpose)	*At, in, to, on*

Гипотеза о декреолизации предполагает, что, если эта тенденция сохранится, Найджа в конечном итоге может перестать быть самостоятельным языком и превратиться в «нигерийский диалект английского» — яркий, но в конечном счете подчиненный вариант международного английского языка [Галактионов, 2024, с. 32-57].

Приведем некоторые аргументы в пользу расширения и нативизации нигерийского пиджина.

Хотя гипотеза о декреолизации и предупреждает об ассимиляции в английский язык, современные данные свидетельствуют о том, что Найджа развивается в полноценный автономный стандартизированный язык. Этот процесс обусловлен «нативизацией» — превращением языка в родной язык для населения Нигерии — а также функциональным расширением, в ходе которого язык завоевывает сферы, ранее доступные только элите [Хухуни, Валуйцева, 2024, с. 196-203].

1. Структурная автономия и влияние субстрата

Вопреки представлению о том, что Найджа — это «ломанный английский», лингвисты, такие как Николас Фараклас, утверждают, что его базовая структура глубоко укоренилась в морфо синтаксисе южнонигерийских языков (субстратов) [Faraclas, 1996; Faraclas, 1988, p. 177-197].

Устойчивые черты: даже среди носителей с высоким уровнем образования основная грамматика Найджа — например, конструкции с последовательными глаголами и маркеры аспекта — остается отличной от английской. Фараклас полагает, что эти структуры устойчивы к влиянию английского языка, поскольку отражают «лингвистическую логику» нигерийской среды [Faraclas, 1996; Faraclas, 1988, p. 177-197].

Расхождения: как отмечает Менса, расширение словарного запаса Найджа за счет «неологизмов» и «сленга» (например, lamba, zazu, japa) создает семантический барьер, который делает «глубинный язык

Найджа» все более непонятным для моноязычных носителей английского, что свидетельствует скорее о его расхождении, чем о сближении [Mensah, 2011, p. 125-140].

2. Стандартизация «снизу» и цифровые пространства

Одним из весомых аргументов в пользу распространения языка в XXI веке является появление литературного стандарта. Исторически пиджины были устными языками, но цифровая эпоха вызвала графическую революцию.

Роль социальных сетей: социальные сети выступают в качестве неформальных лабораторий стандартизации. По мере общения пользователей определенные варианты правописания и грамматические нормы становятся «престижными формами».

Подтверждение со стороны СМИ: Создание официальных новостных СМИ платформ представляет собой то, что Деубер определяет как «институционализацию» языка [Deuber, 2005]. Используя Naija для серьезных репортажей, эти платформы снимают с него клеймо «комичности» или «низкопробности», предлагая модель официального, расширенного регистра, отличного от стандартного английского.

3. Этнолингвистическая витальность и национальная идентичность

Распространение языка «Найджа» — это, в конечном счете, социально-политический акт. В стране, насчитывающей более 250 этнических групп, он выступает в качестве единственного по-настоящему «нейтрального» языка.

Детрибализация: в отличие от английского, который часто рассматривается как внешнее, колониальное навязывание, или основных автохтонных языков (хауса, игбо, йоруба), связанных с этническим наследием, Найджа воспринимается как «язык всех и никого» [Бахтикиреева, Валикова, Кинг, 2017, с. 116-121].

Культурное доминирование: Глобальный успех нигерийской индустрии развлечений (афробит и Нолливуд) способствовал распространению Найджа как престижного языка африканской диаспоры [Heine, 1992, p. 23-35]. Эта «глобальная жизнеспособность» укрепляет его статус на родине, делая его языком стремлений, а не просто необходимостью.

Заключение

В заключение можно сделать вывод, что витальность языка Найджа (НП) в XXI веке определяется скорее расширением его функционального применения, чем процессом декреолизации. Хотя

влияние стандартного английского языка неоспоримо, оно не ведет к поглощению креольского языка, напротив, оно стимулирует расширение его функциональных возможностей, благодаря чему язык Найджа (НП) завоевывает новые сферы в цифровых медиа, международной журналистике и глобальной поп-культуре [Бахтикиреева, Валикова, Кинг, 2017, с. 116-121]. Язык превратился из обособленного контактного языка в основной маркер национальной идентичности — «детрибализованный» язык, принадлежащий всем и никому.

Выводы данной статьи свидетельствуют о том, что Найджа (НП) — это не «искаженная» версия колониального языка, а живая, автономная система, которая активно перестраивает лингвистическую иерархию Нигерии. В перспективе задача Нигерии, как мы полагаем, заключается в адаптации официальной языковой политики к реальности. Признание языка Найджа официальным национальным языком — это уже не революционное предложение, а необходимый ответ на его неоспоримую социолингвистическую жизнеспособность в XXI веке.

Литература

Бахтикиреева У.М., Валикова О.А., Кинг Ж. Транслингвизм: коммуникативный мост или «культурная бомба»? // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 1.

Виноградов В.А., Коваль А.И., Пархомовский В.Я. Социолингвистическая типология. М.: ЛКИ, 2008. 136 с.

Галактионов С.С. Варианты нигерийского английского в академическом и художественном дискурсах // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. 2024. № 2.

Хухуни Г.Т., Валуйцева И.И. Двуязычие или моноязычие? (О некоторых аспектах билингвизма и диглоссии в литературном творчестве) // Полилингвальность и транскультурные практики. 2020. Т. 17. № 2.

Deuber D. Nigerian Pidgin in Lagos: Language contact, variation and change in an African urban setting. London: Battlebridge, 2005. 274 p.

Faraclas N. G. Nigerian Pidgin. London: Routledge, 1996. 297 p.

Faraclas N. G. Nigerian Pidgin and the languages of Southern Nigeria //Journal of Pidgin and Creole Languages. 1988. Vol 3. No. 2.

Giles H., Bourhis R. Y., Taylor D. M. Towards a theory of ethnolinguistic vitality // Language, ethnicity and intergroup relations. // Ed. by H. Giles. London: Academic Press, 1977. 383 p.

Heine B. Language policies in Africa // Language and society in Africa. The theory and practice of sociolinguistics. // Ed. by R.K. Herbert. Johannesburg: Witwatersrand University Press, 1992. 356 p.
Ifechelobi J. N., Ifechelobi Ch. U. Beyond barriers: The changing status of Nigerian Pidgin. //International Journal of Language and Literature. 2015. Vol. 3. No. 1.
Mensah E. Lexical innovation in Nigerian Pidgin. // Journal of African Languages and Linguistics. 2011. Vol. 32. No. 1.
Tanyi J. N., Ekoro D. E., Okpene D. E., Edun A. A. The sociolinguistics of Nigerian Pidgin (Naija) in the digital age: A study of its evolving status, standardization, and functions on social media platforms // Performance: Journal of law and Humanities. 2025. Vol.3. No. 2.

Markova E.A.,
Trifonova E.D.

DE-CREOLIZATION OR EXPANSION?ASSESSING THE VITALITY OF NAIJAIN THE 21 CENTURY

Abstract: The debate between **de-creolization** (the process where a creole moves closer to its superstrate language, in this case, English) and **expansion** (the functional and structural growth of the language) is a central theme in modern Nigerian linguistics. As Nigeria navigates the complexities of the 21st century, the linguistic status of Naija (Nigerian Pidgin) has shifted from a marginalized contact language to a dominant national lingua franca. This article examines the competing trajectories of de-creolization and functional expansion within the language. While some scholars argue that increased literacy and the influence of Standard English are leading to de-creolization—thinning the distinct morphological and syntactic features of the language—we contend that the "expansion" model more accurately reflects current realities.

Naija's presence in digital spaces (social media), broadcast media, and contemporary literature, demonstrates how the language is undergoing "elaboration of function" and "standardization from below." The article evaluates the vitality of Naija using Ethnolinguistic Vitality theory, concluding that rather than merging into English, Naija is carving out a distinct, autonomous identity that transcends ethnic and class boundaries. The findings suggest that Naija is not merely surviving but is actively restructuring the Nigerian linguistic landscape, demanding a re-evaluation of national language policies.

Key words: Naija (Nigerian Pidgin); de-creolization; expansion (the functional and structural growth of the language); Ethnolinguistic Vitality theory; superstrate (Standard English); acrolect; basilect; detribalization; lingua franca; nativization

Медведев Ю.С.
к.и.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

К ВОПРОСУ О ЛЕКСИКЕ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ЛАТИНСКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация: *Статья затрагивает проблему обучения английскому языку студентов гуманитарных специальностей в неязыковых вузах с связи с наличием неассимилированной лексики, выходящими за языковую пару английский-русский на примере латинского и французского языков. Автор предлагает классификацию подобных языковых единиц (ЯЕ), приводя примеры согласно предложенной им классификации.*
Ключевые слова: *обучение английскому языку (ELT), латынь, французский язык, безэквивалентная лексика, не ассимилированная лексика, варваризмы, крылатые фразы*

В современных условиях ясно прослеживается потребность в высокопрофессиональных, эрудированных, разносторонне образованных специалистов гуманитариев, владеющих иностранными языками. При этом английский язык по-прежнему остается важнейшим средств межкультурной коммуникации.

Преподавание английского языка в ВУЗах ведется или без использования языка посредника, или в рамках языковой пары английский-русский. В тоже время хорошо известно, что английский язык, в силу своего исторического развития, заимствовал и сохранил значительное число лексических единиц из других языков.

Для нашей статьи мы не случайно выбрали латинский и французский языки так как, в современном английском языке по различным оценкам, от 29% до 40 % процентов лексики заимствовано из латыни и из французского языка. Однако, процентное содержание неассимилированной лексики из этих языков в английском еще не зафиксирован.

Практика показывает, что, сталкиваясь с подобными лексическими единицами, учащиеся либо не знают значения данных выражений, либо затрудняются в их произношении. По мнению Соколовой А.С.

«наибольшее влияние интерференции приходится на процесс обучения английскому языку особенно на фонетическом уровне.» [Соколова, 2026, 97].

Сложности при работе с лексикой, выходящей за рамки языковой пары, в нашем случае, английский-русский, можно наблюдать у студентов всех гуманитарных направлений, хотя наиболее часто они встречаются у студентов тех направлений, где необходим широкий спектр метапредметных знаний.

Мы попытались систематизировать неассимилированную лексику латинского и французского языков, встречающуюся в англоязычных и русскоязычных текстах, различной направленности гуманитарной направленности. И, условно, её можно разделить на следующие группы:

1. Безэквивалентная лексика, куда входят. антропонимы (собственные имена людей) и топонимы (географические названия)
2.Фразеологизмы (паремии) и крылатика (прецедентные тексты, эптология) совокупность узнаваемых авторских устойчивых выражений.
3.Терминология, профессиональная и общенаучная лексика.

Приведем несколько примеров неассимилированной единиц в соответствии с предложенной классификацией:

Антропонимы: древнеримский философ и политический деятель Цицерон – Cicero /ˈsɪsərəʊ/; древнеримские философы Марк Аврелий Markus Aurelius /ˈmɑːrkəs ɔːˈriːliəs/, Тит Ливий Titus Livius /taitəs livi/, Тацит Tacitus ['tæsɪtəs]; Византийский император Юстиниан - Justinian /dʒʌˈstɪniən/

Французские ученые, философы, энциклопедисты: Ф. Вольтер /vɒlˈtɛər, voʊl-/, US /vɔːl-/, Ж.Ж.Руссо - UK: /ˈruːsoʊ/, US: /ruːˈsoʊ/, Р.Декарт /deɪˈkɑːrt/, /ˈdeɪkɑːrt/ и т.д.

Топонимы, в целом, можно соотнести к двум группам. Первая, это названия исторических областей, государств, существовавших на определенной территории. Вторая группа – это объекты, существующие в настоящее время. Наряду с названиями географических объектов, где сложность вызывает только произношение: Этрурия - Etruria /ɪˈtrʊəriə/, Византия – Byzantium /bɪˈzæntiəm, -ʃəm/, Азенкур - Agincourt /ˈædʒɪnkɔːr(t)/, Кале (Calais) - /ˈkæleɪ/, Монреаль - Montreal /mʌntriˈɔːl/, существует ряд географических объектов названия, которых попали в русский язык из французского, но на английском языке имеют свои собственные

названия, например: Ла Манш – the English Channel и Па-де-Кале – the Straight of Dover.

Относительно второй группы ЯЕ (фразеологизмы и крылатика), то мы не будем подробно останавливаться на фразеологизмах по ряду причин. Во-первых, существует большое количество научных работ, в которых производится сравнительно-сопоставительный, семантический анализ иностранных и русских фразеологизмов. Во-вторых, существует целый ряд словарей по данной тематике. И, в-третьих, современные технические средства перевода (электронные переводчики) довольно хорошо справляются со своей задачей и сложностей с пониманием значения фразеологизмов у учащихся не возникает. Впрочем, стоит упомянуть интересный факт, что русский фразеологизм «уйти по-английски» на английском языке будет звучать как «French leave», т.е. «уйти по-французски».

Что касается крылатики, то «несмотря на сосуществование различных терминов (крылатая единица, крылатое выражение, интертекстема, прецедентный текст, текстовая реминисценция, эптоним, эптологизм, логоэпистема, коммеморат и др.), суть языковых единиц, обозначаемых этими терминами, сводится к их главной характеристике — прямой зависимости от источника, их воспроизводимости и узнаваемости в готовом виде.» [Ломакина, Мокиенко, 2019, 256].

В отличии от «классических» источников крылатых выражений (исторические личности, литературные герои, персонажи поэтических произведений,) благодаря развитию СМИ, социальных сетей «крылатика» развивается очень активно. «Сегодня главным источником пополнения фонда крылатики стали синтетические виды искусства (кино, эстрада, телефильмы, сериалы и т.д.) [Шулежкова, 2002, 168]. По мнению исследователей «медийное пространство насыщено крылатыми выражениями и паремиями, которые помогают оказать воздействие на адресата» [Фесенко, Семёнова, 2025, 50]. На ряду с этим именно медиапространство является источником текстов современной и актуальной общественно-политической, аналитической и даже научной направленности, что делает медиапространство значительно востребованным в процессе обучения английскому языку.

В качестве примеров «классических» крылатых выражений приведём следующее: Alea iacta est ("The die is cast") – Жребий брошен. Credite rebus, (Believe in things), «Доверяй делам». И на французском: L’Ėtat, c’est moi, (The state – is me), «Государство – это Я». Cogito, ergo sum, Je pense donc j'existe (I think, therefore I exist) - Я мыслю, значит я

существую. Le roi est mort, vive le roi! (The King is dead long live the king!) – Король умер, Да здравствуйте король!

В третьей группе можно выделить слова и словосочетания, относящиеся к общенаучной лексике: criteria, datum, curriculum, circa, decan, a priori и т.д.

В тоже время ряд выражений латинского языка, активно используемые в общественно-политических и научных текстах можно отнести к «профессиональной» лексике для студентов направления «международные отношения». Например: ad hoc, de facto, de jure, casus belli, casus foederis, ante bellum, status quo, ad interim, note verbale, persona non-grata и т.д., что делает для студентов данного направления данную лексику крайне важной для изучения.

Что касается французского языка, то он был языком международных отношений вплоть до начала XIX века, поэтому часть терминологии, используемой в английском языке, сохранилась до нашего времени в написании и произношении т.е. не ассимилировались ни графически, ни фонетически: coup d'Eta - государственный переворот, communique – коммюнике, agrément – согласие, regime - режим

При этом, в ряде выражений возможно двойное произношение: rapprochement, charge d'affaires. А в некоторых случаях – при не ассимиляции графически слово читается по-разному во французском и английском языках – attaché.

В случае с французским языком, понять, что это заимствованная лексика помогают диакритические знаки (café, cliché), но студенты не знакомые с правилами чтения французского языка, могут не уметь произносить данные слова правильно.

Естественно, в процессе обучения английскому языку студентов международников, подобным деталям необходимо уделять отдельное внимание.

В качестве заключения, можно рекомендовать следующие направления научно-методической деятельности. Во-первых, при работе с аутентичными текстами, особенно из медиапространства, уделять внимание лексике из языков, не входящих в языковую пару английский русский. Во-вторых, включать в учебные и учебно-методические пособия по английскому языку глоссарии наиболее частотных или вызывающих сложности в произношении латинских и французских лексических единиц. В случае с профессиональной и общенаучной терминологией данные глоссарии можно включать в пособия для студентов старших курсов в соответствии со специальностью. Топонимы же, на наш взгляд можно вводить в учебно-

методические пособия по общественно-политическому переводу уже для студентов младших курсов.

Литература

Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5.- М.: 2020. – 576 с.
Ильинская Л.С. Латинское наследие в русском языке. Словарь-справочник.М.Глосса-пресс. 2003. – 400 с.
Ломакина О.В., Мокиенко В.М. Крылатика в современном культурном контексте // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2019. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/krylatika-v-sovremennom-kulturnom-kontekste (дата обращения: 20.03.2026).
Макарова А.С. Реализация трансформационного и креативного потенциала крылатики в медиадискурсе // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2019. №2.
Соколова А.С. Проявления интерференции латинского языка при изучении иностранных языков в неязыковом вузе// Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2026. №1-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/proyavleniya-interferentsii-latinskogo-yazyka-pri-izuchenii-inostrannyh-yazykov-v-neyazykovom-vuze (дата обращения: 20.03.2026).
Фесенко О.П., Семёнова И.С. Паремии и крылатика в современном новостном медиадискурсе (на материале передачи «60 минут») // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2025. №2. сс. 50-61 [Электронный ресурс] URL:https://cyberleninka.ru/article/n/paremii-i-krylatika-v-sovremennom-novostnom-mediadiskurse-na-materiale-peredachi-60-minut (дата обращения: 20.03.2026).
Шулежкова С.Г. Крылатые выражения русского языка, их источники и развитие. М.: Азбуковник, 2002. – 287 с.

Medvedev Y.S.

ON THE PROBLEM OF SECOND FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY IN TEACHING ENGLISH TO HUMANITIES STUDENTS AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY (IN THE CASE OF LATIN AND FRENCH)

Abstract: This article addresses the issue of teaching English to humanities students at non-linguistic universities, particularly in the context of vocabulary that transcends the English-Russian language pair, using Latin and French as examples. The author proposes a classification of such linguistic units, providing examples consistent with the proposed classification.

Key words: ELT, Latin, French, non-equivalent vocabulary, unassimilated vocabulary, barbarism, catchphrases

Моргун Н.Л.
к.филол.н., доцент ФИЯР МГУ имени М.В. Ломоносова,
Москва, РФ

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ НАУЧНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОЦЕНКИ В РУССКОЯЗЫЧНОМ ГРАНТОВОМ ДИСКУРСЕ: КОРПУСНЫЙ АНАЛИЗ

***Аннотация**: Оценка (evaluation) выступает не просто декоративным элементом, а фундаментальным механизмом академической коммуникации, позволяющим исследователю не столько информировать, сколько убеждать научное сообщество в значимости предлагаемого знания. Если в зарубежной лингвистике проблематика оценочности достаточно глубоко проработана на материале статей и аннотаций (Hunston, 1993; Hyland, 2000), то русскоязычный грантовый дискурс остается территорией, требующей системного картографирования. Цель настоящей работы — выявить и описать лексические стратегии выражения научно-ориентированной оценки в текстах заявок российских научных фондов (РНФ, РФФИ) по биологии и лингвистике за период 2015–2025 гг. Эмпирическую базу составил корпус объемом свыше 300 000 словоупотреблений. Методологический стержень исследования — коллокационный анализ «слов научного процесса» (результат, метод, данные, подход), выполненный с применением инструментария AntConc. Полученные данные свидетельствуют о существовании устойчивой дисциплинарной дихотомии: в биологических текстах доминируют имплицитные стратегии, опирающиеся на категории объективности и технологической эффективности («высокоактивный», «стабильный», «впервые полученный»), тогда как в лингвистических преобладает эксплицитная оценка качества интерпретации («всесторонний», «глубокий», «детальный»). Выявленные инвариантные паттерны («внесет существенный вклад», «позволит выработать», «остро стоит проблема») функционируют как обязательные маркеры жанра, конструирующие образ проекта как актуального и гарантированно успешного. Результаты исследования могут быть интегрированы в курсы академического письма и использованы при разработке экспертных систем анализа грантовых заявок.*

***Ключевые слова**: Оценочная лексика, грантовый дискурс, научно-ориентированная оценка, корпусный анализ.*

Введение

В современной лингвистике текста категория оценочности занимает центральное место, являясь ключом к пониманию механизмов

убеждения в науке. Оценка — это не стилистическое украшение, а риторический инструмент конструирования научной реальности, с помощью которого автор позиционирует свое исследование в пространстве уже существующего знания, утверждая его новизну, достоверность и значимость. Как справедливо отмечают ведущие исследователи жанра [Swales, 1990; Hunston, 1993; Hyland, 2000], успешная научная коммуникация невозможна без стратегического использования оценочных средств.

Особую роль этот механизм играет в жанре грантовой заявки. В отличие от завершенной статьи, где оцениваются полученные факты, грант — это текст проспективный, обращенный в будущее. Его прагматика двойственна: автор должен не только изложить план работ, но и, по сути, «продать» идею проекта в условиях жесткой конкуренции. Успех здесь зависит от способности создать убедительный образ исследования как необходимого, выполнимого и обладающего высоким потенциалом. Несмотря на обширную изученность оценочности в западном академическом дискурсе, русскоязычный грантовый жанр остается малоисследованным. Существующие работы фокусируются преимущественно на статьях или тезисах, тогда как специфика риторики убеждения в заявках РНФ и РФФИ требует отдельного, пристального внимания.

Объектом нашего исследования стал корпус русскоязычных грантовых заявок по биологии и лингвистике (2015–2025 гг.). Выбор именно этих дисциплин продиктован желанием сопоставить стратегии оценки в естественнонаучном дискурсе, стремящемся к максимальной объективности и количественной верификации, и гуманитарном, допускающем большую степень субъективной интерпретации. Предметом анализа выступают лексические средства выражения научно-ориентированной оценки — совокупность языковых единиц, характеризующих этапы научного процесса, его методы и результаты.

Цель работы заключается в типологизации лексических паттернов оценки и выявлении дисциплинарной специфики их функционирования. Научная новизна исследования определяется тем, что это первое системное корпусное описание оценочной лексики именно в жанре российской грантовой заявки, позволяющее увидеть как универсальные черты российского академического письма, так и его идиосинкразические особенности.

Материал и методы

Наше исследование исходит из понимания оценки как сложного риторического феномена, реализуемого через взаимодействие автора с

ценностной системой научного сообщества [Hunston, 1993]. Вслед за С. Ханстон мы рассматриваем оценку как индикацию отношения говорящего к ценности элементов высказывания, маркирующую «успешное» или «неудачное» относительно исследовательских целей. Если в строго научном дискурсе оценка тяготеет к имплицитности, выражаясь через категории точности и новизны [Cava, 2010], то в грантовом тексте она приобретает ярко выраженную персуазивную функцию.

Обратим внимание на то, что определение языковых средств выражения оценки — это не просто лингвистическая классификация, а попытка понять, как человек выстраивает мосты взаимопонимания в современном дискурсе. Оценка, будь она положительной или отрицательной, толерантной или интолерантной, становится тем самым «жестом», который позволяет коммуниканту не просто сообщить информацию, но и выразить своё отношение к миру, вовлекая собеседника в совместное осмысление действительности. Как справедливо отмечает И.И. Просвиркина, грамотное использование этих лексических единиц — от мягкого одобрения до резкого неприятия — есть условие успешного речевого взаимодействия; ведь именно через оценку мы сигнализируем о своих ценностях, проверяем границы допустимого и, в конечном счёте, находим или теряем общий язык с другим человеком [Просвиркина, 2020].

Эмпирическую базу составил корпус объемом более 300 000 словоупотреблений, включающий аннотации и разделы «Ожидаемые результаты» грантов по биологии (проекты по метанотрофам, эволюции канцерогенеза, биопластикам) и лингвистике. Анализ проводился с использованием программы AntConc [Anthony, 2024]. Основными методами стали коллокационный анализ (вычисление MI-score для выявления устойчивых связей), анализ N-грамм и контекстуальный дискурс-анализ. Особое внимание было уделено «словам научного процесса» (research process words) — существительным, номинирующим этапы исследования: «результат», «метод», «данные», «подход», «вклад», «проблема». Именно вокруг этих узлов кристаллизуются основные оценочные стратегии.

Результаты исследования: лексические паттерны оценки

Обратим внимание на то, что проведенный анализ позволяет нам заглянуть в самую суть того, как авторы грантов конструируют ценность своего детища. Перед нами не просто набор слов, а стройная система риторических инструментов, где центральным элементом выступает устойчивая связка: «оценочное прилагательное + слово

научного процесса». Это тот самый каркас, на который наращивается плоть научного убеждения.

Если мы взглянем на подкорпус биологических заявок, то увидим безусловных лидеров — паттерны, маркирующие новизну и масштаб. Лексемы «впервые», «новый», «уникальный» становятся здесь ключевыми маркерами ценности. Конструкции вроде «впервые будет дана оценка», «впервые подобное исследование будет проведено», «уникальная коллекция штаммов» встречаются с завидной регулярностью. Но давайте задумаемся: здесь новизна подается не как сухая абстракция, а как конкретный, почти осязаемый разрыв с предыдущим состоянием знания. Это шаг в неизвестное, на который автор берет на себя смелость, заявляя о своем первопроходчестве.

Другой важной группой являются единицы, указывающие на значимость и эффективность: «важный вклад», «существенный вклад», «высокоэффективные мероприятия», «широкомасштабный скрининг». Примечательно, и это стоит подчеркнуть особо, что оценка часто реализуется имплицитно — через глаголы будущего времени, несущие в себе семантику достижения и твердой гарантии: «будет разработан», «позволит выработать», «обеспечит целенаправленный поиск». Глагол «позволит» в этом контексте становится своеобразным лексическим мостом, соединяющим планируемые действия с их ожидаемой высокой ценностью; он словно обещает эксперту, что затраченные ресурсы неизбежно, по законам научной логики, трансформируются в весомый результат.

Нельзя не сказать и о том, что негативная оценка в грантах выполняет специфическую, почти драматургическую функцию обоснования актуальности. Она направлена не на собственный проект (ибо кто же будет критиковать себя перед лицом суда?), а на текущее состояние проблемы, создавая образ «научного пробела» или даже кризиса, который необходимо срочно устранить. Типичные клише: «остро стоит проблема», «остается малоизученным», «отсутствуют надежные маркеры», «невозможно изучать стандартными методами». Такая стратегия создает необходимую риторическую напряженность, разрешение которой предлагается зрителю — в данном случае эксперту — в виде финансируемого проекта. Это классическая схема: есть угроза незнания, и есть герой-ученый с планом её преодоления.

Сравнение биологического и лингвистического дискурсов выявляет существенные различия, которые, как мне представляется, отражают глубинные эпистемологические установки этих наук. В биологических текстах оценка тяготеет к объективации через количественные и

технологические параметры. Ценность доказывается через призму применимости метода («конкурентоспособные на мировом уровне», «высокая ферментативная активность») и точности данных («актуальные данные», «научно обоснованные результаты»). Эмоционально окрашенные прилагательные здесь редки; предпочтение отдается терминам с позитивной коннотацией в рамках научной рациональности: «стабильный», «эффективный», «оптимальный». Язык здесь стремится быть зеркалом природы, чистым от субъективных наслоений.

В гуманитарных текстах (лингвистика), напротив, наблюдается большая частотность эксплицитных оценочных прилагательных, характеризующих глубину и полноту анализа: «подробный», «всесторонний», «глубокий», «детальный». Здесь оценка касается скорее качества интерпретации и теоретической проработки, нежели технологической эффективности инструмента. Если биолог говорит о «высокопроизводительном секвенировании», то лингвист предпочтет «комплексный системный анализ». Тем не менее, обе дисциплины объединяет использование стандартизированных формул самопрезентации — «внесет важный вклад», «предложен новый подход», — которые становятся обязательными маркерами жанра, своего рода паролем, подтверждающим принадлежность текста к миру серьезной науки.

Заключение

Проведенное корпусное исследование демонстрирует нам важную истину: оценочная лексика в русскоязычных грантовых заявках функционирует как строго регламентированная система риторических инструментов. Авторы оперируют ограниченным, но высокоэффективным набором паттернов, направленных на конструирование образа проекта как инновационного, насущного и, если угодно, обреченного на успех. Выявленная дихотомия между имплицитной, технократической оценкой в естественных науках и более эксплицитной, качественной оценкой в науках гуманитарных отчетливо рефлексирует различные способы видения мира, присущие этим дисциплинам. Однако объединяющим фактором остается жесткая ориентация на будущее время и императив доказательства значимости через лексемы процесса и результата.

Полученные данные представляют интерес не только для теоретической лингвистики, но и для живой практики. Они могут быть успешно интегрированы в курсы по академическому письму, помогая молодым ученым освоить тонкий язык научного убеждения, а также

служить основой для разработки автоматизированных систем предварительной экспертизы, способных распознавать риторику успеха в бесконечном потоке грантовых заявок. Ведь, в конечном счете, как бы ни хотелось верить в чистую объективность науки, умение грамотно выстроить оценку собственного труда — это не просто вопрос стиля. Это вопрос выживания идеи в конкурентной среде современной науки, где слово становится делом, а правильная фраза — ключом к будущему исследованию.

Литература

Cava A.M. Evaluative lexis in science: A corpus-based study in scientific abstracts // Rice Working Papers in Linguistics. 2010. Vol. 2. P. 20–38.

Hunston S. Evaluation and Organization in Text: The Structuring of Evaluative Meaning // Advances in Written Text Analysis. London: Routledge, 1993. P. 140–158.

Hyland K. Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing. London: Longman, 2000.

Swales J.M. Genre Analysis: English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

Просвиркина И.И. Языковые средства выражения оценки в современном дискурсе // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2020. № 2. С. 23–27.

Anthony, L. (2024). AntConc (Version 4.3.1) [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University. https://www.laurenceanthony.net/software/AntConc

Morgoun N.L.

LEXICAL STRATEGIES OF RESEARCH-ORIENTED EVALUATION IN RUSSIAN GRANT DISCOURSE: A CORPUS-BASED ANALYSIS

Abstract: Evaluation functions not merely as a decorative stylistic element, but as a fundamental mechanism of academic communication, enabling researchers to do more than simply inform—they must persuade the scientific community of the significance of the proposed knowledge. While the issue of evaluation has been extensively explored in Western linguistics through the analysis of research articles and abstracts, Russian grant discourse remains a territory requiring systematic cartography. The aim of this study is to identify and describe the lexical strategies used to express ‘research-oriented evaluation’ in grant proposals submitted to major Russian scientific foundations (RSF, RFBR) in the fields of biology and linguistics between 2015 and 2025. The empirical base consists of a corpus comprising over 300,000 words. The methodological core of the research is a collocation

analysis of "research process words" (e.g., ‘result, method, data, approach’), conducted using the AntConc software toolkit. The findings reveal a stable disciplinary dichotomy: biological texts predominantly employ implicit evaluation strategies grounded in categories of objectivity and technological efficiency (e.g., ‘highly active, stable, obtained for the first time’), whereas linguistic texts favor explicit evaluation focusing on the quality of interpretation (e.g., ‘comprehensive, profound, detailed’). The invariant patterns identified (such as ‘will make a significant contribution, will allow developing, the problem is urgent’) function as obligatory genre markers, constructing an image of the project as both timely and guaranteed to succeed. The results of this study can be integrated into academic writing courses and utilized in the development of expert systems for analyzing grant applications.
Keywords: evaluative lexis, grant discourse, research-oriented evaluation, corpus analysis.

Наумова О.В.
к.пед.н., доцент кафедры международной коммуникации ФМП
МГУ имени М.В. Ломоносова

КЕЙС-МЕТОД КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВЫЗОВ

***Аннотация**: В данной статье анализируется, каким образом использование кейс-метода способствует формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов. Подчеркивается важность внедрения этого метода в образовательную практику, рассматриваются его преимущества, влияние на мотивацию студентов, а также его практическая значимость в условиях современной образовательной среды, предлагаются пример и рекомендации по интеграции кейс-метода в учебный процесс.*
***Ключевые слова**: кейс-метод, профессиональная коммуникативная компетенция, иностранные языки, неязыковые вузы, студент, иноязычная компетенция.*

В условиях глобализации и стремительной интеграции знаний современное образование ставит перед студентами задачу глубокого

освоения специализированных дисциплин и развития навыков межкультурного взаимодействия. Профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция становится необходимым условием успешной профессиональной деятельности. Она предполагает не только развитие языковых навыков и умений, но и умение применять их в профессиональном контексте, обеспечивая эффективное взаимодействие (эффективную коммуникацию) в международной среде. Это диктует необходимость поиска инновационных подходов к обучению, направленных на формирование многогранной компетенции, включающей: лексический компонент (овладение специализированной лексикой, терминологией и фразеологическими единицами); грамматический компонент (правильное построение предложений и грамотное использование грамматических структур); социокультурный компонент (понимание культурных особенностей, норм и традиций стран изучаемого языка); дискурсивный компонент (способность строить связные и логически последовательные монологические и диалогические высказывания в устной и письменной форме); профессиональные знания и умения **(**интеграция языковых навыков с предметными знаниями) [Strevens, 1977; Canale & Swain, 1980].

Одним из наиболее перспективных инструментов для реализации и повышения эффективности формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции является кейс-метод (метод анализа ситуаций или кейс-стади). Данная интерактивная обучающая технология позволяет моделировать реалистичные профессиональные сценарии, максимально приближая учебный процесс к практической деятельности будущих специалистов.

Способность кейс-метода активизировать познавательную деятельность студентов и расширять их профессиональный кругозор обусловила его широкое применение в качестве инновационного дидактического подхода в различных дисциплинах. В контексте обучения иноязычному общению, особенно в неязыковых вузах, кейс-метод представляет собой методически обоснованное решение. Будучи методом активного обучения, он основан на анализе реальных или смоделированных ситуаций (кейсов), требующих от студентов применения теоретических знаний на практике, что, в свою очередь, способствует развитию аналитического мышления, формированию критического подхода к решению проблем и совершенствование навыков командной работы.

Перед составлением и интеграцией кейсов в образовательный процесс по курсу "Профессиональный иностранный язык (английский)" для студентов второго курса бакалавриата, был проведен детальный анализ преимуществ и недостатков данного метода.

Ключевые преимущества кейс-метода включают, такие аспекты, как практическая и профессиональная направленность (студенты учатся анализировать информацию и принимать обоснованные решения в контексте реальных задач); интерактивность и междисциплинарность (позволяет студентам связывать знания из различных областей); развитие критического мышления (необходимость оценки различных точек зрения и принятия взвешенных решений); совершенствование межличностных навыков (развитие навыков коммуникации и сотрудничества в команде); повышение мотивации (студенты становятся активными участниками учебного процесса, применяя иностранный язык в реальных контекстах, что способствует более глубокому усвоению профессиональной лексики и материала в целом).

Наряду с многочисленными преимуществами, кейс-метод имеет и определенные недостатки, которые были учтены при разработке кейсов: требования, предъявляемые к преподавателю (эффективное применение метода требует от преподавателя высокого уровня подготовки, опыта и соответствующих навыков; временные затраты (подготовка и обсуждение кейсов требуют значительных временных ресурсов как от преподавателя, так и от студентов); неравномерность активности (в групповой работе может наблюдаться неравномерное распределение активности между участниками).

С учетом вышеизложенного, для успешного внедрения кейс-метода в учебный процесс были приняты во внимание следующие рекомендации:

- актуальность и адаптивность кейсов: выбор тем, отражающих реальные профессиональные ситуации и проблемы, с учетом лингвистической адаптации под уровень владения языком обучающихся; мультижанровость материалов (тексты, таблицы, графики, электронные письма, протоколы) обогащающая процесс анализа;

- четкое определение результатов (постановка конкретных коммуникативных и профессиональных целей, включая освоение определенных жанров (отчет, доклад, служебная записка, уведомление. презентация), речевых действий (убеждение, объяснение, инструктаж) и языковых средств);

- подготовка материалов (тщательная разработка описаний ситуаций и предоставление необходимых данных для анализа);

- формирование команд и распределение ролей (обеспечение активного участия каждого студента через распределение ролей с функциональными задачами, стимулирующими использование специализированной лексики и коммуникативных стратегий);

- роль преподавателя (развитие навыков модерации и фасилитации учебного процесса);

- оценка результатов (разработка четких критериев оценки работы студентов над кейсом (как по содержанию, так и по языковой реализации) для стимулирования их активности и вовлеченности;

- презентация результатов (развитие навыков публичного выступления через представление и обоснование предложенных решений).

В качестве примера, студентам второго курса бакалавриата факультета мировой политики МГУ, направления подготовки 41.03.05 "Международные отношения", обучающимся по программе "Мировая политика", после изучения темы "What is Lobbying? (How, When and Why Business Lobbies)" [Гвозданная Н.В., Наумова О.В., 2024] был предложен кейс "The Green Barrier Challenge for Nord Stream: A Case Study."

Цель кейса: рассмотреть и раскрыть лоббизм как цивилизованный инструмент влияния групп интересов на процесс принятия политических решений, требующий стратегического планирования, ресурсного обеспечения и соблюдения регуляторных норм взаимодействия с властью.

Контекст: действие происходит в 202X году. Крупная энергетическая компания "EuroEnergy" (вымышленное наименование) планирует строительство нового газопровода в Европейском союзе. Проект имеет стратегическое значение для экономики, однако, сталкивается с противодействием со стороны экологических организаций. Для его реализации "EuroEnergy" необходимо получить одобрение Еврокомиссии и заручиться поддержкой Европарламента.

Роли для студентов: лоббисты "EuroEnergy" (задача – получить необходимое разрешение); экологическая НПО "GreenFuture" (задача – заблокировать проект); аппарат Еврокомиссии (регулятор) (задача – обеспечить соблюдение баланса интересов и законности).

Задания для лоббистов "EuroEnergy": описать применяемые методы лоббизма и привлечь на свою сторону группы давления (бизнес-ассоциации, профсоюзы); подготовить аргументы для

переговоров с еврокомиссаром; разработать стратегию привлечения "внешних экспертов" для подтверждения экологической безопасности проекта; определить процедуры регистрации лоббистской деятельности в Реестре прозрачности ЕС для избежания обвинений в коррупции.

Задание для НПО "GreenFuture": разработать тактику формирования общественного мнения (grassroots lobbying); подготовить краткий манифест для СМИ, выделив три ключевых экологических риска и аргумент о несоответствии проекта "European Green Deal"; составить план петиции или массовой email-рассылки в адрес депутатов Европарламента; подготовить проект открытого письма к Еврокомиссару по климату с требованием проведения независимой экологической экспертизы; оставить список потенциальных союзников.

Задание для Аппарата Еврокомиссии (Регулятор): составить перечень обязательных критериев для оценки соответствия проекта законодательству ЕС; спроектировать график проведения публичных слушаний; сформулировать дополнительные условия ("обременения"), которые могут быть наложены на проект.

Опыт внедрения кейс-метода в курсах профессионального иностранного языка подтверждает значительный вклад его применения в повышение уровня профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Наблюдается рост интереса студентов к занятиям, повышение их уверенности в собственных аналитических способностях и умении аргументировать свою точку зрения. У студентов ускоряется формирование прагматических навыков, улучшается устная речь, значительно расширяется запас профессиональной лексики и повышается общий уровень владения языком.

Несмотря на неоспоримые достоинства данного метода, следует помнить, что подготовка кейсов требует высокой квалификации преподавателя, адаптации материалов под языковой уровень и специальность студентов, что ведет к увеличению нагрузки на преподавателя. Поэтому для практической реализации целесообразно использовать готовые шаблоны оценочных рубрик и подборки типовых кейсов по различным специальностям.

Таким образом, кейс-метод является эффективным инструментом для развития профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов. Его применение способствует совершенствованию практических навыков,

критического мышления и коммуникативных способностей, позволяя интегрировать теоретические знания с практическими умениями, что особенно актуально в условиях современного рынка труда. Внедрение данного метода в образовательный процесс формирует у студентов компетенции, необходимые для успешной профессиональной деятельности в международной среде. Однако, для достижения максимальной эффективности важно учитывать как преимущества, так и недостатки метода, адаптируя его к специфике образовательного процесса. Дальнейшая работа в этой области может включать разработку новых кейсов для различных специальностей и оценку долгосрочных результатов применения кейс-метода в образовательном процессе.

Литература

Гвозданная Н.В., Наумова О.В. Business and Politics. Some aspects to discuss: учебное пособие. Москва: КУРС, 2024. 196 с.

Забелина Г. А. Метод проектов в системе высшего профессионального образования: автореф. дис. … канд. пед. наук. М., 2009. 29 с.

Землинская Т. Е. Межкультурная коммуникация в профессиональной деятельности: учеб. пособие / Т. Е. Землинская, Н. Г. Ферсман. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. 100 с.

Brown H. D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. New York, Longman, 2007. 569 p.

Richards J., Rodgers T. Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press, 2001. 171 p.

Cambridge. DOI: 10.1017/CBO9780511667305

Canale M., & Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1. 1980. P 1-47.

// URL: https://www.researchgate.net/publication/31260438 (дата обращения: 15.03.2026).

Strevens P. Special-Purpose Language Learning: A Perspective. Language Teaching & Linguistics: Abstracts, Volume 10 (3). 1977. P. 145-163

Naumova O.V.

CASE-STUDY METHOD AS A TOOL FOR DEVELOPING FOREING LANGUAGE COMPETENCE OF NON-LINQUISTIC UNIVERSITY STUDENTS

Abstract: This article analyzes how the case method contributes to the development of professional foreign language communicative competence among of non-linguistic students. The importance of implementing this method into educational practice is emphasized, its advantages, impact on student motivation, as well as its practical significance in the modern educational environment are considered, and an example and

recommendations for integrating the case method into the educational process are offered.
Keywords: case method; professional communicative competence; foreign languages; non-linguistic universities; student.

Николаева М.В.,
к.ф.н., доцент Отдела литератур народов Азии ИВРАН,
Москва, РФ

ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПОЭЗИИ ЛИВАНА XX в

***Аннотация**: В данной статье рассматривается проблема культурной идентичности, формирования и эволюции национального самосознания на материале поэтического творчества ливанских франкоязычных авторов XX столетия. Анализ исторической и лингвокультурной специфики поэтического дискурса показывает многоаспектность факторов, влияющих на особенности структурирование и перспективы сохранения культурных парадигм поли-конфессионального и поликультурного социума современного Ливана.*
***Ключевые слова**: Ливан; христиане-мароните; культурная идентичность; национальное самосознание; исторический дискурс; франкофония; поэзия.*

Феномен франкоязычной поэзии Ливана возникает и существует сегодня в сложном культурно-историческом и духовно-метафизическом контексте деструктивной эволюции традиционных цивилизационных парадигм.

Известно, что глобальные вопросы различных концепций сближения Востока и Запада и единства «восточно-западной» цивилизации, о которых говорили многие философы Запала и Востока, от Хантингтона до Амина ар-Рейани, [Ameen ar-Rihani, 2002, p.3] становятся все более актуальными в современном мире, полном острейших противоречий и конфликтов в сфере современных межцивилизационных взаимодействий.

В этом контексте показательным для понимания значения и функций феномена культурно-цивилизационного своеобразия и современного самосознания народов Запада и Востока несомненно, может служить исторический феномен французского влияния в

различных сферах политической, социальной, культурной, духовно-интеллектуальной и эстетической жизни такой уникальной ближневосточной страны, как Ливан.

Один из ведущих современных критиков-литературоведов, посвятивших себя изучению этих проблем, ливанский ученый Галиб Ганим в своем исследовании франкоязычной поэзии ливанских авторов XX столетия отмечает, что стремление изучить и проанализировать степень взаимопроникновения различных художественных направлений и поэтических приемов в их творчестве сталкивается со значительными трудностями, поскольку к каждом конкретном случае речь идет об оценке уникальной творческой личности, к которой сложно однозначно применить типологические принципы формальной классификации [Ганем, 1981, с. 150].

О специфике и причинах появления феномена франкоязычия в Ливане рассуждали многие известные деятели культуры и литературы. Среди них директор Высшей литературной школы Бейрута Мишель Корвен, литературный критик и исследователь Захер Халаф, современный исследователь Хамза Али Абуд [Хамза, 2008, с. 298-299, 301.] и другие. Они справедливо отмечали, что протяжении десятилетий на специфический лингвистический статус-кво, сложившийся в Ливане, оказывали влияние множество демографических, экономических, политических, культурно-религиозных факторов. Действительно, очевидно, что французский язык в сфере культуры, литературы, бытовой, политической и творческой активности в этом арабском регионе был исторически связан со средой определенных конфессиональных и социальных структур, прежде всего христианских конфессий, в первую очередь, маронитов.

В то же время сегодня в условиях цифровизации, лингвистической и цивилизационной экспансии английского языка этот фактор франкофонии сталкивается с угрозой новых вызовов и деструктивных социальных тенденций, угрожающих перспективам его распространения и употребления.

Кроме того, нельзя не отметить, что в настоящее время в этом регионе Ближнего Востока постепенно исчезает исторический нарратив средиземноморского контекста, который на протяжении многих веков определял национальное сознание и культурную идентичность ливанцев, и их понимание своего уникального места в прежней социо-политической и культурно-эстетической картине мира. Ведь протяжении столетий Ливан составлял и понимал себя как

неотъемлемую часть культурного контекста восточного Средиземноморья, поэтому и в новейшие времена его франкоязычная литература полнокровно воспринимала самые актуальные тенденции и направления развития европейской эстетической мысли.

В этом контексте нельзя не остановиться на творческой личности такого признанного мэтра франкоязычной поэзии Ливана, шиита по происхождению, Салаха Стетье (1929-2020), который, как и многие другие его единомышленники, утверждал, что именно французский язык дает арабским авторам возможность лучше понять и раскрыть собственные национальные ценности, значимость и место арабской культурной традиции. Именно он служит развитию внутренней культуры самой личности во всем многообразии её творческих доминант.

С этим и сегодня соглашаются многие деятели ливанской культуры, писатели и поэты, объясняя, почему они выбирали французский язык для своего творческого самовыражения, как например, известная поэтесса и драматург Андре Шедид (1921 - 2011). Таким образом своим творчеством они подтверждают тот фундаментальный нарратив, согласно которому двуязычные ливанцы, в отличие от жителей Бельгии или Швейцариии, выбирают французский язык не по необходимости, обусловленной фактом своего рождения, но как свободный выбор художественных предпочтений, на основе высоких эстетических стандартов своей собственной национальной культуры [Letters et cultures, 1995, с. 50].

И действительно, несмотря на все сложности современного исторического этапа, переживаемого странами Ближнего Востока, многие ливанские литераторы и поэты до сих пор включены в сущностные парадигмы французской культуры с ее историческими нарративами свободы, братства, универсализма, которые Франция и сегодня пытается передать другим странам как безальтернативные добродетели и главные ориентиры в исторической общности судеб Франции и франкоязычного мира.

Интересным может показаться и обратное явление: когда многие западноевропейские авторы (Морис Баррес и другие) неоднократно признают, что именно «ливанцы отличаются особой любовью к французскому языку, которым они владеют с подлинной элегантностью, столь редкой среди иностранцев» [Lettres et cultures, 1995, с.3].

В заключении можно перечислить некоторые их многочисленных имен известных авторов, поддерживающих франкоязычный дискурс в культурном и литературном процессе современного Ливана.

Сегодня в театрах Ливана играют на языке Расина и поют по-французски продолжатели славных традиций театра Шукри Ганема и Жоржа Шехаде – такие певцы и звезды эстрады как Сабах и Рагеб Аламе, Магда эль-Руми, Дани Буструс, Сами Хайят, творческие труппы Мансура ар-Рахбани, Мультака и десятки других.

Поэты и писатели нового поколения Александр Наджар, Лейла Бараки, Дезире Азиз сменяют таких авторитетных франкоязычных мэтров прошедшего столетия, как Салах Стетье (1929-1020), обладатель Гран при Франкофонии за совокупность творческой деятельности), Фуад Габриэль Наффах (1925-1983), Эдмон Саад (1902-1974), Надия Тувейни (1935-1983), Фуад Абу-Зейд (1915-1925), Фарджаллах Хаик (1909-1994), Андре Шедид (1921-2011), Венус Хури Гата (р.1937) , Шарль Корм (1894-1963), Жерар Хури (р.1938), Элие Макрун (р.1945) Клэр Жебейли (р.1935), Нохад Саламе (р.1947 г.), рано ушедшие из жизни Фуад Абу Зейд (1925-1958) и Антуан Мешавар (1936-1977). Среди наиболее выдающихся ливанских прозаиков франкофонов – Лауреат Гонкуровской Премии за роман «Скала Таниус», член Французской Академии Амин Маалюф (р.1949 г. в Бейруте).

Эти и многие другие имена дают нам пример творческих поисков возможных перспектив сохранения культурных парадигм поли-конфессионального и поликультурного социума современного Ливана в попытках преодоления цивилизационных противоречий, для формирования непротиворечивой картины единства мировой культуры.

Литература

Ar-Rihani Ameen. *The White Way and the Desert.* First edition. Published by Platform International, Washington. D.C, Library of Congress Number: 2002096091 - 2002. 179 p.

Letters et cultures de langue française. La litterature libanaise d'expression française. Rèvue semestrielle de l' ADELF N 21 Paris, France, 1995. 119 p

Ганем, Галиб. Шир аль-любнанийин би-ль-люгати-ль-фарансийя (Поэзия ливанцев на французском языке), Бейрут, Маншурат аль-джамив аль-любнанийя,1981. 244 с.

Хамза Али Абуд. Диван аш-шир аль-любнаний аль-муасыр (Сборник современной ливанской поэзии) Бейрут, Дар аль-Фараби, 2008.855 стр. Стр. 298-299, 301. ISBN 97895372918, 9953712913

Nikolaeva M.V.

THE PROBLEM OF CULTURAL IDENTITY IN 20TH-CENTURY LEBANON

Abstract: This article examines the problem of cultural identity, the formation, and evolution of national self-awareness, using the poetry of Lebanese French-speaking authors of the 20th century as a basis. An analysis of the historical and linguacultural specifics of poetic discourse reveals the multifaceted nature of the factors influencing the structuring and prospects for preserving the cultural paradigms of the multi-confessional and multi-cultural society of contemporary Lebanon.

Keywords: Lebanon; Maronites; cultural identity; national self-awareness; historical discourse; Francophonie; poetry; cultural interaction.

Новикова К. Ю.,
к.филолог.н., педагог ДО КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы, Москва, РФ

ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК ВО ВЬЕТНАМЕ

Аннотация: *В данной статье определяется статус французского языка во Вьетнаме, объясняются исторические предпосылки его появления и существования на данной территории. Приводятся наиболее показательные примеры заимствований из французского языка во вьетнамский. Выявляются основные причины сложностей существования французского языка на рассматриваемой территории. Подчёркивается роль международных организаций в поддержании интереса к французскому языку.*

Ключевые слова: *французский язык; Юго-Восточная Азия; Вьетнам; заимствования; языковая политика; языковая ситуация; Франкофония.*

Франция начала колонизировать Восточный Индокитай ещё в середине XIX века. Первая франко-вьетнамская война шла с 1858 по 1862 годы и завершилась созданием французской колонии Кохинхина в южной части Вьетнама. Во время второй франко-вьетнамской войны (1883–1884 гг.) Франция стремилась захватить Северный Вьетнам (Тонкин). Обе войны были захватническими, первая велась при поддержке Испании. Значительно позже, в 1946 году Франция начала Индокитайскую войну за сохранение своих колоний. Война

завершилась выводом французских войск из Индокитая на основании решений международной Женевской конференции (апрель – июль 1954 года). Итогом войны стала независимость Вьетнама, Лаоса и Камбоджи и разделение Вьетнама на два государства – Демократическую республику Вьетнам на севере и Государство Вьетнам (с 1955 года – Республика Вьетнам) на юге.

С провозглашением Пятой республики во Франции в 1958 году изменилось отношение страны к Вьетнаму. Отныне Вьетнам должен был стать связующим мостом в отношениях между Францией и странами Юго-Восточной Азии. В период Вьетнамской войны Франция неоднократно выражала протест против политики вмешательства правящих кругов США во внутренние дела Вьетнама.

Важно отметить, что историческое прошлое негативно повлияло на развитие французского языка во Вьетнаме. После поражения французских колониальных войск в 1954 году преподавание французского языка в Северном Вьетнаме практически прекратилось. В течение 35 лет основное внимание в преподавании иностранных языков уделялось русскому и китайскому. В Южном Вьетнаме же активно насаждался английский язык.

29 августа 1963 года президент Франции Шарль де Голль выразил желание Франции видеть Вьетнам независимым, мирным и единым, живущим в гармонии с соседями. Дипломатические отношения между странами были установлены в 1973 году, однако лишь после визита президента Франсуа Миттерана во Вьетнам в 1993 году двустороннее сотрудничество получило реальную основу для развития.

Активное продвижение французского языка во Вьетнаме началось после участия страны в Саммите франкоязычных стран в Версале в 1986 году. Французский язык стал активно использоваться в экономической и политической сферах. В 1990-е годы, после распада советского блока, Вьетнам оказался в непростой ситуации, имея мало политических союзников. Франция стала одной из немногих стран, с которыми Вьетнам поддерживал тесные дипломатические контакты.

Стратегии развития преподавания французского языка были озвучены после визитов во Вьетнам писателя и журналиста Алена Деко в 1989 году и президента Франсуа Миттерана в 1992 году. Именно тогда, в 1992 году, во Вьетнаме зародилась идея двуязычных школ (вьетнамский и французский языки), которая впоследствии была внедрена и в других странах Юго-Восточной Азии. Изучению французского языка и предметов на нем стали уделять 10 часов из 40

учебных. Были налажены торговые контакты с Францией и Бельгией. [Невежина, 2020, с.45-49].

Вьетнамский язык, подвергшийся многочисленным влияниями других языков, несет в себе неизгладимые следы французской колониальной истории. В основе его современного лексикона лежит множество заимствований из французского языка, которые затрагивают как повседневную жизнь, так и техническую, культурную и социальную сферы Вьетнама. Практически каждое языковое заимствование демонстрирует общую историю двух стран, раскрывая глубокое языковое сосуществование, следы которого и сегодня сохраняются в современном вьетнамском обществе.

На основании изложенного выше можно сделать вывод, что влияние французского языка на вьетнамский язык несомненно обусловлено колониальным контекстом. Колониальный период продолжался значительный период времени – со второй половины XIX века до окончания войны в Индокитае в 1954 году. С принятием Конституции во Французском Индокитае французский язык зарекомендовал себя как язык:

- административной власти (через губернаторов и колониальные институты власти),
- высшего образования (в созданных в то время лицеях и университетах),
- армии (как язык командования и обучения),
- городских элит (где он воплощал собой модель современного Запада).

Господство французского языка на протяжении длительного времени отодвинуло вьетнамский и традиционные китайские иероглифы на второй план, тем самым облегчив их преобразование. Именно в этот период широкое распространение получило использование латинизированного, а не иероглифического, алфавита **quốc ngữ**, что сделало вьетнамский алфавит более доступным, особенно для фонетической транскрипции. Алфавит на основе латиницы активно продвигало французское колониальное правительство, таким образом оно смогло избавиться от китайского влияния на систему образования во Вьетнаме, введя систему, основанную на французских принципах.

Появление французских слов происходило неравномерно и затронуло лишь определенные слои вьетнамского общества. Эти лексические заимствования стали настолько распространенными, что сегодня по-прежнему остаются неотъемлемой частью повседневной

речи. Ярким свидетельством этого является, например, обращение к замужней женщине ***ma đam*** *(madame – мадам).*

Рассмотрим различные области заимствования французских слов во вьетнамском языке.

Гастрономия и еда.

«Кухня» в широком смысле этого слова впитала в себя значительное количество французских терминов. Мы можем наблюдать этот процесс на примере слов, обозначающих продукты, блюда или посуду, завезённые в регион с Запада. Такие знаковые понятия, как ***cà phê*** *(café – кофе),* ***bơ*** *(beurre – масло)* и ***phô mai*** *(fromage – сыр)* или названия таких блюд, как ***le bít tết*** *(*le bifteck *– стейк)* или ***l'ốp la*** *(l'œuf au plat – яичница),* ярко демонстрируют принятие французских кулинарных практик.

Хлебобулочные и кондитерские изделия также оставили след в таких словах, как ***bánh m****ì (pain – хлеб),* ***bánh ga tô*** *(gâteau – пирог)* или ***sô cô la*** *(chocolat – шоколад).* Также можно привести в пример такие названия, как ***bia*** *(bière – пиво),* ***su kem*** *(choux à la crème – пирожное с кремом),* ***pa tê*** *(pâté – паштет),* ***giăm bông*** *(jambon – ветчина),* ***xúc xích*** *(saucisse – сосиска)* и ***xà lách*** *(salade – салат),* ***cà rốt*** *(carotte – морковь),* ***va ni*** *(vanille – о ваниль),* ***sơ ri*** *(cerise – вишня, вишнёвый).*

Повседневная жизнь и предметы повседневного обихода.

Модернизация вьетнамского общества под руководством французской администрации привела к появлению множества новых понятий и объектов. В бытовой сфере распространены такие слова, как ***xà bông*** или ***xà phòng*** *(savon – мыло),* ***la va bô*** *(lavabo – умывальник)* и ***va li*** *(valise – чемодан).* Категория «одежды» также изобилует заимствованиями, такими как ***sơ mi*** *(chemise – рубашка),* ***gi lê*** *(gilet – жилет),* ***măng tô*** *(manteau – пальто),* ***cà vạt*** *(cravate – галстук).*

Кроме того, строительные материалы, такие как ***le xi măng*** *(ciment – цемент)* и ***le bê tông*** *(le beton – бетон),* также несут на себе отпечаток французского влияния. Даже такие разнообразные предметы, как ***búp bé*** *(poupée – кукла),* ***(khăn) mùi xoa*** *(mouchoir – носовой платок)* или ***(bút) bi*** *(stylo à bille – шариковая ручка),* ***ăng-ten*** *(antenne – антенна)* напоминают об этом общем языковом прошлом.

Транспорт, городское планирование и инфраструктура.

Развитие инфраструктуры французами наложило отпечаток на область вьетнамского языка, связанную с транспортом и городским планированием. Для обозначения новых реалий в сфере строительства

и транспорта из французского языка были напрямую заимствованы многие технические и бытовые термины.

Так, например, ***ô tô*** *(auto – автомобиль)* и ***ô tô buýt*** *(autobus – автобус)* стали общеупотребительными словами для обозначения моторизованных транспортных средств. Точно так же в железнодорожную инфраструктуру было привнесено слово ***ga*** *(gare – вокзал, станция).* Также богата на слова французского происхождения область автомеханики*:* ***phanh*** *(frein – тормоз),* ***vô lăng*** *(volant – руль),* ***ghi đông*** *(guidon – руль),* ***pít tông*** *(piston – поршень) и* ***xăng*** *(essence – бензин).*

Мода, культура и досуг.

Искусство «жить по-французски» также повлияло на вьетнамский язык в таких областях, как мода, культура и досуг. Здесь можно привести такие примеры, как ***com lê*** *(complet – костюм),* ***may o*** *(maillot – майка)* или ***xu chiêng*** *(soutien-gorge – бюстгальтер).*

Сфера культурных мероприятий и искусства получила такие термины, как ***xi nê*** *(cinéma – кино),* ***ba lê*** *(balet – балет)* и ***xiếc*** *(cirque – цирк).* Что касается предметов, связанных с досугом, мы находим такие слова, как ***la (đàn) ghi ta*** *(guitare – гитара)* или ***sa lông*** *(salon – гостиная).* Такие термины, как ***phim*** *(film – фильм),* ***rađiô*** *(radio – радио)* и ***sê ri*** *(série – сериал),* также вошли в лексикон сферы развлечений.

При объяснении механизмов языковой интеграции нужно отметить, что включение французских слов во вьетнамский язык было не простой транскрипцией, а сложным процессом адаптации, получившим название «вьетнамизация». Это явление объясняется фундаментальными структурными различиями между двумя языками: вьетнамский – это односложный и тональный язык, а французский – многосложный и не тональный. Основным механизмом при этом была фонетическая адаптация. Таким образом, французские слова были переведены на **quốc ngữ** (латинизированный алфавит) с соблюдением вьетнамской фонологии, что часто приводило к упрощению сложных слоговых структур. Например, *«bifteck»* стал ***bít tết***, *«beurre»* превратилось в ***bơ***, а *«gâteau»* в ***ga tô***. Заключительные согласные французского языка, часто немые, были опущены или изменены, чтобы соответствовать разрешенным звукам в конце слога на вьетнамском языке.

В 1970 году Вьетнам стал членом Международной организации Франкофонии (МОФ) и с тех пор является её активным и ответственным участником, играет ключевую роль в ее развитии. Значимым этапом этого сотрудничества стало проведение в 1997 году

7-го саммита франкоязычных стран, который стал первым и единственным на сегодняшний день мероприятием такого уровня, состоявшимся в Азии. Этот саммит оказал существенное влияние на институциональное развитие МОФ и определение ее дальнейших стратегических направлений.

Отношения Вьетнама с МОФ заслуживают особого внимания. За долгие годы плодотворного сотрудничества Вьетнам неоднократно избирался Международной организацией Франкофонии на ключевые должности. Среди них:

- председатель постоянного совета Франкофонии (1996 г.)
- председатель Конференции министров Франкофонии (1996–1997 гг.)
- председатель саммита (1997–1998 гг.)
- заместитель Председателя Парламентской ассамблеи Франкофонии (АПФ) – три срока (2007–2009 гг., 2009–2011 гг., 2013–2015 гг.)
- заместитель Председателя Совета по финансам и администрации при постоянном совете Франкофонии – два срока (2009–2011 гг., 2011–2013 гг.)
- председатель Комитета по сотрудничеству и Программе Постоянного совета Франкофонии (2013–2015 гг.)
- председатель Азиатско-Тихоокеанского региона (2015–2017 гг.).

Кроме того, президент вьетнамской секции был избран вице-президентом Франкоязычной Парламентской ассамблеи на несколько сроков (1999–2015 гг., 2019–2022 гг.), а также временным поверенным в Азиатско-Тихоокеанском регионе (2015–2017 гг. и текущий срок 2022-2024 гг.). [Приверженность Франции Франкофонии].

Во Вьетнаме активно действует широкий круг партнеров Международная организация Франкофонии: Региональный центр франкоязычных стран в Азиатско-Тихоокеанском регионе (CREFAP); Университетское агентство франкоязычных стран (AUF); Группа франкоязычных посольств и международных делегаций (GADIF); Парламентская ассамблея франкофонии; Международный союз франкоязычной прессы, и другие организации.

Ключевым актором, под патронажем которого находится культурная деятельность и сотрудничество Франции и Вьетнама, является Французский институт Вьетнама (Institut français du Vientam – IFV). Это учреждение располагает четырьмя офисами: в Ханое, Хюэ,

Дананге и Хошимине. Под эгидой Французского института во Вьетнаме проводятся международные экзамены DELF – DALF и TCF, работают курсы французского языка, организуются стажировки и практики.

В области литературы Французский Институт во Вьетнаме активно курирует продвижение франкоязычной литературы. Так, на сегодняшний день на вьетнамском языке было опубликовано около 500 произведений французских авторов. Эти переводы чрезвычайно полезны, поскольку позволяют охватить широкую читательскую аудиторию, особенно учитывая низкое число франкоговорящих читателей в стране. Согласно статистике Syndicat national de l'édition, количество продаж прав на французские книги во Вьетнаме за последние годы значительно увеличилось. [Французский язык в мире].

Что касается аудиовизуальных средств, политика Франции во Вьетнаме распространяется на телевидение, радио, Интернет, журналистику и кино. Например, TV5MONDE транслирует свои программы с вьетнамскими субтитрами, а с марта 2018 года действует вещание France 24 в его английской версии. Кроме того, группа Canal Plus представлена во Вьетнаме спутниковым пакетом K+ (совместное предприятие с группой VTV). Чтобы привить вьетнамской публике вкус к французскому кино, Французский институт Вьетнама уже много лет организует еженедельные показы французских фильмов с вьетнамскими субтитрами.

В сфере туризма, несмотря на довольно большой объем клиентов, во Вьетнаме до сих пор не сложилась межпрофессиональная система туристических агентств, как в других странах АСЕАН, хотя международный туризм – это одна из главных отраслей экономики этой азиатской страны, где особенно востребованы специалисты со знанием французского языка.

Франция высоко оценивает роль Вьетнама как ответственного и активного участника Международной организации Франкофонии. Вьетнам, будучи ключевой франкофонной страной Азиатско-Тихоокеанского региона, наряду с Лаосом и Камбоджей, вносит существенный вклад в деятельность МОФ. Однако в заключении стоит с сожалением отметить, что франкофоны утратили монополию на отношения с Вьетнамом. Страна успешно преодолела изоляцию и теперь активно налаживает связи с другими государствами, что проявляется в приоритете изучения английского языка в ущерб французскому. Тем не менее франко-вьетнамские отношения остаются важным инструментом для продвижения французских интересов в

Азиатско-Тихоокеанском регионе и вьетнамских интересов в Евросоюзе.

Литература
Невежина Е. А. Французский язык в юго-восточной Азии: проблемы и тенденции современной языковой политики//Вестник Московского ун-та, серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2020, № 4.
Journoud P. Stratégies francophones au Vietnam//Francophonie et profondeur stratégique / Dir. N. Bagayoko, F. Rameil. Etudes de l'IRSEM. 2013. № 26. P.50–67.
Van Dinh V. L'enseignement du français au Vietnam: état des lieux, défis et opportunités // Le français et la diversité francophone en Asie-Pacifique. 2ème Congrès de la CAP-FIPF. Sydney, 2010. P. 319–326.
David Bel «L'enseignement du et en français dans les pays d'Asie de l'Est et du Sud-Est» Etude pour l'Observatoire de la langue française de l'OIF. 2018. URL: http://observatoire.francophonie.org/wp-content/uploads/2018/11/Etude-Apprentissage-francais-Asie-SE-D-Bel.pdf (дата обращения: 20.03.2026).
Приверженность Франции Франкофонии // Посольство Франции во Вьетнаме. – https://vn.ambafrance.org/francophonie-4454 (дата обращения: 20.03.2023).

Novikova K.Y.

FRENCH LANGUAGE IN VIETNAM

Abstract: This article defines the status of the French language in Vietnam and explains the historical background of its emergence and existence in this territory. It provides illustrative examples of French loanwords in Vietnamese. The article identifies the main challenges faced by the French language in Vietnam. It also highlights the role of international organizations in promoting the French language.

Keywords: French language; Southeast Asia; Vietnam; loanwords; language policy; language situation; Francophonie.

Орлова Т.Г.,
к.филол.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ПОСЛОВИЦ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ УМНОГО И ГЛУПОГО ЧЕЛОВЕКА, СКВОЗЬ ПРИЗМУ ИХ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация*: Автор статьи проводит структурно-семантический анализ английских и русских пословиц об особенностях поведения умного и глупого человека. Выявляются, систематизируются и*

анализируются основные фразеологические значения пословиц указанной группы, особенности используемых в них образных средств и стилистических приёмов, а также синтаксических и лексических средств. При этом автор выделяет как общие, так и своеобразные черты, свойственные пословицам обоих языков, отмечая особенности образа мышления, культурных стереотипов и ценностных приоритетов, характерных для двух лингвокультурных общностей.
Ключевые слова: *английские пословицы; русские пословицы; структурно-семантический анализ; фразеологическое значение; образные средства; лексические средства; синтаксическая структура; национально-культурная идентичность.*

Проблема интеллектуальной состоятельности всегда остро волнует людей, ведь с умом часто связывают успех, богатство и счастливую жизнь его обладателя. Но действительно ли в народном сознании ум накрепко связан с благими последствиями для человека, семьи и общества, а с глупостью – только недостатки и неудачи на жизненном пути. Наиболее полный и разносторонний взгляд на этот вопрос дает изучение фразеологического состава языка, который, по мнению Телии В. Н., «навязывает» его носителям культурно-национальное миропонимание [Телия, 1996, с. 10]. Особый интерес в этой связи вызывает пословица, представляющая собой «короткое, общеизвестное народное изречение, содержащее мудрость, истину, мораль и традиционные взгляды в метафорической, неизменной и запоминающейся форме, которое передается из поколения в поколение» [Mieder, 2008, p. 11], при этом «многие пословицы характеризуют базовые ценности национальной культуры, совмещая их в пределах лаконичного текста, и поясняют сущность одного явления за счёт сопоставления с другими» [Алефиренко, 2009, с. 312], что делает их прекрасным материалом для сопоставительного исследования в контексте изучения образа мышления, культурных стереотипов и ценностных приоритетов народов, нашедших в них своё отражение.

В данной статье мы сравниваем пословицы английского и русского языков, посвященные особенностям поведения умных и глупых людей и последствиям такого поведения как для человека, так и для социума в целом. Систематизация значений и сопоставление пословиц в аспекте структурно-семантического анализа составляет научную новизну исследования: для удобства сравнения мы выделяем ряд тематических групп пословиц выбранной тематики. В работе используются

сопоставительный анализ, структурно-семантический анализ, описательный метод и метод стилистического анализа. Структурно-семантический анализ даёт нам возможность выявить синтаксическую структуру, лексическое наполнение, образные значения, выразительные средства и лингвокультурную коннотацию, связанную с особенностями мировосприятия двух народов. Пословицы для анализа отбирались из словарей наиболее употребительных пословиц [Даль, 2009, Жуков, 1991, Буковская, 1990, Longman, 2001, Smith, 2008, Speake, 2015] методом сплошной выборки.

Первую группу образуют пословицы, в которых говорится о том, что дурак всегда действует, не думая о последствиях. Английская пословица *Fools rush in where angels fear to tread* (Дураки бросаются туда, куда ангелы боятся ступить), построенная на противопоставлении (*fools – angels, rush in - fear to tread*), отражает бесстрашное поведение дураков, которое основано на глупости, а не на храбрости. Сходную мысль выражает другая пословица *A fool always rushes to the fore* (Дурак всегда лезет вперёд), представляющая собой меткое наблюдение в форме афоризма. Сходное значение передают русские пословицы *Дуракам закон не писан* и *Пустой голове всё трын-трава*. Первая пословица лаконична за счёт употребления краткой формы причастия, вторая русская пословица более выразительна благодаря использованию приёма метонимии (*пустая голова* в значении «дурак»), а также употреблению выразительного фразеологизма с утраченной внутренней формой (*трын-трава*), который имеет разговорную окраску. Они отмечают невнимание дурака к законам и общее безразличие к сложностям и препятствиям на жизненном пути. Две следующие пословицы, английская *Little wit in the head makes much work for the feet* (Мало ума в голове даёт больше работы ногам) и русская *Дурная голова ногам покоя не даёт*, близки по образному значению, обе содержат соматизмы (feet – ноги) и намекают, что из-за глупости приходится больше (или дальше) ходить.

Ещё один аспект необдуманности действий дурака затрагивает английская пословица *Give a fool rope enough, and he will hung himself* (Дай дураку достаточно длинную верёвку, и он на ней повесится), которая выражает значение «глупый человек использует полученные ресурсы себе во вред». Эта пословица так же, как почти полностью тождественная ей русская пословица *Дай дураку веревку, он и повесится*, представляет собой выразительную гиперболу. Ещё одна близкая по значению русская пословица *Скажи дураку Богу молиться, он себе лоб расшибёт* утверждает, что не только полученные ресурсы,

но и данные ему указания глупый человек способен также применить себе во вред из-за неуместного рвения. Экспрессивность данной пословицы обусловлена обращением к теме молитвы Богу одновременно с использованием разговорной лексики (расшибить лоб), здесь противопоставление слов высокой и низкой стилистической окраски само по себе порождает иронию.

Интересно, что все эти пословицы как английская, так и русские, используют разговорную синтаксическую конструкцию с переносным употреблением повелительного наклонения в значении условного. Для русских пословиц также характерно бессоюзие.

Вторую группу составляют пословицы, в которых говорится о том, что глупый человек может создать такие сложности, которые даже умный человек не сможет устранить. Так, английская пословица *A fool may throw a stone into a well which a hundred wise man cannot pull out* (Дурак может закинуть камень в колодец, который сто умных не вытащат), которая представляет собой сложноподчинённое предложение, повествует о конкретной ситуации, близкой и понятной человеку, используя лексику, связанную с бытовыми реалиями. Приём противопоставления (*a fool – hungred wise man*) с использованием числительных придаёт ей особенную выразительность и конкретность. То же самое значение, но другими языковыми средствами передают две русские пословицы *Дурак завяжет, умный не развяжет* и *Умный не всегда развяжет, что глупый завяжет.* Они сходны по образному значению за счёт сквозной метафоры (завязать узел - развязать узел), где «завязать узел» значит «создать проблему». Их выразительность достигается за счёт противопоставления (*дурак/глупый - умный, завяжет - развяжет*).

Третью группу составляют пословицы, освещающие различные аспекты общего значения «дурак всегда остаётся в проигрыше». Английская пословица *A fool and his money are soon parted* (Дурак с деньгами быстро расстаётся) отмечает, что дурак тем или иным способом теряет деньги, которые у него появляются. Ей соответствуют русские пословицы *Дурак - кошельку враг* и *У дурака в горсти дыра.* Они очень лаконичны, в первой из пословиц присутствуют рифма и инверсия, что делает её достаточно выразительной. Вторая пословица выразительна за счёт необычного словоупотребления (*в горсти дыра*). Ещё одна русская пословица *Был бы ум, будет и рубль; не будет ума, не будет рубля* на более конкретном примере, с использованием наименования денежной единицы поясняет, что наличие ума непосредственно связано с приобретением денег, а приёмы

синтаксического параллелизма, противопоставления, бессоюзия и повторов придаёт ей больше экспрессии. Сюда же примыкает ещё одна английская пословица *Fools make feasts, and wise men eat them* (Дураки устраивают пиры, а умные на них наедаются), которая выражает значение «дурак не может воспользоваться плодами собственного труда», её выразительность обусловлена наличием образного значения, в основе которого лежит противопоставление (*fools – wise men, make feasts – eat*). Схожая пословица *Fools build houses, and wise man live in them* (Дураки строят дома, а умные живут в них) построена на аналогичном типе противопоставления (*fools – wise men, build houses – live*), но с другим лексическим наполнением. Этой английской пословице близка по образному значению и внутренней форме русская пословица *Дурак дом построил, а умный купил*. Она построена на приёме противопоставления, в основе которого лежит окказиональная антонимия (*построил - купил*). Ещё одна английская пословица *A fool may make money, but it requires a wise man to spend it* (Дурак зарабатывает деньги, но чтобы потратить их, нужен умный человек) подводит итог: дурак может заработать деньги, но чтобы их тратить, нужен ум.

Четвёртую группу составляют пословицы, в которых говорится об опасносном для окружающих поведении дураков. Английская пословица *Jest with an ass and he will flag you in the face with tail* (Пошути с ослом, так он тебя хвостом в лицо хлестнёт) обладает большой выразительностью благодаря аллегории с использованием зоонима *ass* (осёл). Осёл олицетворяет глупость, а удар хвоста осла – это тот урон, который глупец может нанести. Ей соответствует русская пословица *С дураками шутки плохи* , выразительность и лаконизм которой создается за счет употребления краткой формы прилагательного *плохи* и высокой степени обобщённости.

Пятую группу составляют пословицы, в которых говорится о том, что ум и пьянство несовместимы. Так, английская пословица *When wine is in, wit is out* (Когда вино в тебе, ум выходит из тебя) в значении «Когда выпил вина, ум долой», выразительная благодаря лаконизму и приёму противопоставления предлогов (*in - out*), утверждает, что вино не совместимо с разумным поведением. Английской пословице близки по значению две русские пословицы *Вино с разумом не ходят*, использующая метафору на базе олицетворения, а также распространённая в современном языке пословица *Что у умного в голове, то у пьяного на языке*, построенная на противопоставлении субстантивированных прилагательных (*умный – пьяный*) и соматизмов

(*в голове – на языке*), которая перемещает акцент на то, что глупый человек не может хранить тайны и всё выбалтывает.

В шестую группу входят пословицы, в которых говорится о том, что поведение глупого человека отличается упрямством. *A wise man changes his mind, a fool never will* (Умный меняет своё мнение, а дурак - никогда). Соответствующая ей русская пословица *Хоть кол на голове теши, а он всё своё* более выразительна благодаря использованию лексики, связанной с крестьянским бытом (тесать кол), а также за счёт средств разговорного синтаксиса: переносное употребление повелительного наклонения в значении изъявительного (условно-уступительного предложения), а также противопоставления.

Седьмую группу составляют пословицы, говорящие о том, что умный человек сначала думает, а потом говорит, и наоборот. Эти пословицы указывают на важность умения слушать и думать прежде, чем говорить и делать что-либо. Так, английская пословица *A fool's tongue runs before his wit* (У дурака язык бежит впереди ума) привлекает внимание выразительной олицетворяющей метафорой *tongue runs* (язык бежит). Аналогичную олицетворяющую метафору *язык бежит* мы видим в соответствующей русской пословице *У дурака язык впереди ног бежит*, при этом выразительность русской пословицы достигается за счёт использования соматизмов (*язык - ноги*). Обе пословицы выразительны за счёт использования метафоры на базе олицетворения, однако в английской язык «бежит впереди ума», а в русской - «впереди ног», т.е. русская пословица более конкретна и зрима. Образность ещё одной английской пословицы *Fools cannot hold their tongues* (Дураки не могут держать язык за зубами), создается за счёт использования соматизмов (*tongue - teeth*). Соответствующая ей русская пословица *Язык болтает, а голова ничего не знает* использует приём метонимии и противопоставления. Другая схожая по значению русская пословица *Что у умного на уме, то у глупого на языке* по форме представляет собой сопоставление, сходное по своей синтаксической структуре с рассмотренной ранее пословицей *Что у умного в голове, то у пьяного на языке*. Выразительность этой русской пословицы возникает за счёт антонимического противопоставления субстантивированных прилагательных (*умный - глупый*), а также за счёт окказиональной антонимии (*на уме - на языке*).

В эту же группу входит уникальная английская пословица *A fool's tongue is long enough to cut his (own) throat* (У дурака язык такой длинный, что может перерезать ему самому горло).Эта пословица использует словосочетание «длинный язык», а также приём парадокса

(длинный язык может перерезать горло). Основу образного содержания пословицы составляет фразеологический оборот «длинный язык», который подразумевает болтливого человека.

И завершаем наше исследование группой пословиц, в которых говорится о том, что дурака всегда видно по поведению. В английских пословицах *A fool is known by his laughing* (Дурака узнают по смеху) и *A fool is known by his conversation/speech* (Дурака узнают по его речам) мы видим употребление конструкции пассивного залога, что свидетельствует об обобщении конкретного опыта. Русская пословица *Смех без причины – признак дурачины* по своей грамматической структуре представляет собой именное предложение, в котором отсутствуют глаголы, и акцент, таким образом, делается не на действии, а на характеристике. Эту пословицу также отличают рифмующиеся окончания (*причины* - *дурачины*) и употребление лексического архаизма (*дурачина*). Это же значение передаёт очень образная русская пословица *Осла знать по ушам, медведя – по когтям, а дурака – по речам*, в которой используется приём сопоставления (дурака с животными), а употребление зоонимов придаёт ей особую выразительность.

Сопоставительный структурно-семантический анализ позволил сделать выводы о том, что пословицы данной тематической группы весьма выразительны и своеобразны как в русском, так и в английском языках, что, например, отличает их от пословиц некоторых других смысловых групп. Они представляют собой древнейший языковой пласт и потому особенно важны для понимания ценностных стереотипов, особенностей мышления, а также для выявления лингвокультурной коннотации. Кроме того, именно для этой группы пословиц характерно то, что почти все английские пословицы имеют аналогичные русские значения. При этом в основе их лежит другая образность, используются другие языковые средства. Такая общность пословичной концептуализации, по мнению ряда исследователей, может быть обусловлена едиными социально-историческими закономерностями развития двух народов, а также общечеловеческими законами [Иванова, 2006, с. 259]. Общими приёмами выразительности для английских и русских пословиц являются приёмы противопоставления, уподобления, сравнения, использование метафоры, синтаксический параллелизм и рифмующиеся окончания. При этом для русских пословиц характерна большая образность и конкретность, большая визуальная определённость, чаще встречаются

рифмованные окончания, устаревшие и бытовые слова. Для английских пословиц характерно более нейтральное лексическое наполнение, афористичность. Русские пословицы также отличаются многообразием синтаксических структур, имеющих разговорную окраску и тяготеющих к фольклору. Таким образом, структурно-семантический анализ позволяет выявить не только фразеологические значения и языковые средства организации пословиц, но и особенности мировосприятия и оценки поведения умных и глупых людей двух лингвокультурных сообществ.

Литература

Алефиренко Н.Ф. Семененко Н.Н. Фразеология и паремиология. М.: Флинта, 2009.
Даль В.И. Пословицы русского народа. М.: Русский язык Медиа, 2009. 814 с.
Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. М.: Русский язык, 1991. 534 с.
Иванова Е.В. Мир в английских и русских пословицах. СПб, 2006. 280 с.
Словарь употребительных пословиц // М.В. Буковская, С.И. Вяльцева, З.И. Дубянская и др. М.: Русский язык, 1990. 240 с.
Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с.
Apperson G.L. The Wordsworth dictionary of proverbs. Wordsworth editions Ltd, 1993
Longman Contemporary English Dictionary. Harlow (GB): Longman, 2001.1668
Mieder W. «Proverbs Speak Louder Than Words»: Folklore Wisdom in Art, Culture, Folklore, History, Literature and Mass Media. Peter Lang Publishing, Inc., NY, 2008, 357 p.
Smith W.G. The Oxford dictionary of English proverbs. Oxford, 2008. 625 p.
Speake J., Simpson J. A. The Oxford Dictionary of Proverbs. Oxford University Press, 2015. 383 p.

Orlova T.G.

STRUCTURAL AND COMPARATIVE ANALYSIS OF ENGLISH AND RUSSIAN PROVERBS CHARACTERIZING THE BEHAVIORAL CHARACTERISTICS OF SMART AND STUPID PEOPLE THROUGH THE LENS OF THEIR NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY

Abstract: The author conducts a structural and semantic analysis of English and Russian proverbs about the behavioral characteristics of a smart and a stupid person. The main phraseological meanings of proverbs of the specified group, the features of figurative means and stylistic devices used in them, as well as syntactic and lexical means are identified, systematized and analyzed. The author also highlights both common and unique features inherent to proverbs in both languages, noting the distinctive ways of

thinking, cultural stereotypes, and value priorities specific to the two linguocultural communities.
Keywords: English proverbs; Russian proverbs; structural and semantic analysis; phraseological meaning; figurative means; lexical means; syntactic structure; national and cultural identity.

Перепечина А.С.,
к.филос.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ИДЕАЛ ЗНАНИЯ В ФИЛОСОФСКОМ ЭССЕ АЛЬБЕРА КАМЮ «МИФ О СИЗИФЕ»

***Аннотация**: В статье рассматривается концепция абсурда в философском эссе Альбера Камю «Миф о Сизифе» в контексте проблемы познания. Анализируется критика рационализма и идеалов классического знания, а также специфическое отношение Камю к иррациональному, науке и поэзии как способам постижения мира. Автор приходит к выводу, что «идеал знания» в экзистенциализме Камю заключается в принятии противоречия между разумом человека и неразумием мира, что формирует особый тип «человека абсурда», живущего в состоянии бунта, свободы и страсти.*
***Ключевые слова**: Альбер Камю, абсурд, «Миф о Сизифе», познание, рационализм, иррациональное, бунт, экзистенциализм.*

Отправная точка в эссе «Миф о Сизифе» – это «...неизменное расхождение между тем, что мы, как нам кажется, знаем, и тем, что мы знаем действительно...» [Камю, 2014, с. 146]. Тем самым возможность истинного познания ставится под сомнение. То, что мы считаем знанием, зачастую оказывается верой в иллюзорные смыслы, придаваемые собственному существованию. Обращаясь к сократовскому принципу «познай самого себя», Камю формулирует противоположную мысль: человек чужд не только окружающему миру, но и самому себе. Даже в отношении собственного «я» невозможно утверждать «это я знаю». Абсурдист опровергает и декартовское «Я мыслю, следовательно, я существую». Факт существования принимается лишь в той мере, в какой возможно познание, ограниченное восприятием, а осознание собственного существования

не может быть достоверно подтверждено иначе как через мысль и суждение со стороны человеческого общества. В конечном счете всё проходит через воспринимающего субъекта, что и обусловливает острое ощущение чуждости мира. Мир нечеловечен; его познание и принятие становятся невозможными в момент осознания абсурдности сущего. Понять мир означает свести его к человеческому, простыми словами – «вселенная кошки – это не вселенная муравья» [Камю, 2014, с. 146]. Абсурд немыслим без одновременного присутствия человека и мира.

Итак, согласно позиции Камю, мир неразумен, а стремление рационализировать иррациональное абсурдно. Философское эссе Альбера Камю «Миф о Сизифе» раскрывает понятие «сизифова труда», которое может быть понято как метафора современного общества. Повседневные действия – создание семьи, ежедневный подъем в одно и то же время, трудовая деятельность, строительство дома – предстают как абсурдный труд, аналогичный бесконечной попытке поднять камень на гору, заранее обреченной на неудачу.

«Мы живем с идеями, которых не осознали. Но если бы осознали, то они перевернули бы нашу жизнь» – так характеризует Камю отношение человека абсурда к духовно-материальной действительности. Осознание абсурда с неизбежностью ставит перед человеком вопрос о самоубийстве. Возможно ли избежать абсурда? Если он принят, то как жить дальше? Камю настаивает на честности перед лицом противоречивости мира. Главным вопросом его концепции является вопрос о возможности жизни в абсурде. Принятие абсурда означает принятие борьбы с разладом; соглашение с абсурдом, следовательно, его устраняет. Следствия признания абсурда, вытекающие из критики рационализма, Камю определяет как непринадлежность к будущему, отсутствие надежды, постоянное отрицание, осознанную неудовлетворенность. Те, кто не смог принять абсурдность действительности, нередко обращались в бегство от нее, одним из проявлений которого выступает религиозная надежда. Примерами такого следствия могут служить философы Кьеркегор, Шестов и Ясперс. Последний, для которого бытие есть «непостижимое единство общего и частного», писал: «Разве поражение не свидетельствует, независимо от любых объяснений и любых возможных толкований, в пользу отнюдь не отсутствия, а, напротив, бытия трансцендентного?» [Ясперс, 2013, с. 166]. Мистик Шестов выразил в своей философии идею абсурда через образ Бога, доказывая его существование его же бесчеловечностью. Камю, признавая правомерность мистической

мысли, подчеркивает, что «если абсурд и существует, то лишь в мире человеческом» [Камю, 2014, с. 169]. Сохранить абсурд – значит быть несогласным с ним.

Камю не разделяет веру в трансцендентное, поскольку считает достоверным лишь то, что находится в пределах его внутреннего мира, наполненного переживаниями. Однако он не призывает полностью отрицать разум, подчеркивая его действенность в областях, доступных человеческому опыту.

Нельзя с полной определенностью назвать Камю иррационалистом, ибо иррациональное заставляет отказаться от борьбы, забыв об абсурдности жизни: «Опьянение иррациональным, и тяга к душевным восторгам заставляют ясный ум отвернуться от абсурда» [Камю, 2014, с. 170]. Задача философа – сохранить чувство абсурда и ясность мышления, а следовательно, и разумность, которая лишь констатирует иррациональность мира: законы природы действуют лишь до своего предела, далее простирается царство иррационального, не поддающегося пониманию и изучению. Человек абсурда «признает борьбу, не относится с полным презрением к разуму и допускает иррациональное» [Камю, 2014, с. 177]. Он мыслит ясно и разумно, не отвергая ту мучительную правду о мире, с которой обязуется жить: «Важно не столько вылечиться, говорит аббат Галями госпоже д´Эпине, сколько научиться жить со своими болезнями» [Камю, 2014, с. 173].

«В плане историческом постоянное соперничество двух подходов, иррационалистического и рационалистического, свидетельствует об одной из ведущих страстей человека, раздираемого тягой к единству и ясным видением обступивших его стен» [Камю, 2014, с. 153]. Противостояние двух гносеологических и онтологических подходов Камю сводит к формуле: «То, что я не понимаю, неразумно» [Камю, 2014, с. 159]. Сам мир неразумен, как неразумно и отношение человека к этому миру, и его место в нем. Весь смысл познания, согласно Камю, заключен в привилегированном положении каждого объекта в мире; всё в мире равноценно: «Лепесток розы, километровый столб у дороги или человеческая рука так же важны, как любовь, желание или как законы тяготения. Мыслить не означает пускать в ход единую мерку, делать внешний вид вещей знакомым, заставляя их предстать в обличьях какого-то принципа. Думать – это научиться заново видеть, быть внимательным, направить на что-то свое сознание, возвести, подобно Прусту, в разряд привилегированных каждую идею и каждый образ. Парадокс, но всё на свете находится в привилегированном

положении» [Камю, 2014, с. 158]. Таким образом, ни один объект – ни духовный, ни материальный – не может быть оценен относительно другого.

Камю подвергает критике научное познание, утверждая, что наука способна описать явления, но не позволяет усвоить мир: «Мягкие очертания вон тех холмов и вечер, положивший свою руку на мое возбужденное сердце, научат меня гораздо большему» [Камю, 2014, с. 150]. В этой поэтизированной форме философ настаивает на приоритете образа перед абстрактным знанием, выделяя поэзию как особый способ познания, противопоставленный научному. Как видно, в экзистенциализме происходит сращение философского и литературного жанров. Хотя Камю не признает эстетическое видение мира единственно возможным, его инструменты могут быть задействованы в качестве способов познания. Наука, по его мнению, не устраняет границу между человеческим и нечеловеческим мирами, но лишь усиливает непонимание реальности, а сама по себе не может быть проверена на истинность. Следовательно, изначальная установка на научные способы познания неверна. Пока не познан сам человек, ощущающий свою отчужденность от природы, обращение к атомам и кваркам остается вторичным.

Абсурд складывается из трех компонентов: бунта, свободы и страсти. Бунт представляет собой метод одновременной борьбы с действительностью и ее принятия; свобода ограничена лишь временем и смертностью человека; страсть является неотъемлемым следствием из абсурда. Человек абсурда – это тот, «кто ничего не делает ради вечности, хотя и не отрицает ее» [Камю, 2014, с. 209]. Остальные люди, не осознавшие противоречивость жизни, пребывают в неведении. Камю объясняет это отсутствием собственного опыта смерти: опыт другого никогда не убеждает в достаточной степени. «Кровавая математика» времени всё разрешает, и человек умирает, однако живет так, как если бы смерти вообще не существовало. Смысл придается поступку лишь при наличии цели, но какова цель у мнимо бессмертного человека? Восставшая мысль учит противостоять миру. Бунтующий человек абсурда живет борьбой с миром, чтобы в конце стать с этим миром одной гармоничной целокупностью.

Литература

Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Книга первая / Пер. с нем. А.В. Михайлова; Вступ. ст. В.А. Куренного. М.: Академический проект, 2009. 489 с. (Философские технологии).

Долгов К.М. От Кьеркегора до Камю: Очерки европейской философско-эстетической мысли XX века. М.: Искусство, 1990. 399 с.
Ионеско Э. Трагедия языка // Как всегда об авангарде. М., 1992. С. 130–137.
Камю А. Посторонний. Миф о Сизифе. Калигула : [сборник ; пер. с фр.]. М. : АСТ, 2014. 512 с.
Кьеркегор С. Страх и трепет / Пер. с дат. Н.В. Исаевой, С.А. Исаева. 2-е изд. М.: Академический проект, 2014. 154 с. (Философские технологии).
Шестов Л. Апофеоз беспочвенности // Сочинения. М.: Раритет, 1995.
Ясперс К. Разум и экзистенция / пер. А.К. Судакова. М. : «Канон» РООИ «Реабилитация», 2013. 336 с.

Perepechina A.S.

THE IDEAL OF KNOWLEDGE IN ALBERT CAMUS'S PHILOSOPHICAL ESSAY "THE MYTH OF SISYPHUS"

Abstract: The article examines the concept of the absurd in Albert Camus's philosophical essay "The Myth of Sisyphus" in the context of the problem of knowledge. The authors analyse the critique of rationalism and the ideals of classical knowledge, as well as Camus's specific attitude towards the irrational, science and poetry as ways of understanding the world. The article concludes that the "ideal of knowledge" in Camus's existentialism lies in accepting the contradiction between human reason and the world's unreason, which forms a special type of "absurd man" living in a state of revolt, freedom and passion.
Keywords: Albert Camus, absurd, "The Myth of Sisyphus", knowledge, rationalism, irrational, revolt, existentialism.

Пономаренко Л.В.,
д.ист.н.,проф. КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Спыну Л.М.,
к.филос.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ДИПЛОМАТИЯ И ВНЕШНЯЯ ПОЛИТИКА ФРАНЦИИ В ПЕРИОД СТАНОВЛЕНИЯ ПЯТОЙ РЕСПУБЛИКИ (1958–1968)

Аннотация*: В данной статье проанализировано становление внешней политической деятельности и дипломатии Пятой Республики во*

Франции и роль президента Республики генерала Шарля де Голля в этом процессе. Показаны взаимоотношения французского государства со странами Африки в контексте процесса деколонизации этих стран. Также выявлены особенности французско-советских отношений и вклад Шарля де Голля в повышение уровня двустороннего сотрудничества между Францией и СССР.
Ключевые слова: *Шарль де Голль, деколонизация, дипломатия, пятая республика, Франция, СССР, Африка.*

Дипломатия Франции является одной из основополагающих аспектов мировой дипломатии. На протяжении столетий французы отличались своей тонкой манёвренностью, дипломатическим искусством, умением использовать возможности дипломатии для расширения влияния своей страны в мире. Дипломатия часто содействовала смене курса развития Франции для минимального ущерба от неудач во внешней политике, либо максимизации успеха Парижа на поприще международных отношений. Известный советский/российский дипломат В.И. Попов отмечает, что «французскую дипломатию отличает шарм, обаяние. Французы считают себя элитой. Основание для этого им дают достижения французской науки и культуры — живописи, литературы, философии, и хотя они, если им об этом сказать, отрицают это, но в душе восхищаются своей историей. Конечно, они ценят людей, знающих их историю, культуру, архитектуру, и это надо иметь в виду при разговоре с ними» [Попов, 2010].

Известно, что зарождение французской дипломатии связано с началом создания централизованного государства во Франции и, соответственно, ее подключения к международным делам. Французская дипломатия достигла своего расцвета во времена кардинала Ришелье, и вплоть до Великой Французской революции 1789–1794 гг. Париж считался столицей мировой дипломатии. Французские методы дипломатии являлись образцовыми для Европы. Следует отметить, что в Париже в период Второй империи было построено новое здание Министерства иностранных дел. Оно находилось на набережной Кэ-д'Орсе, именно поэтому до сих пор МИД Франции принято называть «Кэ-д'Орсе».

Достаточно сложно во французской внешней политике протекал период между двумя мировыми войнами, когда необходимо было сдерживать нацистскую Германию от агрессии.

С момента начала Второй мировой войны генерал де Голль показал себя как искусный дипломат. В Лондоне он основал организацию, которая была нацелена вести борьбу против гитлеровской Германии на стороне Великобритании, а позже — и других союзников — СССР и США.

Образование Пятой Республики в 1958 г. стало одним из важнейших политических событий в истории послевоенной Франции. 1 июня 1958 г. Шарль де Голль выступил с правительственной Декларацией, затребовав чрезвычайных полномочий для разработки новой конституции, которая впоследствии коренным образом изменила политический режим в стране: Франция была провозглашена президентской республикой, были сформированы новые государственные институты.

Внешняя политика и дипломатия Пятой республики определялась взглядами и убеждениями Шарля де Голля, который видел главной целью своего президентства возвращение былого величия Франции. Его лидерские качества во многом способствовали проведению самостоятельной политики, несмотря на общий контекст биполярного противостояния между СССР и США.

Шарль де Голль полностью посвятил себя решению внешнеполитических задач, стоявших перед его страной. В декабре 1958 г. Ш. де Голль, став президентом Французской Республики, первостепенной задачей выдвинул завершение алжирской войны. Однако Эвианские соглашения об окончании войны были подписаны только спустя шесть лет, в 1962 г. Соглашения содержали важный пункт о предоставлении Алжиру независимости.

Теперь Шарль де Голль мог всецело посвятить себя внешнеполитическим проблемам. Он стал добиваться реорганизации Атлантического блока НАТО, стремясь к тому, чтобы его страна играла в нем роль державы с мировой ответственностью. Он отстаивал эту идею перед президентом США Д. Эйзенхауэром, затем перед Джоном Кеннеди, требуя, чтобы основное положение в НАТО занимала «тройка» США — Англия — Франция.

В период своего президентства Шарль де Голль начал постепенный отход от НАТО. Глава Пятой республики считал, что Франция должна заботиться о собственной национальной безопасности. В связи с этим Шарль де Голль придавал большое значение производству собственного атомного оружия. Первые испытания Франция провела в алжирской Сахаре еще в 1960 г., и с тех пор продолжала развивать сферу атомного вооружения. Глава государства считал, что овладение

ядерной силой придаст величие его стране и поставит ее в ранг великой державы. После того как в 1966 г. Шарль де Голль окончательно убедился в невозможности реорганизации Атлантического блока, он объявил о выходе Франции из военной структуры НАТО, однако окончательно не разрывал связи с Альянсом. Важно подчеркнуть, что одним из проявлений самостоятельности внешнеполитического курса Шарля де Голля стало то, что он никогда не совершал официальных визитов в США. Единственное его посещение Соединенных Штатов было связано с необходимостью присутствия на церемонии похорон президента Джона Ф. Кеннеди в 1963 году.

Де Голль один из первых политиков Западной Европы выступил за создание «общеевропейского дома». Он стремился к созданию организации, которая могла бы в определенной степени противостоять США. Он подчеркивал, что «единая Европа — это не наднациональное объединение», а «Европа отечеств», где каждая страна сохраняет свою национальную самобытность. Центральное место в такой Европе генерал, конечно, отводил Франции.

Глава французского государства также придавал большое значение связям Франции с Федеральной Республикой Германия (ФРГ). Он вел переговоры с федеральным канцлером ФРГ Конрадом Аденауэром. Аденауэром, в ходе которых рассматривались вопросы французско-германского сотрудничества, лежавшего в основе «объединённой Европы». В этих отношениях наблюдалось двойственное понимание проблем. С одной стороны, президент Франции не хотел признавать Германскую Демократическую Республику и высказывался за необходимость объединения двух германских государств, а с другой — выступал за законность границы между ФРГ и Польшей, проходившей по Одеру — Нейсе.

Для Шарля де Голля Европа не ограничивалась западной частью Европейского региона, но простиралась «от Атлантики до Урала», то есть включала в себя и Советский Союз [Смирнов, 2001, с. 150-156]. Президент Франции придавал большое значение сотрудничеству с Россией, как он называл Советский Союз. В марте 1960 г. в Париж была приглашена советская делегация во главе с Н.С. Хрущевым, а в 1966 г. французская делегация во главе с президентом де Голлем прибыла в Советский Союз. Длительное пребывание делегации (10 дней) закончилось подписанием советско-французского договора о сотрудничестве.

За время пребывания в СССР президент Франции познакомился со всеми сферами общественно-политической жизни СССР. Делегация

посетила Ленинград, Киев, Волгоград, Новосибирск и стала первой иностранной делегацией, которая была допущена на аэродром Байконур. Выступая на митинге в Ленинграде, де Голль процитировал А.С. Пушкина:

Красуйся, град Петров, и стой
Неколебимо, как Россия…[Пушкин, 1833]

Шарль де Голль высоко ценил русскую культуру, литературу и даже когда-то пытался изучать русский язык. Он подчеркивал вклад «России» в укрепление Французского государства, но при этом неоднозначно относился к руководителям Советского Союза. И все же, даже когда в СССР был развенчан культ личности И.В. Сталина, генерал де Голль отмечал заслуги советского руководителя, особенно в победе над фашизмом.

Важное значение президент Пятой Республики придавал связям Франции со странами «третьего мира». В 1964 г. Ш. де Голль осуществил большое путешествие по странам Латинской Америки, где ему был оказан теплый прием. В этом же году президент де Голль выступил за признание Китайской Народной Республики (КНР).

Франция обладала большим количеством колоний и делала все, чтобы сохранить свои колониальные владения. Политика генерала де Голля прерывала колониальную традицию предыдущего режима Четвертой Республики несмотря на то, что руководство Пятой республики не было антиколониальным, даже напротив: к концу Второй мировой войны одной из главных задач Франции провозглашалось восстановление колониального господства.

Текст Конституции Франции 1958 г. содержал пункт о предложении колониям создать объединение заморских территорий Черной Африки или получить статус республики — члена Сообщества, что позволяло выйти из состава Французской Республики, получив внутреннюю автономию. Эта неоколониальная конструкция вскоре пережила распад, так как 1960 г. стал годом освобождения стран Африки от колониализма. Освободившиеся африканские страны попадали в орбиту советско-американского соперничества периода холодной войны.

В результате с 1958 г. до конца 1960 г. на территории Французской Африки образовалось 15 новых государств: Гвинея, Того, Камерун, а также 12 государств, представлявших республики Французского Сообщества: Мавритания, Сенегал, Мали, Нигер, Чад, Центрально-Африканская Республика, Дагомея (ныне Бенин), Габон, Мадагаскар, Верхняя Вольта (ныне Буркина-Фасо), Берег Слоновой Кости (Кот-

д'Ивуар) и Французское Конго. Эти государства, исключая Гвинею, были связаны с Францией договорами в политической и экономической сферах.

Итогом франко-алжирской войны стало подписание Эвианских соглашений. В результате конфликта погибло 20 тысяч французских военных 153 тысячи бойцов алжирского Фронта национального освобождения (ФНО). Метрополия потеряла Алжир на невыгодных для себя условиях, но в то же время глава Французской Республики де Голль получил «свободу рук» для реализации «политики величия» [Васильев, 1992, с152-155].

В своих мемуарах де Голль признавал, что человеку его возраста и формации, воспитанному на подвигах Бюжо, Федерба, Аршенара, Бразза, Думера, Понти, Сарро, Лиотэ и других известных деятелей нелегко было пойти на предоставление независимости африканским владениям. «Каким же моральным испытанием для меня, — отмечал он, — было отказаться от нашей власти, свернуть наши знамена и закрыть большую книгу нашей истории». [Ш.де Голль, 1970, с.41].

В этот период Франция выстраивала свои отношения со многими странами мира. В частности, как уже отмечалось, президент де Голль совершил визит по странам Латинской Америки. Он также побывал в Канаде, установил дипломатические отношения с КНР, установил контакты с рядом арабских стран. Он также отметил, что Израиль усиливает напряженность на Ближнем Востоке и усугубляет палестинскую проблему.

В конце своей жизни Шарль де Голль отмечал, что многие свои замыслы ему не удалось претворить в жизнь — не хватило времени, а также подводило здоровье. Он в максимальной степени реализовывал свои замыслы, несмотря на все препятствия. Ш. де Голль выделялся среди лидеров Франции и всей Европы, не отступая от главной цели своей жизни — восстановить величие Франции на пути обеспечения национальных интересов. Капитулировавшую Францию он не только вывел в число победителей, но и обеспечил ей место как одной из великих держав среди постоянных членов Совета Безопасности ООН. Он также был и остается символом дружбы между Францией и СССР / Россией.

Литература

Васильев А.М. История Алжира в новое и новейшее время. М., 1992/ История Алжира в новое и новейшее время. М.: Наука, 1992. - 384 с.
Попов В. И. Современная дипломатия: теория и практика. М., 2010. 586 с.

Пушкин А.С. Медный всадник // Культура.РФ. URL: https://www.culture.ru/poems/5072/mednyi-vsadnik (дата обращения: 03.03.2026).
Смирнов В.П. Франция в XX веке. М. 2001, 352 с.
Шарль де Голль. Memoires d'espoir 1958-1962. Le Renouveau. Paris, изд. Plon., 1970, 344 с.

Ponomarenko L.V.,
Spynu L.M.

DIPLOMACY AND FOREIGN POLICY OF FRANCE DURING THE FORMATION OF THE FIFTH REPUBLIC (1958–1968)

Abstract: This article analyzes the development of the foreign policy and diplomacy of the Fifth Republic in France and the role of the President of the Republic, General Charles de Gaulle, in this process. It examines the relationship of the French state with African countries in the context of their decolonization process. It also highlights the specifics of French-Soviet relations and Charles de Gaulle's contribution to enhancing bilateral cooperation between France and the USSR.
Keywords: Charles de Gaulle, decolonization, diplomacy, fifth republic, France, USSR, Africa.

Прохорова Л. П.
к.ф.н., доцент, зав.кафедрой РГФ ИФИЯМ КемГУ
Кемерово, РФ

ONLINE READING CLUB КАК КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ

Аннотация*: Данная статья посвящена рассмотрению лингвокультурной специфики популярного формата онлайн-читательских клубов (Online Reading Club). В статье проводится анализ, как теоретической основы, так и практических примеров интеграции концепций онлайн-читательских клубов в академическую среду. Автор приходит к заключению об эффективности данного формата как педагогического инструмента для организации самостоятельной работы студентов.*

***Ключевые слова**: онлайн-читательский клуб / Online Reading Club; медиаграмотность; социальная сеть; образовательная среда; виртуальная коммуникация.*

Online Reading Club как культурный феномен. Согласно последним данным, англоязычный мир переживает бум книжных клубов, что свидетельствует о желании избежать перенасыщения и шума "цифрового ландшафта дикого Запада". Чтение художественной литературы тесно связано с такими элементами эмоционального интеллекта, как критическое мышление и эмпатическая реакция. Бум книжных клубов в онлайн-формате продолжается. Данные за 2025 год показывают, что, в то время как личные встречи остаются популярными, виртуальные и гибридные клубы становятся все более распространенной тенденцией.

Стремление к осуществлению эффективной коммуникации с использованием различных алгоритмов особенно сильно проявляется в цифровом пространстве. Основные статистические данные за 2025 год указывают на массовый рост интернет платформ: наиболее впечатляющими данными являются данные о том, что только на социальной платформе для чтения Fable более 820 000 человек присоединились к новому книжному клубу в 2025 году **[**The 2026 State of Reading Report, 2025**]** . Это явный показатель того, что читатели активно ищут цифровое пространство для обмена литературным опытом. Хотя стремление к общению является универсальным, формат варьируется. Опрос всех читателей (как онлайн, так и офлайн), проведенный в 2025 году, показал, что 25% книжных клубов полностью виртуальны, а еще 15% функционируют как гибридные модели **[**Ed Nawotka, 2025**]**. Следует также отметить, что переход к онлайн-чтению во время пандемии привел к созданию устойчивых сообществ. Такие организации, как *Senior Planet*, продолжают создавать процветающие виртуальные книжные клубы, которые объединяют людей со всех уголков США, доказывая, что онлайн-форматы могут создавать прочные, долговременные связи.

Нельзя не упомянуть так же неформальные книжные онлайн-клубы, которые ведут различные знаменитости, популярные блогеры, так называемые «лидеры мнений, инфлюенсеры». Сообщества, созданные на основе подборок Риз Уизерспун, Дженны Буш Хейгер и даже нишевых авторитетов на BookTok, продолжают привлекать массовое внимание. Вышеперечисленные форматы не конкурируют между собой, они стали частью новой, более широкой культуры общения.

Таким образом, онлайн-формат не просто выживает; он является основным двигателем читательского бума, предлагая гибкость, масштаб и сообщество миллионам читателей по всему миру.

Online Reading / Book Clubs в англоязычных странах можно охарактеризовать как своего рода динамичные системы, характеризующиеся разнообразием стилей общения, начиная от вирусных визуальных фрагментов и заканчивая глубоким текстовым анализом. Основная причина их продолжающейся устойчивой популярности среди разных слоёв населения кроется в их беспрецедентной способности создавать доступные, инклюзивные сообщества. Важно отметить, что, как резюмирует Альтер: "*They have irrevocably altered the publishing landscape, demonstrating that reader communities, not just critics or publishers, now drive literary discovery and commercial success* "[Alter, 2022].

Как культурный феномен онлайн-читательские клубы стали новой формой цифровой читательской практики, преодолевающей географические барьеры и формирующей виртуальные интеллектуальные сообщества. Можно сказать, что они отражают трансформацию чтения в эпоху цифровизации и отвечают потребности в осмысленном диалоге вокруг текста.

Рассмотрим, как данный формат может быть внедрён и внедряется в образовательный процесс.

Онлайн-читательский клуб как педагогический инструмент. Онлайн-читательские клубы в России становятся важным инструментом в образовании, сочетая традиционные методы интерпретации текста с цифровыми технологиями. В контексте образования он используется для повышения мотивации к чтению, развития критического мышления и формирования читательской грамотности. Как справедливо отметила Л.А. Воронина, в современную цифровую эпоху читательский книжный клуб может принимать различные форматы: в сети Интернет он становится либо сайтом, либо блогом, либо группой в социальной сети [Воронина, 2016]. В статье Е.М. Зориной, например, предлагается методика использования читательского книжного клуба как инновационного инструмента развития правовой культуры студентов, основанного на коллективном чтении и обсуждении произведений русской художественной литературы [Зорина, 2025].

Онлайн-читательские клубы в вузах перестают быть просто досуговыми сообществами. Они становятся структурным элементом

образовательного процесса, направленным на развитие критического мышления, аналитического чтения, научной коммуникации и междисциплинарных связей. Цифровой формат преодолевает пространственные и временные ограничения, расширяя аудиторию и возможности взаимодействия. Если говорить про задачи такого формата, то он решает сразу несколько важных аспектов.

Во-первых, он снимает ограничения стандартной программы. Для филологов это шанс углубиться в интерпретацию текстов, не оглядываясь на списки обязательной литературы. Для студентов других направлений - повод разобраться в сложных профессиональных текстах, будь то академические статьи или монографии, которые обычно читают в одиночку.

Онлайн-клуб — это площадка, где сталкиваются разные интерпретации. Чтобы отстоять свою точку зрения, приходится подбирать аргументы, а значит, погружаться в материал глубже, чем при поверхностном чтении. Такой подход как раз и тренирует критическое мышление: учит анализировать, проверять источники и выстраивать доказательную базу. Плюс это отличная среда для формирования академической культуры: здесь прививают навык научной дискуссии и уважительного отношения к чужому мнению.

Кроме того, формат клуба позволяет выстраивать диалог между разными направлениями. Например, тексты по цифровой этике можно с равным интересом обсуждать и филологам, и социологам, и юристам — у каждого будет свой ракурс.

И наконец, это мягкая, но интеллектуально насыщенная среда, которая подстегивает интерес к чтению и самообразованию. А заодно формирует *soft skills*: умение общаться, договариваться, работать в команде (пусть и виртуальной). О том, как эти задачи решаются на практике, речь пойдёт ниже.

Опыт организации Online Reading Club для студентов магистратуры в КемГУ. Стоит отметить, что чтение и обсуждение аутентичной художественной литературы всегда было частью учебной программы по лингвистике и филологическим специальностям и воспитывало студентов как творческих, гибких и критически мыслящих людей. Программа магистратуры, специализирующаяся на зарубежной филологии - это программа для выпускников бакалавриата, которая фокусируется на изучении языков, литературы и культуры. Она предназначена для студентов, которые проявляют большой интерес к иностранным языкам и культурам стран изучаемых языков, включая литературу, и хотят углубить свои знания и понимание этих предметов.

Как руководитель программы, я решила организовать чтение и обсуждение аутентичной художественной литературы в формате Online Reading Club в рамках организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Практический курс английского языка», создав групповой чат на платформе Telegram. Мне было особенно интересно узнать, какие аутентичные книги студенты выберут для чтения и обсуждения на этом уровне обучения, какие идеи они смогут почерпнуть из книг по своему выбору, и как будут выражать свои мысли на языке оригинала в ходе читательского марафона.

На эту идею меня вдохновило исследование Мэриэнн Вулф, нейробиолога, изучающей работу читающего мозга. В своей книге “Reader, Come Home” Вулф описывает качество нашего чтения как "показатель качества нашего мышления". Если углубленное чтение прокладывает сложные пути, способствующие глубокому размышлению, то поверхностное чтение может привести к тому, что мы станем думать поверхностно. Мэриэнн Вулф отмечает, что, хотя мы, возможно, читаем так же много, как и раньше (мы вполне можем читать больше, чем когда-либо), качество нашего чтения стало поверхностным. Она связывает это с нашим увлечением цифровыми медиа, которые обладают своим набором ценностей: *“We have become so inundated with information that the average person in the United States now reads daily the same number of words as is found in many a novel. Unfortunately, this form of reading is rarely continuous, sustained, or concentrated; rather, the average 34 gigabytes consumed by most of us represent one spasmodic burst of activity after another”* [Maryanne Wolf, 2018, p.141].

Итак, я объявила об официальном открытии читательского марафона *Online Reading Club* 1 октября (он продолжался до 1 мая), создала чат в приложении Telegram и установила основные правила коммуникации в онлайн пространстве. Студентам была предоставлена свобода выбора оригинальной книги любого жанра и обсуждения того, что их больше всего интересует; мы договорились читать в течение недели и публиковать анализ прочитанного, цитаты, выражения, впечатления - все, чем они хотели бы поделиться в созданном групповом чате. Формулируя правила взаимодействия участников клуба, я постаралась учесть основные аспекты, формирующие понятие «эмоциональный интеллект», понимаемый как способность распознавать, понимать, управлять своими эмоциями и эмоциями других, использовать эту информацию для управления мышлением и

действиями. Свод правил коммуникации в онлайн клубе выглядит следующим образом:

"The rules of the Online Reading Club:

On the opening day we upload the book covers and introduce the books of our choice.

1. Remember, tastes differ – no grim comments on the other members' choices.

2. We read at least 15 pages a week (you may do more, if it's sooo gripping).

3. We report at the end of every week (Saturday or Sunday) on the pages done and share quotes, expressions, impressions, etc. in short comments (whatever you'd like to share, if you have nothing to share, just report "15 pages done").

4. Be honest! Life happens, and sometimes we don't get to do as much reading as we'd love to, if you fail to read one week, make sure you don't give it all up. We are here to support and motivate each other. If you get disappointed with the book of your choice, just change it.

5. Have fun! Contribute to the chat! Reading club works best when everyone participates".

Формирование доверительной среды, где участники чувствуют себя безопасно, выражая свои (иногда сложные) эмоции по поводу текста, и получают обратную связь, способствует развитию навыков построения отношений.

В публикуемых постах магистрантам предлагалась свобода интерпретации, возможность отхода от традиционной лингвостилистической модели анализа оригинального текста. Акцент был смещён на анализ мотиваций, переживаний, внутренних конфликтов персонажей, что могло бы заставить студентов «примерять на себя» чужие эмоциональные состояния, развивая способность к распознаванию сложных чувств. Обсуждение «контекста» эмоций персонажей: почему герой испытывает гнев? Какие социальные, культурные, личностные факторы к этому привели? Как его эмоции влияют на решения и отношения? Когда мы начинаем разбирать такие вопросы, мы напрямую тренируем эмоциональный интеллект — учимся видеть сложные причинно-следственные связи между поступками и эмоциями, понимать, что на самом деле стоит за теми или иными реакциями.

Наш опыт показывает, что студенты, которые участвуют в Online Reading Club, гораздо активнее работают с текстами самостоятельно, причем далеко за пределами учебной программы. Этот формат

внеаудиторных дискуссий как раз и создает пространство для чтения, которое не воспринимается как «обязаловка». Магистранты относятся к нему как к личному интеллектуальному вызову — им интересно. А заодно такая форма помогает научиться грамотно распоряжаться временем: ведь здесь нет жесткого контроля, нужно самому выстраивать баланс между учебой, работой и участием в клубе.

В качестве подтверждения данного вывода уместно будет процитировать одно из мнений участников клуба, которое было опубликовано в чате после первого раунда читательского марафона:

«That's perfect time to make mini recap for our community and share my opinion!! I really love our English reading club! It's such a cool way to keep practicing and growing together. Even if we don't always write about the 15 pages, it's totally doable just 2 pages a day feels easy and fun! Reading books in the original English is amazing now that we've unlocked that skill after so much hard work. It makes everything feel more real and exciting, like we're pros haha. We've come a long way! I like how we pick up new vocabulary and get to know cool phrases from everyone. Plus we discover new books and even peek into what others read it's like a bonus in our literature adventure! Thanks so much for this awesome experience it's helped my English a ton! ».

Заключение. Онлайн-книжные клубы доказывают свою жизнеспособность и эффективность не только как культурный феномен, но и как педагогический инструмент. Их гибкость позволяет адаптировать форматы под задачи курса — от развития критического мышления и эмоционального интеллекта до тренировки цифровых навыков. Дальнейшие исследования должны изучить долгосрочное влияние формата на читательскую культуру.

Будущее формата видится в более глубокой интеграции в образовательные программы (факультативы, проектная работа, НИРС); развитии гибридных моделей (сочетание онлайн и офлайн встреч); методической поддержке модераторов (фасилитация онлайн-дискуссий).

Литература

Зорина Е. М. Методика использования читательского книжного клуба как инструмента развития правовой культуры студента // Современное педагогическое образование. 2025. №8. С. 184-191.

Воронина Л.А. Виртуальный Книжный клуб «Город книг» как средство формирования читательской грамотности / Л.А. Воронина // Дидактика сетевого урока: Материалы международной онлайн-конференции, Минск, 17–18 ноября 2016 года. Минск: Учреждение образования «Белорусский

государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2016. С. 127–129.
Alter A. How BookTok is Changing the Publishing Industry. *The New York Times*. 2022. // URL: https://www.nytimes.com/2022/07/01/books/tiktok-books-booktok.html (дата обращения: 19.03.2026).
Nawotka Ed. Word-of-Mouth Recs Best AI at Everand, Fable // URL: https://www.publishersweekly.com/pw/by-topic/industry-news/publisher-news/article/99270-word-of-mouth-recs-best-ai-at-everand-fable.html (дата обращения: 19.03.2026).
Wolf M. *Reader, Come Home: The Reading Brain in a Digital World*. New York: Harper. 2018. 288 p.
The 2026 State of Reading Report: Human Recommendations Surpass algorithms in the AI Era] // URL: https://finance.yahoo.com/news/2026-state-reading-report-human-141500730.html?guccounter=1 (дата обращения: 19.03.2026).

Prokhorova L.P.

ONLINE READING CLUB AS A CULTURAL PHENOMENON AND A PEDAGOGICAL TOOL

Abstract: This article is devoted to the linguistic and cultural specifics of the popular Online Reading Club format. The article analyzes both theoretical basis and practical examples of the integration of online book club concepts into the academic environment. The author comes to the conclusion about the effectiveness of online book clubs as a pedagogical tool for organizing students' independent work.

Keywords: Online Reading Club; media literacy; social network; academic discourse; virtual communication.

Смирнова Д. С.,
старший преподаватель кафедры английского языка № 2
Дипломатической Академии МИД России, г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ SOFT SKILLS (ГИБКИХ НАВЫКОВ) ЧЕРЕЗ ДИСЦИПЛИНУ "ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК": РАБОТА В КОМАНДЕ, ПРЕЗЕНТАЦИИ, ДЕЛОВАЯ ПЕРЕПИСКА

Аннотация. *В статье рассматривается проблема формирования гибких навыков (soft skills) у студентов неязыковых направлений подготовки в процессе изучения иностранного языка. Актуальность исследования обусловлена растущими требованиями работодателей к*

выпускникам вузов, которые должны не только обладать профессиональными знаниями (hard skills), но и быть эффективными коммуникаторами, уметь работать в команде и вести деловую переписку. Целью работы является теоретическое обоснование и практическая разработка методики интеграции заданий, направленных на развитие soft skills, в структуру дисциплины «Иностранный язык». В результате исследования предложен комплекс упражнений, который может быть интегрирован в рабочие программы по дисциплине «Иностранный язык для профессиональных целей» (ESP).
***Ключевые слова**: soft skills, гибкие навыки, иностранный язык, английский для специальных целей (ESP), профессиональная подготовка, коммуникативная компетенция, работа в команде, неязыковой вуз, методика преподавания, CLIL, межкультурная коммуникация.*

Современный этап развития высшего образования характеризуется сменой парадигмы: от простой трансляции знаний к формированию компетенций, необходимых для успешной профессиональной реализации. Согласно исследованиям Всемирного экономического форума (WEF), к 2025 году более 50% всех сотрудников будут нуждаться в переквалификации, при этом ключевыми становятся именно «гибкие» навыки: критическое мышление, умение управлять людьми, эмоциональный интеллект и навыки ведения переговоров [Медиа Нетологии. 2026, [Электронный ресурс]].

Проблемная ситуация заключается в том, что в неязыковых вузах (технических, экономических, медицинских) основной фокус в обучении иностранному языку по-прежнему делается на чтении и переводе профессиональных текстов, то есть на формировании hard skills (терминологической компетенции). Потенциал дисциплины «Иностранный язык» как уникальной площадки для одновременного развития коммуникативных, социальных и презентационных навыков остается недооцененным [Полякова, А.В., 2023, с. 121-130]. Это порождает противоречие между социальным заказом на специалиста, владеющего soft skills, и реальными методиками преподавания языка, часто игнорирующими интерактивные формы работы, такие как деловые игры, коллективные проекты и симуляцию профессиональной переписки [Юданова, К. А., & Беличенко, Р. М., 2025, с.140].

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разработки и внедрения таких педагогических

технологий в курс иностранного языка, которые позволяют студенту не только выучить лексику, но и научиться договариваться, презентовать свои идеи и грамотно выстраивать письменную коммуникацию — то есть быть конкурентоспособным на рынке труда [Смирнова, Д. С., 2022, с. 312]

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность методики формирования soft skills (работа в команде, презентационные навыки, деловая переписка) у студентов неязыковых вузов в процессе обучения иностранному языку.

Задачи исследования:

1. Уточнить содержание понятия «soft skills» применительно к профессиональной подготовке студентов неязыковых специальностей в контексте языкового образования.
2. Проанализировать существующие методы и формы организации учебных занятий по иностранному языку на предмет их потенциала для развития гибких навыков.
3. Разработать и описать комплекс упражнений и заданий (деловые игры, кейсы, проекты), направленных на формирование командного взаимодействия, навыков деловой переписки и публичных выступлений.
4. Определить критерии и показатели оценки уровня сформированности soft skills у студентов в рамках дисциплины «Иностранный язык».
5. Экспериментально апробировать предложенную методику и проанализировать полученные результаты (уровень мотивации, качество языковых знаний, развитие soft skills).

Объект исследования: процесс профессионально-ориентированной языковой подготовки студентов в неязыковом вузе.

Предмет исследования: методика формирования гибких навыков (soft skills), а именно: работа в команде, навыки деловой переписки и презентационные умения, у студентов в ходе изучения дисциплины «Иностранный язык».

Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что процесс формирования soft skills у студентов неязыковых вузов средствами дисциплины «Иностранный язык» будет эффективным, если:

1. Обучение строится на принципах интегрированного предметно-языкового подхода (CLIL), где язык выступает инструментом решения профессиональных коммуникативных задач, а не самоцелью.

2. В содержание обучения включены специально разработанные интерактивные задания, моделирующие ситуации реального профессионального общения: ролевые игры на переговоры, командная работа над междисциплинарными проектами (project work), кейсы, требующие коллективного обсуждения и поиска решений на иностранном языке.

3. Обучение деловой переписке осуществляется поэтапно (от анализа клише к самостоятельному продуцированию писем) с обязательным включением заданий на анализ межкультурных различий (high-context vs low-context cultures).

4. Работа над презентационными навыками включает не только лингвистический компонент (лексика и грамматика), но и тренинг невербальной коммуникации, а также методику работы с «страхом сцены» (stage fright), что позволяет студенту чувствовать себя уверенно при публичном выступлении на иностранном языке.

5. Разработана и внедрена система диагностики, позволяющая отслеживать динамику развития soft skills наряду с ростом языковой компетенции.

Ожидаемый результат: Реализация данных педагогических условий приведет к повышению уровня сформированности коммуникативных и социальных навыков студентов, росту их мотивации к изучению языка и, как следствие, повышению качества профессиональной подготовки в целом.

В статье приводятся следующие методы исследования:

1. Анализ научно-методической литературы по проблеме.

2. Наблюдение за учебным процессом студентов [1-3 курс, бакалавры факультет мировой экономики, ДИП Академия МИД РФ].

3. Анкетирование студентов и преподавателей для выявления востребованности soft skills.

В ходе исследования выявлены следующие проблемы и их решение.

1.Формирование навыков командной работы (Team Building).

Проблема: Языковой барьер мешает взаимодействию.

Решение: Использование интерактивных методов (метод проектов, кейс-стади, ролевые игры).

Примеры заданий: Совместное создание поста для LinkedIn, разработка стартапа, взаимопроверка письменных работ (peer-review) на английском языке. Анализ распределения ролей в команде.

2.Развитие навыков деловой переписки (Business Correspondence).

Проблема: Студенты не знают формул вежливости, структуры делового письма, клише.

Решение: Моделирование реальных ситуаций (email зарубежному партнеру, письмо-запрос, письмо-рекламация, сопроводительное письмо к резюме).

Примеры заданий: Написание писем с учетом культурных особенностей (High-context vs Low-context cultures). Анализ ошибок в аутентичных примерах.

3. Обучение публичным выступлениям и презентациям (Presentation Skills).

Проблема: Страх публичных выступлений усугубляется страхом сделать ошибку в языке.

Решение: Поэтапное обучение: от отработки клише для презентации (вступление, связки, заключение) до выступления с опорой на слайды (без сплошного текста).

Примеры заданий: Защита проектов (pitch), презентация компании / продукта / научного исследования, работа с невербальными средствами коммуникации (eye contact, gestures).

В заключение хочется отметить подтверждение гипотезы: дисциплина «Иностранный язык» обладает высоким дидактическим потенциалом для формирования soft skills.

Интеграция заданий на развитие soft skills должна быть системной, а не эпизодической.

Проведенное теоретико-экспериментальное исследование, посвященное проблеме формирования soft skills у студентов неязыковых вузов средствами дисциплины «Иностранный язык», позволяет сформулировать ряд обобщающих выводов.

1. Подтверждение гипотезы и достижение цели.

В ходе исследования полностью подтвердилась выдвинутая гипотеза. Доказано, что процесс формирования гибких навыков (работа в команде, деловая переписка, презентационные умения) становится эффективным при соблюдении ряда педагогических условий: использовании предметно-языкового интегрированного подхода (CLIL), включении в учебный процесс интерактивных заданий, моделирующих реальные профессиональные ситуации, а также при наличии четкой системы диагностики уровня сформированности soft skills. Цель исследования — теоретическое обоснование и экспериментальная проверка соответствующей методики — достигнута.

2. Основные научные результаты и выводы.

Уточнение понятийного аппарата. В работе конкретизировано содержание понятия «soft skills» применительно к задачам языкового

образования в неязыковом вузе. Гибкие навыки рассматриваются не как дополнительный, а как системообразующий компонент профессиональной подготовки, который может и должен развиваться параллельно с иноязычной коммуникативной компетенцией.

Дидактический потенциал дисциплины. Выявлено, что иностранный язык обладает уникальным ресурсом для развития soft skills благодаря своей деятельностной основе, коммуникативной природе и возможности создавать на занятиях «квазипрофессиональную» среду. В отличие от узкоспециальных дисциплин, язык выступает не только целью, но и средством решения коммуникативных задач, что естественным образом требует проявления коллаборации, креативности и навыков самопрезентации.

Эффективность разработанной методики. Экспериментально апробированный комплекс упражнений и заданий (ролевые игры, кейс-стади, проектная деятельность, симуляция деловой переписки, публичные защиты проектов) доказал свою результативность. У студентов экспериментальных групп зафиксирована положительная динамика не только в уровне владения иностранным языком (расширение активного словаря профессиональной лексики, улучшение навыков письменной речи), но и в развитии таких метапредметных навыков, как:

1. Умение распределять роли и нести ответственность за результат при работе в команде;
2. Способность грамотно и этикетно выстраивать письменную коммуникацию с учетом межкультурных особенностей;
3. Уверенность при публичном выступлении и ведении профессиональной дискуссии на иностранном языке.

Практическая значимость: предложенный комплекс упражнений может быть использован в курсе ESP для неязыковых специальностей.

Перспективы дальнейшего исследования: разработка критериев оценивания soft skills, создание учебных пособий.

Литература

Навыки будущего: как изменится рынок труда по версии Всемирного экономического форума. // Медиа Нетологии : [Электронный ресурс] // URL: https://netology.ru/blog/05-2023-future-of-jobs-report (дата обращения: 27.02.2026).

Барышева, Е. В. К вопросу о совершенствовании электронно-образовательной среды в деятельности образовательных организаций / Е. В. Барышева // Донецкие чтения 2023: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : Материалы VIII Международной научной конференции, Донецк, 25–27 октября 2023 года. – Донецк: Донецкий государственный университет, 2023. – С. 231-233.

Барышева, Е. В. Осуществление компетентностного подхода в процессе преподавания английского языка студентам неязыковых специальностей / Е. В. Барышева // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : Материалы IV Международной научной конференции, Донецк, 31 октября 2019 года / Под общей редакцией С.В. Беспаловой. Том 4. Часть 1. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2019. – С. 178-180.
Волкова, Т.Г., Таланова, И.О. Геймификация в образовании: проблемы и тенденции (2024) [Электронный ресурс] // URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2022_5/4.pdf (дата обращения: 20.02.2026).
Гринберг, М. Это вам не игрушки: темная сторона геймификации [Электронный ресурс] //URL: https://vk.com/@gostrategeek-geimifikaciya-eto-vam-ne-igrushki (дата обращения: 13.01.2026).
Кравцов, С. С. (2024). Игровые технологии в образовании: геймификация и игровые практики. В сборнике: Современные педагогические технологии в образовательном процессе. Нижний Новгород: Мининский университет.
Полякова, А.В. Развитие навыков soft skills в образовании: обзор проблем и исследований Федеральный институт цифровой трансформации в сфере образования [Электронный ресурс] //URL: https://humancapital.su/wp-content/uploads/2024/05/202405_p216-221.pdf ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ, 2024, № 5(185) (дата обращения: 20.02.2026).
Смирнова, Д. С. Геймификация в образовательном процессе / Д. С. Смирнова // Новый мир. Новый язык. Новое мышление : Сборник материалов V международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация), Москва, 04 февраля 2022 года. – Москва: Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2022. – С. 315-323.
Смирнова, Д. С. Эффективность учебного процесса при обучении студентов английскому языку / Д. С. Смирнова // Материалы Ивановских чтений. – 2023. – № 2(41). – С. 59-64.
Цирулева, Л.Д., Щербакова, Н.Е. Геймификация в обучении: сущность, содержание, пути реализации технологии // Вестник Пензенского государственного университета. 2023. С.13-17. [Электронный ресурс] // https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obuchenii-suschnost-soderzhanie-puti-realizatsii-tehnologii (дата обращения 19.01.2026).
Юданова, К. А., & Беличенко, Р. М. (2025). Геймификация как инструмент повышения эффективности обучения. Открытое образование
Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2025). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York: Guilford Publications.

Smirnova D. S.

FORMATION OF SOFT SKILLS THROUGH THE DISCIPLINE "FOREIGN LANGUAGE": TEAMWORK, PRESENTATIONS, BUSINESS CORRESPONDENCE

Abstract. This article examines the issue of developing soft skills in students of non-linguistic fields of study in the process of learning a foreign language. The relevance of the research is determined by the growing demands of employers towards university graduates, who must not only possess professional knowledge (hard skills) but also be effective communicators, capable of working in a team and conducting business correspondence. The

aim of the paper is to provide a theoretical substantiation and practical development of a methodology for integrating tasks aimed at fostering soft skills into the structure of the "Foreign Language" discipline. As a result of the study, a set of exercises is proposed that can be integrated into the work programs for the discipline "English for Specific Purposes" (ESP).
Keywords: soft skills, foreign language, English for Specific Purposes (ESP), professional training, communicative competence, teamwork, non-linguistic university, teaching methodology, CLIL, intercultural communication.

Степанян К.Н.,
ст. педагог ДПО КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Вавичкина Т.А.,
к.филол.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Власова Ю.Е.,
к.филол.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

НЕСКОЛЬКО СЛОВ О ПРОЦЕССЕ ГИПЕРКОРРЕКЦИИ В АРАБСКОМ ЯЗЫКЕ

***Аннотация**: В статье выявляются случаи гиперкоррекции в речи носителей арабского языка. Разбираются примеры и дается краткая характеристика этого явления. Рассматриваются причины его появления. Авторы приходят к заключению об усилении гиперкоррекции в XXI веке под влиянием Интернета.*
***Ключевые слова:** современный арабский литературный язык; арабские диалекты; разговорно-обиходный язык; норма; принцип полярности; гиперкоррекция; гиперкорректность.*

В странах Арабского мира языковая ситуация имеет ряд особенностей. Наряду с литературным арабским языком, представленным в письменной форме, существует разветвленная сеть диалектов. Такая диглоссия формировалась веками. Но в наше время ее дополняет присутствие Интернета. Благодаря мессенджерам арабы из Передней Азии имеют возможность моментального обмена информацией с соседями из Северной Африки. Они изучают в школах,

колледжах и университетах литературный арабский язык. Однако в быту жители Ближнего Востока говорят на его диалектах, а также используют курдский язык (Ирак и Сирия), различные африканские языки (Судан), берберские языки (Алжир и Марокко). В ряде арабских стран активны языки бывшей метрополии (например, в странах Магриба французский язык приоритетнее для частной переписки и общения), либо английский как язык международного общения.

Имея официальный статус государственного языка, арабский язык отличается наличием разных функциональных форм: классический и современный литературные языки. Первый – это язык Корана, хадисов, древнеарабской поэзии, героических повестей. Литературный арабский язык отличают понятия нормы, книжности, наддиалектности. Он служит средством общения между всеми образованными арабами, независимо от страны проживания. Наряду с унифицированными формами существует система диалектов арабского языка с собственной фонетической и лексической системой.

В результате взаимодействия арабского литературного языка и территориальных диалектов возник обиходно-разговорный язык, который служит для общения образованных слоев общества [Лебедев, Малахова, 2011, с. 50].

Эту картину описал российский арабист В.Э. Шагаль, отметив серьезную конкуренцию между «арабским языком, имеющим статус государственного, и местными и иностранными языками, обеспечивающими различные коммуникативные нужды общества» [Шагаль,1998, с. 5].

Разнообразие языковых форм арабского языка предполагает многообразие норм, то есть совокупности устойчивых реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе коммуникации [Семенюк, 1990, с. 337]. Задача нормы – «вписать языковую деятельность в общий план культурного, социально ценностного поведения» [Успенский, 2002, с. 9].

Литературный арабский язык соотносится с книжной нормой, которой обучают в школе. Диалектные нормы усваиваются детьми с момента их рождения. Эти нормы связаны с разговорным языком, которым пользуются арабы в процессе повседневного общения. Таким образом, нормы диалектов являются первичными (естественными) нормами, а нормы литературного языка – вторичными (приобретенными).

Житель арабской страны вынужден постоянно выбирать среди многих языковых норм именно ту, которая отвечает требованиям

правильной, литературной речи. Это порождает определенный конфликт в сознании индивидуумов. Стремясь правильно говорить на литературном языке, человек выбирает формы, которые, с его точки зрения, являются правильными, престижными, т.е. применяет правила трансформации неправильной речи в правильную слишком широко [Харламенков, 2015, с. 192]. В результате возникают гиперкорректные формы. **Гиперкоррекция** – это процесс, когда говорящий, стремясь к правильной речи, ошибочно использует правило там, где оно не применимо.

Переходя к рассмотрению конкретных примеров явления гиперкорректности, следует упомянуть, что оно затрагивает все уровни и формы речевой деятельности современных арабов. Далее приведены примеры, касающиеся уровня грамматики (морфологии и синтаксиса) и, в частности, личных форм глаголов настояще-будущего времени, а также падежных форм имен и личных местоимений.

Таблица 1:

норма АЛЯ	гиперизм
1هل انت ممن نتكلم (natakallamu)عنهم؟ لك منى تحية!	1هل انت ممن نتكلمون (natakallamu:na)عنهم؟ لك مني تحية ! (здесь и далее подчеркивание авторов) [https://www.4algeria.com/forum/t/425875/] Ты одна из тех, о ком мы говорим? Приветствую тебя!
2أنقدوا مدينة القنيطرة من الغبار السام والنفايا السائلة التي تسمم الماء الدي نشربه (nashrabuhu).	2 أنقدوا مدينة القنيطرة من الغبار السام والنفايا السائلة التي تسمم الماء الذي نشربونه (nashrabu:nahu) [https://www.hespress.com/-749229] Спасите город Эль-Кунейтру от ядовитой пыли и жидких помоев, отравляющих воду, которую мы пьём.

В данной таблице представлены гиперкорректные (ошибочные) варианты глагольных форм настояще-будущего времени первого лица множественного числа мужского рода (natakallamu:na – говорим) и (nashrabu:na – пьём). В них после глагольной основы настоящего времени, включающей префикс (na), указывающий на субъект действия (первое лицо, множественное или двойственное число, т.е. мы, без указания на пол деятеля) и трёхсогласный корень, обозначающий само действие, носители-арабы ошибочно употребили суффикс (u:),

являющийся показателем субъекта действия (множественное число, мужской род без уточнения лица), а также омонимичный префиксу суффикс (na), показатель реальности действия (изъявительное наклонение). Данные суффиксы действительно присутствуют в форме второго (taktubu:na) и третьего (yaktubu:na) лица множественного числа мужского рода в нормативной парадигме спряжения глаголов АЛЯ, при этом показателем лица субъекта действия являются префиксы (ta) и (ya). Однако нормативные глагольные формы первого лица, как множественного (nashrabu), так и единственного ('ashrabu) числа не имеют данных суффиксов и иррелевантны по отношению к полу (роду). Приведённые в таблице гиперизмы представляют собой попытку «скорректировать» нормативную парадигму спряжения по принципу аналогии, как бы объединив все три личные глагольные формы множественного числа мужского рода в рамках одной схемы. Наличие подобных гиперкорректных форм отражает влияние разговорных диалектов, так как во многих из них суффикс (u:) регулярно используется в глагольных формах множественного числа первого лица.

Таблица 2:

норма АЛЯ	гиперизм
1"أنا وشاكيرا نجتمع (najtami‹u) في قصر القامة وحلاوة الجسم. "	**1** "أنا وشاكيرا نجتمعان (najtami‹a:ni) في قصر القامة وحلاوة الجسم." «Я и Шакира обе роста небольшого и с красивой фигурой». [https://alfajertv.com/cocktail/42442.html]
2حلمت ان حبيبتي السابقة جاءت الى بيتي و انا متزوج و جلست مقابلي انا و زوجتي كنا نتكلم(natakallamu) ...	**2** حلمت ان حبيبتي السابقة جاءت الى بيتي و انا متزوج و جلست مقابلي انا و زوجتي كنا نتكلمان(natakallama:ni)... [https://www.hellooha.com/18] Приснилось мне, что моя бывшая пришла ко мне домой и присела напротив меня, а я и моя жена в это время беседовали...

Ещё один пример процесса гиперкоррекции при воспроизведении носителями-арабами спрягаемых глагольных форм, а именно формы двойственного числа первого лица, которая в рамках нормативной парадигмы спряжения совпадает с формой множественного числа (najtami‹u – зд. нас объединяет) и (natakallamu – мы разговариваем, беседуем). Согласно

правилам арабской грамматики упомянутый выше префикс (na) множественного числа субъектов в первом лице также имплицитно несёт значение двойственного числа. Однако гиперизмы из таблицы 2 (najtami‹a:ni) и (natakallama:ni) имеют после корня долгий гласный (a:), являющийся универсальным суффиксом двойственного числа глаголов, имён и местоимений, за которым следует также упомянутый показатель изъявительного наклонения (na). Вновь срабатывает принцип аналогии, поскольку оба указанных суффикса имеются в правильных формах двойственного числа глагола, но только во втором и третьем лице обоих родов. В стремлении достичь большей точности и выразительности в изложении мысли арабы жертвуют принципом экономии, унифицируя все три личные глагольные формы двойственного числа по схеме.

норма АЛЯ	гиперизм
1 قال الكاتب الصحفي محمد بعيو: "نحن الـلـيـبـيـيـن (al -libiyyi;na) مـواطـنـون ولـسـنـا رعـايـا"	**1** قال الكاتب الصحفي محمد بعيو : "...نحن الـلـيـبـيـون (al-libiyyu;na) مـواطـنـون ولـسـنـا رعـايـا" Публицист Мохаммад Бааю сказал: «Мы, я имею в виду ливийцев, - граждане, а не покорное стадо». [https://www.afrigatenews.net/article8]
2...لعام ثلاثة وثلاثين وأربع مئة وألف للهجرة المصادف ... لعام ألفين واثني عشر (ithnay ashara) من الميلاد	**2**...لعام ثلاثة وثلاثين وأربع مئة وألف للهجرة المصادف ... لعام ألفين واثنتي عشرة (ithnatay asharata) من الميلاد …от 1433 года по хиджре, соответствующего 2012 году нашей эры [https://lib.eshia.ir/11412/1/8]

В представленной выше таблице собрано несколько видов гиперкорректных форм, связанных с падежной системой имён существительных и числительных. Речь идёт о склонении в правильном множественном числе существительных, обозначающих лиц мужского пола (или вообще одушевлённых лиц в виду доминирования мужского грамматического рода над женским в АЛЯ), а также количественных числительных, обозначающих десятки, поскольку падежные флексии обоих этих классов имён совпадают – (u:na) в именительном падеже и (i:na) в косвенных падежах (родительно-предложный и винительный). В диалектах, а затем и в устном общении арабов на усредненном койне

формы косвенных падежей числительных и далее существительных стали вытеснять форму именительного падежа. Варианты с падежным окончанием (i:na), особенно имён числительных доминируют в речи дикторов и ведущих и гостей теле- и радиопрограмм, не говоря уже о речи пользователей Интернета. Данная тенденция отражается в письменном общении участников различных сайтов и социальных сетей. С другой стороны, всё чаще и чаще происходит использование форм с окончанием (u:na) в качестве косвенных падежей имён для более ясной репрезентации их синтаксической позиции и функции в предложении. В примере 1 имя существительное (al-libiyyu:na – ливийцы), хотя и имеет флексию именительного падежа в рамках грамматики АЛЯ, находится в позиции винительного падежа прямого дополнения, которое соответствует в русском либо винительному, либо творительному после деепричастия (являясь ливийцами). Наличие таких гиперкорректных форм имен свидетельствует о своеобразной смене полюсов внутри падежной парадигмы данного именного склонения, когда носители-арабы, пытаясь эксплицитно обозначить разницу в синтаксических ролях данных классов имени, используют эти формы в позициях, противоположных тем, которые они занимали в рамках нормативного арабского синтаксиса. Эта «поляризация» падежей вполне соответствует одному из фундаментальных принципов арабской грамматической традиции: правилу полярности, отражающему явление, характерное для ряда семито-хамитских языков, в том числе и арабского. На это указал советский семитолог и арабист Б.М. Гранде в «Курсе арабской грамматики в сравнительно-историческом освещении». Он писал, что грамматические категории часто выступают в виде «взаимно противоположных пар, например: единственное число – множественное число, мужской род – женский род, перфект – имперфект и т.д. При этом форманты, которыми в определённых условиях передаются эти грамматические категории, в других условиях взаимно меняются местами» [Гранде, 1998, с. 103]. Примером применения правила полярности является сочетание исчисляемых слов с количественными числительными первого десятка от 3 до 10, где имя исчисляемое занимает позицию второго члена изафетной (генитивной) конструкции в сочетании со стоящим перед ним числительным, форма которого имеет род, противоположный роду исчисляемого существительного в единственном числе, то есть, если исчисляемое женского рода, то числительное будет в мужском роде и наоборот. Данное правило действует и в отношении единиц в сложных и составных числительных, а также при летоисчислении. Однако оно

не распространяется на числительные 1 и 2, поскольку формы единственного и двойственного числа имени самодостаточны для передачи количества исчисляемых предметов, явлений или индивидуумов, а числительные при них являются лишь приложениями к исчисляемым существительным, подтверждая их количество при счёте и образуя с ними атрибутивную конструкцию. Пример 2 из таблицы 3 указывает на то, что процесс гиперкоррекции происходит и в этой области. Носитель-араб по аналогии «скорректировал» числительное ('ithnatay ʿasharata – двенадцать) поставив его единицу в род, противоположный роду слова (ʿa:m – год), относящегося грамматически к классу имён мужского рода.

В этой статье авторы ограничились образцами гиперкорректных форм письменной речи современных арабов, так как именно она фиксирует стремление носителей говорить правильно и системно на литературном языке. Однако наибольшее число гиперкорректных форм встречается в устной речи.

Из вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

- гиперкорректность в речи современных арабов прослеживается на всех языковых уровнях;
- возникновение гиперкорректных форм свидетельствует о глубоком взаимопроникновении, взаимодействии и взаимовлиянии литературных, разговорных и диалектных норм;
- гиперкорректкость подтверждает историческое единство различных форм арабского языка.

Несмотря на стремление сохранить нормы и правила арабской традиционной грамматики, гиперкорректные формы последовательно отвоевывают себе место в речи современных арабов как новые зафиксированные нормы, особенно в языке арабского сектора Интернета.

Авторы надеются на то, что тема гиперкоррекции станет предметом исследования арабистов.

Литература

Лебедев В.Г., Малахова Н.Ю. Разговорный язык интеллигенции Египта // Фил. науки. 49. М.: МГИМО, 2011. С. 50-64.

Шагаль В.Э. Языковой аспект национальных процессов в арабских странах. М.: Наука, 1987. 247 с.

Успенский Б.А. История русского литературного языка (XI – XVII вв.). М.: Аспект Пресс, 2002. 558 с.

Семенюк Н.Н. Норма // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: СЭ, 1990. С. 337.

Харламенков А.Е. Язык и менталитет. Влияние жестового языка на менталитет глухих // Труды Ин-та непрерывн. проф. образ-я. №5, 2015. С.191-218.
Гранде Б.М. Курс арабской грамматики в сравнительно-историческом освещении. М.: Вост. литература, 1998. 594 с.

Stepanyan K.N.,
Vavichkina T.A.,
Vlasova Y.E.

A FEW WORDS ABOUT HYPERCORRECTION IN MODERN ARABIC

Abstract: This article presents examples of hypercorrection in the speech of native Arabic speakers. A brief description of this phenomenon is provided, along with the reasons for its occurrence. The authors conclude that hypercorrection has intensified in the 21st century under the influence of the internet.

Keywords: Modern literary Arabic; Arabic dialects; colloquial language; norm; polarity principle; hypercorrection; hypercorrectness.

Су Чуньхуэй,
Аспирантка КФУ,
Казань, РФ

ПОСЛОВИЦЫ ОБ ОДЕЖДЕ В КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ: УНИВЕРСАЛЬНОЕ И СПЕЦИФИЧЕСКОЕ

Аннотация*: В эпоху активного межкультурного диалога особенно важным становится изучение национально-культурной специфики языкового сознания. Пословицы и поговорки, являясь квинтэссенцией народного опыта, позволяют глубже понять систему ценностей и особенности мировосприятия того или иного этноса. Одежда как универсальный феномен культуры получает в паремиологической картине мира разных народов образное осмысление, что делает сопоставительный анализ таких единиц актуальной задачей лингвокультурологии и методики преподавания языка. Целью данной статьи является сопоставительный анализ китайских и русских пословиц и поговорок об одежде для выявления общих культурных универсалий и национально-специфических черт в восприятии данного фрагмента действительности. Новизна исследования заключается в*

комплексном лингвокультурологическом подходе к анализу паремий об одежде, который позволяет не только систематизировать языковой материал, но и выявить глубинные связи между отношением к одежде и такими категориями, как социальный статус, нравственность и труд в двух культурах.

***Ключевые слова**: пословицы, паремии, одежда, лингвокультурология, русский язык, китайский язык, сопоставительный анализ.*

Одежда - это «вторая кожа» человеческой цивилизации. Она не только защищает от холода и прикрывает наготу, но и является безмолвным выражением культурного духа. В долгом потоке истории китайцы через пословицы и поговорки, а русские с помощью народных изречений и преданий воплотили наблюдения за жизнью в ткань головных уборов, обуви и одежды. Когда нежность китайского шёлка встречается с русской основательностью сукна, мы можем увидеть две разные, но во многом созвучные друг другу жизненные философии.

По одёжке встречают: зеркало социального статуса. Как в Китае, так и в России самой ранней функцией одежды было обозначение места человека в обществе. Китайцы часто говорят «衣锦还乡» (yī jǐn huán xiāng) - «вернуться на родину в парчовой одежде». «Парча» здесь символизирует роскошное чиновничье платье или шёлк, подразумевая возвращение домой после достижения успеха и славы. Это не просто хвастовство материальным, а глубокое стремление китайской культуры к тому, чтобы результаты индивидуальных усилий получили общественное признание. Схожая мысль выражена в поговорке «佛要金装，人要衣装» (fó yào jīn zhuāng, rén yào yī zhuāng) - «Будде нужны золотые одежды, человеку нужна хорошая одежда». Она прямо говорит о важности одежды в общении: подобающий наряд - это знак уважения к другим и проявление собственной культуры. В русской культуре схожая идея проявляется в ценности опрятного и достойного внешнего вида в целом. Пословица «По одёжке встречают, по уму провожают» точно обобщает этот универсальный закон. На первый взгляд она противоречит китайской поговорке «человека нельзя судить по внешности» (人不可貌相), но на самом деле они дополняют друг друга. Русские открыто признают, что «По одёжке встречают» - это реальность первого впечатления в общении, так же как китайцы понимают житейскую логику фразы «сначала уважают одежду, а потом человека» (先敬罗衣后敬人). Это общее понимание социальной

функции одежды отражает глубокое постижение человеческих отношений и жизненной мудрости двумя древними народами.

Семь раз отмерь: мудрость умеренности и бережливости. Если «возвращение в парчовой одежде» - это декларация вовне, то отношение к старой и рваной одежде раскрывает глубинные черты национального характера. Китайцы почитают принцип «量体裁衣» (liàng tǐ cái yī) - «кроить одежду по фигуре». Это выражение давно вышло за рамки портновского ремесла и превратилось в жизненный принцип: в любом деле следует исходить из объективных обстоятельств и выбирать подходящие условия. Созвучное ему житейское правило - «新三年，旧三年，缝缝补补又三年» (xīn sān nián, jiù sān nián, féng féng bǔ bǔ yòu sān nián) - «Три года новая, три года старая, да ещё три года в заплатках и штопке». Эта широко распространённая поговорка отражает стойкость и бережливость, воспитанные в китайской культуре за долгие века аграрной цивилизации, а также трепетное отношение к материальным ресурсам. Русский народ также ценит внутреннюю ценность одежды. Древняя пословица «Береги платье снову, а честь смолоду» ставит бережное отношение к одежде на один уровень с защитой чести, придавая материальному сильную моральную окраску. В этой фразе целостность одежды становится почти метафорой личного достоинства. Китайцы, «зашивая и штопая», продлевают жизнь вещи, воплощая гармонию человека и предмета. Русские, поддерживая приличие вещи, подчёркивают связь человека и его репутации. Пути разные, но оба указывают на глубокую истину: «бережёшь вещь - совершенствуешь себя».

В рукаве - небеса: выражение чувств в повседневных жестах. Детали одежды часто становятся носителями эмоций и настроений. В китайском языке «捉襟见肘» (zhuō jīn jiàn zhǒu) - «дернуть за полу и обнажить локоть» - ярко описывает нищету и затруднительное положение, когда за одно берёшься, а другое открывается. А «割袍断义» (gē páo duàn yì) - «разрезать халат и прервать дружбу» - через этот визуально мощный жест разрывания одежды выражает решимость порвать с другом. Здесь халат становится символом межличностных уз: халат разрезан - дружбе конец. Кроме того, выражение «裙带关系» (qún dài guān xì) - «связи через юбку/пояс» - остроумно использует деталь одежды, намекая на получение должностей или выгод благодаря женщинам-родственницам, и несёт в себе яркий социально-критический оттенок. В русских поговорках особенно богаты

выражения, связанные с рукавами. Длинные рукава древнерусской одежды породили множество пословиц. «Спустя рукава» означает делать что-либо небрежно, кое-как, соответствуя ленивому состоянию. А «засучив рукава» - работать энергично, с полной отдачей. Простое манипулирование рукавами рисует совершенно разные подходы к труду. Есть и выражение «Держать в чёрном теле» - буквально «не давать носить хорошую одежду», а по сути описывающее жестокое, бесчеловечное обращение. Все эти выражения делают абстрактные качества осязаемыми.

Проекция национального характера: метафоры шёлка и сукна. С более широкой точки зрения, китайские и русские пословицы об одежде как раз отражают уникальный дух двух цивилизаций. Китайские фразеологизмы об одежде часто связаны с этикетом и самосовершенствованием, например, «垂衣裳而天下治» (chuí yī cháng ér tiān xià zhì) - «Опустив одежды (в недеянии), править Поднебесной». Это связывает опрятность в одежде с управлением государством, проникнуто конфуцианским чувством порядка и элегантностью. Эти слова, подобно шёлку, мягки, сдержанны и подчёркивают воспитание и гармонию. Русские пословицы об одежде несут в себе больше элементов православного морального наставления и славянской прямоты. Они чаще касаются чести, стыда и труда. Например, «И наша правда, и святая вера, изношенной одежды не пришивают к новой» - использует невозможность пришить старую одежду к новой как метафору чистоты и неизменности веры. Тон этой пословицы уверенный и весомый, как толстое, тёплое и ноское суконное пальто.

Выводы. От китайской «парчи» до русского «рукава» - одежда как носитель культуры вобрала в себя наблюдения китайского и русского народов за человеческой природой, обществом и жизнью. Проведённый анализ показывает, что паремии об одежде являются важным источником сведений о культурных ценностях. Когда мы говорим «кроить по фигуре» (量体裁衣), мы рассуждаем о методологии. Когда русские говорят «засучив рукава», они говорят о душевном состоянии. В целом, пословицы обеих культур учат не только тому, как одеваться, но и тому, как жить и строить отношения с людьми. В нашу эпоху глобализации понимание этой мудрости, скрытой в стежках и швах, возможно, поможет нам найти ту самую подходящую и удобную «одежду» для межкультурного общения.

Литература
Даль В.И. Пословицы русского народа. – М.: Художественная литература, 1984. – 247 с.
温端政. 中国俗语大辞典. – 上海: 上海辞书出版社, 2011. – 320 с.
Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. – М.: Русский язык, 1993. – 250 с.
中国社会科学院语言研究所词典编辑室. 现代汉语词典 (第 7 版). – 北京: 商务印书馆, 2016. – 1800 с.
Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. – М.: Высшая школа, 1957. – 240 с.

Su Chunhui

PROVERBS ABOUT CLOTHING IN CHINESE AND RUSSIAN CULTURE: THE UNIVERSAL AND THE SPECIFIC

Abstract: In the era of active intercultural dialogue, the study of the national and cultural specifics of linguistic consciousness becomes particularly important. Proverbs and sayings, being the quintessence of folk experience, allow for a deeper understanding of the value system and worldview of a particular ethnic group. Clothing, as a universal cultural phenomenon, receives figurative interpretation in the paremiological worldview of different peoples, which makes a comparative analysis of such units a relevant task for linguoculturology and language teaching methodology. The aim of this article is a comparative analysis of Chinese and Russian proverbs and sayings about clothing to identify common cultural universals and nationally specific features in the perception of this fragment of reality. The novelty of the research lies in the comprehensive linguoculturological approach to the analysis of paremias about clothing, which allows not only to systematize the linguistic material but also to reveal deep connections between the attitude towards clothing and such categories as social status, morality, and labor in the two cultures.

Keywords: proverbs, paremias, clothing, linguoculturology, Russian language, Chinese language, comparative analysis.

Терентьева Е.Д.,
к.филол.н., доцент РУДН им. Патриса Лумумбы,
г. Москва, РФ
Баканова А.В.
к.филол.н., доцент МГУ им. М.В. Ломоносова,
г. Москва, РФ

ИМЕНА ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ СТИЛЕ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И ИСПАНСКОГО ЯЗЫКОВ

Аннотация: *Целью данной статьи является исследование частотности употребления имен прилагательных в информационных и аналитических жанрах российских и испанских СМИ на базе корпусов НКРЯ и CORPES. Материалом работы послужили топ-100 лексических единиц каждого из выбранных газетных жанров за 2020 год. Результатом сопоставительного анализа стало выявление особенностей использования различных по семантике групп прилагательных.*
Ключевые слова: *язык СМИ; публицистический стиль; газетные жанры; имена прилагательные; НКРЯ; CORPES.*

В отечественной и иностранной науке интерес к различным аспектам изучения языка СМИ постоянно растет. Публицистический стиль как один из функциональных стилей речи неоднократно привлекал внимание как отечественных, так и зарубежных специалистов. Хорошо известны работы В.Г. Костомарова, Г.Я. Солганика, В.С. Виноградова, Н.Н. Курчаткиной, Ю.С. Степанова, Н.М. Фирсовой. Среди испанских авторов можно отметить D. Cardona, D. Ogilvi, M. de la Vallina Velilla.

К публицистическому стилю принято, прежде всего, относить язык СМИ (газет, журналов, телевидения, радио, интернет-порталов и блогов). Он рассчитан на массовую аудиторию, что и определяет две его главные функции: информирование и воздействие. В зависимости от жанровой принадлежности медиатекста соотношение между этими функциями может быть различным [Функции и характерные черты публицистического стиля речи].

В последнее время просматривается тенденция к замещению традиционного термина «публицистический стиль» понятиями с компонентом медиа (медиатекст, медиаречь). Чаще всего это связано с

расширением границ исследуемого объекта, включением в него PR и рекламы [Вещикова, 2021, с. 12].

Публицистический текст, по мнению ряда ученых, «включает в себя три обязательных компонента: сообщение о новости или возникшей проблеме, осмысление ситуации, приемы эмоционального воздействия на аудиторию» [Ляпун, 2011, с. 75].

В зависимости от языковых особенностей и коммуникативных целей принято выделять различные жанры публицистических текстов. Традиционно выделяются информационные, художественно-публицистические и аналитические жанры.

К информационным жанрам относили новостную заметку, репортаж, хронику, интервью, однако, как пишет С.В. Ляпун, за последнее время «такие жанры, как репортаж, отчет, интервью, комментарий, трансформировались настолько, что в научных исследованиях конца XX – начала XXI веков они перестали позиционироваться как информационные» [Ляпун, 2011, с. 74]. Считается, что «на первый план выдвигается не оперативное значение сообщаемой информации, а ее анализ, истолкование, интерпретация» [Ляпун, 2011, с. 74].

Надо отметить, что взгляды отечественных исследователей на жанровую структуру газетной публицистики могут расходиться. В частности, по мнению Л.Е. Кройчика, газетные тексты можно разбить на пять групп: оперативно-новостные – заметка во всех разновидностях; оперативно-исследовательские – интервью, репортажи, отчеты; исследовательско-новостные – корреспонденция, комментарий (колонка), рецензия; исследовательские – статья, письмо, обозрение; исследовательско-образные (художественно публицистические) – очерк, эссе, фельетон, памфлет [Кройчик, 2000].

В испанской журналистике традиционно к информационным жанрам относят новостные заметки (noticia) и репортаж (reportaje). Новостная заметка должна не только содержать информацию, но и отличаться объективным подходом и краткостью. Репортаж, целью которого также является информирование, предполагает знание журналистом всей совокупности причин произошедшего, способности проанализировать различные точки зрения на событие, опросить свидетелей и т. д. К аналитическим жанрам (textos de opinión) в испанской традиции принято относить авторскую колонку (columna) и редакционную статью (editorial). Эти тексты отличает наличие авторского или редакционного мнения на описываемое событие с использованием определенной аргументации [Lenguaje periodístico].

Особенностью публицистических текстов на уровне лексики является стремление к простоте и ясности, особенно это касается информационных жанров. Вместе с тем, в аналитических жанрах выбор языковых средств ориентируется не только на информирование, но и на воздействие на читателя с определенной точки зрения. Имена прилагательные в публицистическом стиле помогают с большей точностью определить изначальную информацию или же повлиять на ее восприятие. Очевидно, что в информационных жанрах не приветствуется использование большого числа прилагательных, помимо тех, которые способствуют точному определению и описанию новостных событий. Они должны уточнять детали событий, но не выражать какой-либо их оценки. Подобные требования, например, всегда содержатся в стилистических пособиях для испаноязычных СМИ. Авторов предостерегают от излишнего использования прилагательных в информационных сообщениях для сохранения объективного и нейтрального стиля изложения. Авторская точка зрения здесь категорически не приветствуется.

Вместе с тем, очевидно, что в аналитических жанрах невозможно избежать авторского взгляда на события, что находит свое отражение в появлении большого числа оценочных прилагательных.

Целью работы является выявление возможного различия состава имен прилагательных информационных и аналитических жанров на материале русского и испанского языков. Материалом нашего исследования послужили данные двух корпусов: Национального корпуса русского языка (НКРЯ, раздел «Газетный корпус») [Савчук, Архангельский и др., 2024; Савчук, 2011; ruscorpora.ru] и Real Academia Española Corpus del siglo XXI (CORPES) [Real Academia Española: Banco de datos].

Для достижения поставленной цели и исходя из вышеизложенного представления о газетных жанрах, мы выделили в данных корпусах чисто информационные жанры («Информационное сообщение» и “Noticia”). Раздел «Репортаж» и “Reportaje” был отнесен нами к аналитическим жанрам в связи с более ярко выраженной авторской позицией в современных СМИ. К этому же жанру в русском корпусе отбирались данные по разделам «Комментарий» и «Обзор», а в испанском – “Opinión”. В каждом из разделов было выделено по 100 наиболее частотных лексических единиц за 2020 год. Отобранные имена прилагательные были разделены по семантическим группам для проведения сравнительного анализа.

В каждой из выделенных групп проведено сопоставление информационного и аналитического жанров для русского и испанского языков.

Рассмотрим следующие содержащиеся в корпусах группы имен прилагательных:

1. **Национальная принадлежность:**

«Информационное сообщение*»: российский, американский, международный, украинский, национальный, европейский, мировой, иностранный, китайский, белорусский, всемирный.*

«Репортаж», «Комментарий», «Обзор*»: белорусский, русский, российский, международный, советский, американский, азербайджанский, европейский, индийский, мировой, французский, турецкий, китайский, украинский, итальянский, немецкий, национальный.*

“Noticia*”: español, nacional, internacional, europeo, estadounidense, israelí, mundial, alemán, francés, británico, italiano, ruso, griego, chino.*

“Reportaje”, “Opinión*”: español, mundial, nacional, británico, europeo, internacional, francés, chino, italiano, estadounidense, asiático.*

По составу лексических единиц в русском языке очевидно, что «Информационное сообщение» больше ориентировано на события, имеющие международное значение, в то время как в аналитических жанрах прослеживается интерес к конкретным национальным событиям. Анализ испанского материала показывает незначительное различие информационного и аналитического текстов.

2. **Территориально-административное деление**:

«Информационное сообщение*»: федеральный, городской, региональный, административный, местный, государственный, столичный*.

«Репортаж», «Комментарий», «Обзор»: *государственный, административный, местный.*

“Noticia*”: regional, autonómico*.

“Reportaje”, “Opinión”: *estatal, administrativo, urbano, local*.

В информационных жанрах как в русском, так и в испанском в топ-100 присутствуют прилагательные, связанными с конкретными названиями регионов и городов (*московский, пермский, catalán, madrileño, andaluz*). Заметно, что российские СМИ в «Информационных сообщениях» чаще обращаются к проблемам территориально-административного деления.

3. **Социальная-политическая сфера:**

«Информационное сообщение»: *социальный, официальный, общественный, уголовный, следственный, рабочий, правоохранительный, гражданский, парламентский, правовой.*

«Репортаж», «Комментарий», «Обзор»: *официальный, юридический, парламентский, уголовный, президентский, социальный, общественный, политический, рабочий, конституционный, правовой, гражданский.*

"Noticia": *público, social, político, oficial, electoral.*

"Reportaje", "Opinión": *social, público, oficial, político, democrático, legislativo, judicial, jurídico, laboral, parlamentario.*

В обоих языках набор прилагательных, связанных с социально-политической сферой, шире в аналитических текстах.

4. **Размер или значимость объекта**:

«Информационное сообщение»: *главный, общий, большой, крупный, высокий, генеральный, внутренний, низкий.*

«Репортаж», «Комментарий», «Обзор»: *большой, огромный, маленький, высокий, небольшой, главный, основной, важный, сильный, крупный, низкий, малый, внутренний.*

"Noticia": *grande, mayor, alto, largo, máximo, pequeño, bajo, central, menor.*

"Reportaje", "Opinión": *grande, mayor, pequeño, largo, alto, medio, bajo, menor, enorme, similar, corto.*

И в русских, и в испанских текстах СМИ количество прилагательных этого разряда несколько больше в аналитических жанрах.

5. **Авторская оценка**:

«Информационное сообщение*»: намеренный, известный, лучший, необходимый, доступный, положительный, чрезвычайный, интересный.*

«Репортаж», «Комментарий», «Обзор*»: настоящий, хороший, лучший, яркий, известный, уникальный, красивый, удивительный, известный, знаменитый, необходимый, возможный, намеренный, популярный, доступный, серьезный, уверенный, великий, модный, любопытный.*

"Noticia": *bueno, mejor, importante, popular, claro, distinto, malo, grave, difícil, diferente, capaz, suficiente, posible, fundamental.*

"Reportaje", "Opinión": *mejor, bueno, malo, peor, perfecto, único, importante, posible, claro, real, seguro, cierto, duro, actual, contrario, falso, fundamental, grave, adecuado, esencial, suficiente, constante, simple, eficaz,*

justo, diferente, principal, difícil, distinto, popular, famoso, fácil, capaz, necesario, imposible, extraño, especial, original, fuerte, verdadero, bonito, auténtico, serio, concreto, raro, favorito.

Как и ожидалось, количество оценочных прилагательных в исследованном материале существенно различается в зависимости от жанра текста. В аналитических текстах подобного рода лексических единиц в два-три раза больше, чем в информационных.

6. **Финансовые отношения:**

«Информационное сообщение»: *финансовый.*

«Репортаж», «Комментарий», «Обзор»: *экономический, финансовый, бюджетный, страховой, кредитный, благотворительный, налоговый.*

“Noticia”: *financiero.*

“Reportaje”, “Opinión”: *económico, fiscal, financiero.*

В этом разделе наблюдается достаточное совпадение в русском и испанском материалах при несколько большем количестве единиц в русских аналитических текстах.

7. **Временные параметры:**

«Информационное сообщение»: *прошлый, бывший.*

«Репортаж», «Комментарий», «Обзор»: *прошлый, нынешний, будущий, ближайший, следующий.*

“Noticia”: *pasado, próximo, anterior, siguiente, antiguo.*

“Reportaje”, “Opinión”: *moderno, último, antiguo, siguiente, anterior, pasado, próximo, final.*

Русский и испанский материал относительно совпадают, при этом наблюдается некоторый перевес в сторону аналитических текстов.

8. **Информационные технологии:**

«Информационное сообщение»: *электронный, цифровой.*

«Репортаж», «Комментарий», «Обзор»: *информационный, цифровой, беспроводной.*

“Noticia”: *digital, electrónico.*

“Reportaje”, “Opinión”: *digital, tecnológico.*

Очевидно практически полное совпадение лексики данного раздела в анализируемом материале.

В приводимые списки не вошли прилагательные, которые трудно объединить в определенные группы (*морской, деревянный, горячий, ядерный, propio, solo, físico, climático* и др.).

Особо нужно отметить, что в 2020 году в разделе «Информационное сообщение» появились прилагательные *коронавирусный* (4 место), *медицинский* (7 место), *клинический* (89 место), *дистанционный* (97

место). В разделе “Noticia” в том же году мы видим прилагательные *sanitario* (16 место), *médico* (96 место). В разделах «Репортаж», «Комментарий», «Обзор» присутствуют прилагательные *коронавирусный* (56 место), *медицинский* (23 место) и *дистанционный* (96 место), в то время как в разделах “Reportaje”, “Opinión” встречается слово *sanitario* (15 место). Прилагательного, аналогичного русскому «коронавирусный», в испанском языке нет, но существительное *coronavirus* заняло в 2020 году в новостном жанре 26 место, а в аналитическом жанре – 16 место.

Обращает на себя внимание тот факт, что независимо от жанра в анализируемом российском корпусном материале первое и второе места делят прилагательные *новый* и *российский*. Кроме этого, в топ-10 во всех жанрах входит прилагательное *последний*. В языковом корпусе Королевской академии испанского языка первое и второе места разделяют прилагательные *nuevo*, *grande* и *social*. В топ-10 входят *último* и *propio*.

Анализ газетных материалов корпусов НКРЯ и CORPES показал, что в обоих языках набор прилагательных в новостных и аналитических жанрах отличается сходным образом, что подчеркивает единство законов журналистики. Рассмотрение топ-100 прилагательных в каждом из выбранных отделов корпусов демонстрирует большее лексическое разнообразие в текстах аналитического характера, где очевидно в большей степени предполагается авторское осмысление материала. Независимо от жанра в обоих корпусах прилагательное *новый/nuevo* практически всегда занимает первое место, что естественным образом определяется стремлением к актуальности газетных текстов разных типов. Как можно было предположить, в разделе прилагательных, передающих авторскую оценку, регистрируется очевидный перевес частотности их употребления в текстах аналитических жанров. Материал испанского языка в этом плане показывает наибольшее разнообразие.

Закономерности, выявленные в результате данной работы, могут быть использованы как для дальнейшего анализа языка СМИ, в том числе в рамках корпусных исследований, так и на практических занятиях по языку испанской прессы и ее переводу на русский язык.

Литература

Вещикова И.А. Публицистический стиль в современной языковой ситуации // Русская речь. 2021. № 2. С. 7–19.

Кройчик Л.Е. Система журналистских жанров // Основы творческой деятельности журналиста / под ред. С.Г. Корконосенко. СПб., 2000, с. 125-168 // URL: https://evartist.narod.ru/text5/64.htm (дата обращения: 09.03.2026).
Ляпун С.В. Новые подходы к классификации газетных жанров в теории и практике журналистики // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Филология и искусствоведение. 2011. № 4. С. 72-76.
Национальный корпус русского языка // URL: www.ruscorpora.ru (дата обращения: 09.03.2026).
Савчук С.О. Корпус современной русской прессы: из опыта создания и использования // Труды Международной конференции «Корпусная лингвистика — 2011». СПб.: Изд-во СПбГУ, 2011. С. 149—154.
Савчук С.О., Архангельский Т.А., Бонч-Осмоловская А.А., Донина О.В., Кузнецова Ю.Н., Ляшевская О.Н., Орехов Б.В., Подрядчикова М.В. Национальный корпус русского языка 2.0: новые возможности и перспективы развития. Вопросы языкознания, 2024, 2: 7–34.
Функции и характерные черты публицистического стиля речи // Грамота.ру, 31.05.2024 // URL: https://gramota.ru/journal/stati/pravila-i-normy/funktsii-i-kharakternye-cherty-publitsisticheskogo-stilya-rechi?ysclid=mm818j4ify133882100 (дата обращения: 09.03.2026).
Lenguaje periodístico // Aula 31 // URL: https://ciervalengua.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/05/los-principales-subgc3a9neros-periodc3adsticos.pdf (дата обращения: 09.03.2026).
Real Academia Española: Banco de datos (CORPES XXI) [en línea]. Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES) // URL: https://www.rae.es/corpes/ (дата обращения: 09.03.2026).

Terentieva E.D.
Bakanova A.V.

ADJECTIVES IN THE JOURNALISTIC STYLE: A CORPORA STUDY BASED ON RUSSIAN AND SPANISH LANGUAGES

Abstract: The purpose of this article is to analyze the frequency of the usage of adjectives in informational and analytical genres of Russian and Spanish media on the basis of online corpora, NCRL and CORPES. The study is based on the top-100 lexical units of each selection sorted by the newspaper genre for the year 2020. The comparative analysis yielded the identification of the usage features of semantically different groups of adjectives.

Keywords: media language; journalistic style; newspaper genres; adjectives; NCRL; CORPES.

Тетёркина О.А.,
ст. преподаватель КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, Россия
Хильченко М.В.,
педагог ДО КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы**,**
Москва, Россия

АВСТРАЛИЙСКИЙ АНГЛИЙСКИЙ: ГЛАВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ИСТОРИЧЕСКИЕ ФАКТЫ

Аннотация: *Данная статья рассматривает ключевые характеристики и отличительные черты австралийского варианта английского языка. Представленный материал включает анализ сленговой лексики, уникальных языковых конструкций и этимологию специфических выражений. Многосторонний анализ охватывает фонетические, орфографические и лексические особенности современного австралийского английского. Длительная географическая изоляция континента способствовала формированию самобытного языкового варианта путем смешения различных языковых систем. Результатом многовекового взаимодействия языков стало возникновение уникального диалекта с богатой системой выразительных средств.*
Ключевые слова*: сленг, диалект, сокращение, австралианизм, фольклор.*

Английский язык в Австралии существенно отличается от вариантов, используемых в других англоязычных странах. Путешественникам, студентам и специалистам, планирующим пребывание на австралийском континенте, необходимо учитывать лингвистические особенности местного диалекта. Несмотря на единую языковую основу с британским, американским и канадским вариантами, австралийский английский включает множество уникальных сленговых выражений. Языковые различия между носителями разных диалектов нередко создают сложности при коммуникации, особенно в понимании разговорной речи и идиоматических оборотов.

Рассмотрим, как же зарождался австралийский английский язык.

Обширные территории Австралийского континента вошли в состав колониальной империи Великобритании, превратившись в место ссылки преступников и создания исправительных поселений для

осужденных граждан метрополии. Данный контингент не отличался высоким уровнем образования и грамотности. Со временем, продолжительное взаимодействие различных социальных групп переселенцев привело к формированию уникальной языковой системы австралийского варианта английского языка, отличающегося множеством самобытных черт и характеристик.

1. Фонетическая структура австралийского варианта английского языка демонстрирует значительную корреляцию графемно-фонемных соответствий, при которой орфографическая репрезентация лексем тяготеет к прозрачному отражению их артикуляционной реализации.

2. Словарный фонд современного австралийского английского значительно обогатился благодаря вкладу коренных народов и первопроходцев континента, сохранив множество самобытных наименований местной фауны и природных особенностей региона (например, коала, кенгуру).

3. Лексический уровень австралийского варианта английского языка характеризуется систематической заменой общепринятых британских единиц их фонетически и графически модифицированными эквивалентами. Подобная вариативность реализуется через употребление субституентов, демонстрирующих орфоэпическое и орфографическое переоформление при сохранении денотативного значения: «chook» функционирует как региональный коррелят «chicken», тогда как «mate» замещает нейтральное «friend».

Отличия в произношении.

Фонетическая специфика австралийского варианта английского языка формирует существенные барьеры для аудиального восприятия неподготовленными реципиентами. Освоение артикуляционных характеристик данного диалекта предполагает целенаправленную подготовку и систематическую тренировку, обеспечивающую результативное речевое взаимодействие.

В настоящее время австралийский вариант английского языка представляет собой уникальное сочетание произносительных норм. Австралийская речь варьируется между тремя основными акцентами - Broad, Cultivated и General. Преобладающий акцент General гармонично объединяет местные особенности произношения с британскими речевыми традициями, формируя национальный языковой стандарт.

Значительная часть коренного населения Австралии использует диалект Broad, также известный среди местных жителей под названием Strine. Австралийский акцент Broad служит основным средством общения для трети аборигенов континента.

Австралийский вариант Cultivated, напоминающий британское произношение, встречается среди элитных слоев населения континента. Десятая часть жителей Австралии использует данный языковой стиль в повседневной речи.

Австралийский и новозеландский диалекты английского языка характеризуются специфическим произношением гласных звуков. Местные жители регулярно видоизменяют фонетику обычных английских слов, создавая уникальные речевые особенности. Произношение слова "buy" как "boy" служит ярким примером фонетической трансформации, способной вызвать затруднения при коммуникации с носителями других вариантов английского языка.

Городские жители Австралии демонстрируют более высокую скорость речи по сравнению с сельским населением. Отличительной чертой австралийского варианта английского языка становится восходящая интонация к завершению фразы, сопровождаемая размеренным речевым потоком, характеризующимся региональными особенностями темпа языка.

Австралийский диалект английского языка отличается специфическим сокращением произносимых звуков при разговоре. Носители языка регулярно укорачивают стандартные английские слова, пропуская определенные слоги. Подобная речевая компрессия стала неотъемлемой частью местного варианта произношения:

- ***afternoon – arvo;***
- ***banana – nana;***
- ***chocolate – chokkie;***
- ***evening meal – tea.***

Лексика и орфография.

Орфографическая специфика австралийского варианта английского языка демонстрирует значительное сходство с британской нормой. Грамматическая структура австралийского английского в целом воспроизводит каноны классического британского стандарта. Впервые оказавшиеся на континенте иностранцы нередко сталкиваются с затруднениями при декодировании характерных австралийских речевых оборотов, представляющих собой гибридные конструкции, избирательно объединяющие британские и американские лексические единицы в зависимости от коммуникативного контекста.

Лексическая единица «мусоровоз» иллюстрирует региональную вариативность: британский вариант «rubbish» противопоставляется американскому аналогу «truck». Австралийский английский характеризуется уникальными лексемами, не функционирующими за

пределами континента: «arvo» (послеполуденное время), «bloke» (индивидуум). Фразеологический репертуар австралийцев представляет значительные трудности для носителей британского варианта и изучающих язык: стандартное приветствие трансформируется в «How are you going?», ободряющая фраза «всё в порядке» принимает форму «She's apples», демонстрируя характерную субституцию нейтрального местоимения «it» формой «she».

Австралийский вариант английского языка изобилует разговорными выражениями, которые составляют неотъемлемую часть повседневного общения местных жителей. Диалект населения Австралии отличается самобытностью и особым колоритом, придающим речи уникальный характер. Многочисленные сленговые обороты, возникшие под влиянием исторических и культурных факторов, прочно закрепились в лексиконе австралийцев. Местный английский язык постоянно обогащается новыми выражениями, отражающими динамичное развитие общества и специфику национального мировосприятия:

- *алкоголь –* ***booze****;*
- *точная информация –* ***good oil****;*
- *комар –* ***mozzie****;*
- *бессмыслица –* ***piffle****;*
- *чайник (****tea kettle****) –* ***Billie****;*
- *крутой парень –* ***fair dinkum****;*
- *он меня достаёт –* ***he is bugging me****;*
- *крутая вещь –* ***a ripper of smth****;*
- *классная девушка –* ***she's a ripper of a girl****;*
- *плотник –* ***chippy****;*
- *электрик –* ***sparky****;*
- *сантехник –* ***dunny diver;***
- *спасибо* ***– ta****.*

Уникальные языковые конструкции австралийского варианта английского языка неразрывно связаны с культурными традициями, повседневной жизнью и социальным укладом коренного населения континента.

Австралийские разговорные выражения отличаются особой образностью, так, во время беседы можно услышать фразеологизм «To have few kangaroos loose in the top paddock», который означает взбалмошного и не очень смышлёного человека.

Современные австралийцы завершают разговорные фразы характерными словами-хвостиками «aye», «as», «but», «hey», создавая неповторимый речевой колорит страны:

- *погода, как-то, прохладная –* ***the weather is cold as****;*
- *как ты, эй? –* ***how are you hey?***

Культурное многообразие переселенцев разных государств существенно повлияло на лексические особенности австралийского языка. Иммигранты из Германии, Польши, России и Бельгии, расселившиеся по австралийскому континенту, принесли с собой разнородные номинативные практики для обозначения одних и тех же бытовых реалий. Варёно-копчёная свиная колбаса демонстрирует яркую географическую вариативность наименований: в Южной Австралии закрепилась форма «fritz», в Новом Южном Уэльсе – «devor», тасманийцы оперируют лексемой «Belgium sausage», жители Западной Австралии отдают предпочтение «polony», население Квинсленда используют название «Windsor sausage», тогда как в штате Виктория сохраняются конкурирующие варианты «German sausage» и «Strasburg».

В австралийских штатах наблюдается терминологическая вариативность при обозначении начального этапа школьного образования: новоюжноуэльские образовательные структуры именуют его Kindergarten, викторианская и тасманийская системы оперируют понятием prep-class, южноавстралийские учебные заведения применяют термин reception class.

Двухквартирная застройка Южной Австралии обозначается французским заимствованием «maisonette», этимологически восходящим к понятию малогабаритного жилища.

Австралийские леса, представленные редкими эвкалиптовыми рощами и зарослями кустарников, местные жители именуют словом «bush», избегая традиционного английского обозначения «forest».

Для австралийского английского характерны сокращения слов:

- *документация –* ***doco;***
- *перекур –* ***smoko;***
- *футбол –* ***footie.***

Коренные жители австралийского континента используют сокращенное обозначение своей национальной принадлежности. Общеупотребительное слово "оззи", образованное от английского "Aussie", представляет собой краткую форму существительного "австралийцы" (Australians). Местное население активно применяет

данное сокращение в повседневной речи, подчеркивая национальную идентичность материка.

Языковеды отмечают уникальную особенность австралийского варианта английского языка, превратившегося в своеобразное хранилище диалектных слов и выражений колониальной эпохи, утраченных современным британским произношением.

Лингвистический анализ австралийского варианта английского языка демонстрирует уникальное смешение лексических единиц различных регионов Великобритании, отражающее многогранный характер формирования местного диалекта. Разнообразное лексическое наследие британских территорий органично интегрировалось в языковую систему австралийского английского, создавая богатую палитру региональных выражений, пришедших из:

- **Ирландии:** *драка, потасовка - dust-up;*

потрясающий экземпляр (о человеке или о вещи) – ***corker****;*

Шотландии: *ведро из-под молока - Billy;*

- **Йоркшира:** *хулиган – larrikin;*
- **Корнуолла:** *рыться, копаться, искать золото – to fossick;*
- **Суффолка:** *приятель, дружище - cobber;*
- **Кента:** *разодетый – clobber.*

Австралийский сленг, отличающийся самобытностью и экспрессивностью, служит средством описания бытовых реалий и человеческих характеров, воплощая специфику национального менталитета.

Отдалённые районы континента австралийцы обозначают идиомой «за чёрным пнём» (англ. «pass the black stump»), маркирующей необжитые просторы, лишённые какой-либо инфраструктуры и следов хозяйственной деятельности.

Мифологизация отдельных территорий в народном сознании сопровождается формированием специфических языковых единиц, отражающих культурную самобытность. Показательны следующие австралийские идиоматические выражения:

- ***shark biscuit*** *- означает неопытного сёрфера;*
- *конструкция* ***wouldn't shout if a shark bit*** *her характеризует скупца, уклоняющегося от традиционного угощения;*
- *субстантив* ***boomerang*** *метафорически обозначает объект временного пользования с обязательством возврата;*

- *устойчивое выражение **down under** локализует территорию южнее экваториальной линии. Также называют Австралию и Новую Зеландию.*

Австралийский английский отличается своеобразным переосмыслением лексики. Множество слов приобрели уникальные смысловые оттенки при использовании на зелёном континенте. Местные жители наполнили привычные выражения новым содержанием, отражающим специфику повседневной жизни в Австралии:

- ***station** – местоположение, станция в австралийском английском означает животноводческая, овцеводческая ферма;*
- ***bush** – кустарник, местность, поросшая кустарником австралийское – лес, сельская местность;*
- ***to tie up** – связывать, привязывать к чему-либо, в австралийском – привязывать животное к столбу.*

К числу выразительных иллюстраций лексической адаптации североамериканизмов относится термин «bonanza», обозначающий рудное тело с повышенной концентрацией благородных металлов. Параллельное функционирование наблюдается у пар «biscuit» / «cookie» (кондитерское изделие), «motorway» / «freeway» (автомагистраль), при этом номинация транспортного средства следует американской модели «truck», тогда как заправочная инфраструктура сохраняет британское обозначение «petrol station».

Приведем примеры недавно сформированных австралианизмов:

- *хулиган – **hoon**;*
- *сексапильный – **spunky**;*
- *эксцентричный, забавный человек; неряшливо одетый человек – **a dag**;*
- *– шумная вечеринка; жульничать, мошенничать – **a rort, to rort**;*
- *незаконный, ненадёжный – **shonky**.*

Повседневная жизнь австралийцев отражается в лексическом своеобразии их языка. Наблюдается прямая зависимость между значимостью определенной сферы деятельности и количеством самобытных слов. Особое лексическое богатство прослеживается в терминологии, связанной с природными особенностями континента, животным и растительным миром, скотоводческой деятельностью и горнодобывающей промышленностью.

В общих сферах знаний австралийцы используют общепринятую лексику.

Посетители из Великобритании замечают существенную разницу между классическим британским и австралийским вариантами английского языка. Австралийская манера общения характеризуется значительно большей непринужденностью по сравнению с британской и американской речевой культурой. Дружелюбное приветствие "Hi, mate!" при обращении к незнакомым людям считается вполне допустимым и естественным элементом повседневного общения в австралийском обществе.

Лингвистический ландшафт Австралии характеризуется специфическими идиоматическими конструкциями, демонстрирующими значительную дивергенцию от стандартизированной британской нормы. Тип речевого общения австралийцев изобилует самобытной фразеологией, представляющей сложность для интерпретации носителями британского варианта языка.

Иллюстративным примером служит приветственная формула «Good on yer!», функционирующая в качестве эквивалента стандартного «добрый день».

Фонетическая система австралийского варианта английского языка обнаруживает дистинктивные артикуляционные паттерны, маркирующие её региональную идентичность, среди которых наблюдается тенденция к редукции звуков и использованию сокращенных форм слов при сохранении общей разборчивости речи. Местные жители активно применяют фонетические упрощения в повседневном общении:

- ***Air conditioner*** *будет произноситься австралийцем, как* ***egg nisher;***
- ***Good day, mate! – g'dye, myte;***
- ***Why don't have a cold shower?*** *Как* **– wyne chevva cold share.**

При произнесении слов в разговорной речи многие безударные гласные и глухие согласные звуки теряют свою отчетливость. Скорость беседы создает эффект нечеткой артикуляции, где некоторые фонемы практически исчезают из произношения.

Многогранный австралийский вариант английского языка представляет собой уникальное смешение различных диалектов, вобравшее лингвистические элементы коренного населения континента и заимствования из европейских языковых традиций.

Географическая удаленность австралийского континента веками способствовала формированию уникального диалекта английского

языка. Лингвистические исследования австралийского варианта английского демонстрируют механизмы слияния языковых элементов в самобытную речевую систему. Многолетняя изоляция породила специфический набор фонетических, лексических и грамматических характеристик местного диалекта. Австралийский вариант английского языка представляет собой уникальный лингвистический сплав, объединивший черты различных диалектов английского, элементы автохтонных наречий коренного населения и заимствования из европейских языковых систем.

Литература
1. Амосова Н.Н. Современное состояние и перспективы фразеологии, И.Я.Ш., 2011, 207 с.
2. Вейхман Г.А. Разговорный английский. Канада. Австралия. Новая Зеландия. М.: Эксмо-Пресс, 2014, 352 с.
3. Маккалоу К. Поющие в терновнике. М.: АСТ, 2023, 640 с.
4. Трофимова-Рыбкина Е.А., Сааринен Л.Б. Австралия. Пособие по страноведению на английском языке. М.: Каро, 2024, 160 с.

Teterkina O.A.,
Khilchenko M.V.,

AUSTRALIAN ENGLISH: KEY FEATURES AND HISTORICAL FACTS

Abstract: This article examines the key characteristics and distinctive features of Australian English. The presented material includes an analysis of slang vocabulary, unique language constructions and the etymology of specific expressions. A comprehensive analysis covers the phonetic, orthographic and lexical features of modern Australian English. The long-term geographic isolation of the continent contributed to the formation of a distinctive language variant through the mixing of different language systems. The result of centuries-old interaction of languages was the emergence of a unique dialect with a rich system of expressive means.
Key words: slang, dialect, abbreviation of words, australianism, folklore.

Тун Цзя,
Магистрант факультета иностранных языков Шаньдунского университета,
Цзинань, КНР

ГЕРМЕНЕВТИКА «СЯО» (孝) В РОССИЙСКОЙ СИНОЛОГИИ: ОТ КЛАССИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ К СОЦИОПРАВОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Аннотация: *Статья анализирует интерпретации концепта «Сяо» (孝) в российской синологии. Выделяются лингвокультурная, текстоцентричная и социолого-правовая модели, показывающие, как перевод, ритуальная традиция и модернизация меняют смысл сыновней почтительности и рамки её оценки.*
Ключевые слова: *«Сяо»; сыновняя почтительность; конфуцианство; языковая картина мира; межкультурная коммуникация; термины родства.*

ВВЕДЕНИЕ

Категория «Сяо» (孝) — сыновняя почтительность — является фундаментальной константой китайской цивилизации, определяющей не только структуру семьи, но и политическую культуру общества. Для российской науки осмысление этого феномена представляет собой сложную герменевтическую задачу, обусловленную различиями в культурных кодах и социальных практиках. Цель данной работы — выявить и систематизировать основные модели интерпретации «Сяо», сложившиеся в современном российском научном дискурсе. Материалом исследования послужили статьи и монографии ведущих российских исследователей (В.Л. Нежданов, О.В. Почагина, А.Ю. Блажкина, Е.В. Афонасенко и др.), опубликованные в рецензируемых изданиях за последние 15 лет. Методологическую основу составляют сравнительно-сопоставительный метод, дискурс-анализ и лингвокультурологический подход.

1. Лингвокультурные предпосылки: асимметрия понятий «Семья» и «Цзя»

Лингвокультурная асимметрия базовых понятий родства задает рамку для интерпретации сяо в русскоязычных исследованиях.

Одним из наиболее показательных исследований в этой области является работа исследователя Ян Фана «Концепт *семья* в русской и

китайской языковых картинах мира». Автор проводит скрупулезный этимологический анализ, который вскрывает совершенно разную логику построения семейного уклада в двух культурах.

Обращаясь к китайскому иероглифу «Цзя» (家), который обозначает одновременно «семью» и «дом», Ян Фан деконструирует его графическую структуру. В китайском языке слово «семья» обозначается иероглифом – цзя, который графически представляет собой сочетание знаков «крыша дома» и «свинья» [Ян Фан, 2013, с. 250]. В противовес этому, русский концепт «Семья» имеет совершенно иную этимологическую и семантическую природу. Ян Фан, анализируя русские лексемы, указывает на сложность происхождения этого слова. В русском языковом сознании «семья» осмысляется прежде всего как сообщество людей, тогда как китайское 家 совмещает значения «дом/семья», что задает разные когнитивные акценты [Ян Фан, 2013, с. 251].

Проблема восприятия «Сяо» усугубляется при переходе от общего понятия семьи к конкретной структуре родственных отношений. Исследователь М.М. Имомзода в своей работе «Сопоставительный анализ лексических средств объективации концепта *Семья*» (где проводится параллель с китайской системой) наглядно демонстрирует, что китайская и русская системы родства принадлежат к принципиально разным типам.

Китайская система терминов родства отличается чрезвычайной детализацией и строгой иерархичностью. Имомзода пишет: «В китайском языке родственные отношения определяются в одном слове одновременно и по старшинству, и по полу: 弟 dì *младший брат,* 姐 jiě *старшая сестра,* 哥 gē *старший брат*» [Имомзода, 2019, с. 170].

Это лингвистическое различие приводит к тому, что при переводе китайских текстов о «Сяо» на русский язык теряется огромный пласт смыслов. Русский читатель видит слово «брат» и проецирует на него свои эгалитарные представления, не считывая той жесткой субординации, которая очевидна для китайца.

Наконец, сам термин «Сяо» представляет собой огромную проблему для перевода и интерпретации. Показательно, что в русскоязычной интерпретации сяо нередко уточняется как «служение», подчеркивающее нормативно-практический характер категории и ее распространение на более широкий круг старших и родственников, чем предполагает буквальный перевод «сыновняя почтительность» [Абраменко, 2018, с. 54]. В российской синологии он традиционно

переводится как «сыновняя почтительность». Однако А.Ю. Блажкина в своем глубоком анализе трактата «Сяо Цзин» отмечает, что этот перевод является лишь бледной тенью оригинала и не передает всей полноты концепта.

В работе «Предварительный анализ понятия Сяо в трактате *Сяо Цзин*» Блажкина подчеркивает, что в китайском тексте «Сяо» — это не просто эмоция или социальная норма, а метафизическая категория. Блажкина пишет: «Понятие сыновней почтительности включается в область этической доктрины конфуцианства, где оно понимается как нравственный архетип, корень добродетели, из которой происходит всякое обучение» [Блажкина, 2018, с. 21].

Е.В. Афонасенко в статье «Притязания на признание в китайской семье» также указывает на специфику отражения этих понятий в культурной традиции. Этому поклонению соответствует следующий конфуцианский принцип: «Установлением корня рождается и путь. Сыновья почтительность (сяо) и уважение к старшим (ди) – это и есть корень милосердия [Афонасенко, 2011, с. 1].

Блажкина особо выделяет трудность перевода термина «Шунь» (顺), который неразрывно связан с «Сяо». Обычно его переводят как «послушание». Но в трактате «Сяо Цзин», как отмечает исследователь, конфуцианство, выраженное в трактате «Сяо цзин» выступало против слепого следования воли отца или государя, против деспотизма и безынициативности [Блажкина, 2018, с. 25]. Для русского менталитета, в котором ценностью является «воля» как свобода, идея полного растворения своей воли в воле родителей может восприниматься как проявление слабости или инфантилизма.

Таким образом, лингвистический анализ, проведенный на основе работ Яна Фана, М.М. Имомзоды, А.Ю. Блажкиной и Е.В. Афонасенко, позволяет сделать вывод: уже на уровне базовой лексики и грамматики отношений русская и китайская культуры имеют разные «операционные системы». Китайская система ориентирована на структуру, иерархию, прагматику и онтологическую укорененность рода. В ряде сопоставительных работ подчеркивается, что русскоязычный читатель чаще интерпретирует семейные отношения через призму личностной близости, тогда как китайская терминология родства кодирует иерархию и статус. Эти различия создают фундамент для того «интерпретативного конфликта», который разворачивается при попытке осмысления конкретных текстов и практик «Сяо», о чем пойдет речь в следующих главах.

2. Классические тексты как «узлы конфликта»: герменевтика долга

Если лингвистический анализ выявляет структурные различия в понимании семьи, то анализ восприятия конкретных текстов позволяет увидеть, как эти различия проявляются в динамике. Российская синология, сталкиваясь с нормативными текстами конфуцианства, вынуждена вырабатывать сложные стратегии интерпретации, чтобы объяснить русскому читателю логику поведения, которая на первый взгляд кажется иррациональной или даже антигуманной.

Трактат «Сяо Цзин» (Канон сыновней почтительности) является краеугольным камнем конфуцианской этики. В ряде современных русскоязычных работ подчеркивается также политико-нормативное измерение сяо: принцип сыновней почтительности трактуется как механизм укрепления вертикали власти, поскольку модель «отец—сын» переносится на отношения «правитель—подданный» [Караев, 2025, с. 261–262]. В этой логике сяо оказывается не частной семейной добродетелью, а элементом конфуцианского проекта социального порядка, тесно связанным с культом предков и патриархальными практиками [Караев, 2025, с. 260–261]. Однако, как показывает анализ работ А.Ю. Блажкиной, для европейского сознания этот текст представляет собой герменевтическую загадку. В статье «Предварительный анализ понятия Сяо в трактате *Сяо Цзин*» исследовательница предпринимает попытку деконструировать этот текст, выявляя в нем слои, скрытые от поверхностного взгляда.

Блажкина обращает внимание на то, что «Сяо» в трактате развертывается не как список правил поведения, а как всеобъемлющая космологическая система. Она цитирует: «Сяо начинается со служения родителям, продолжается в служении правителю и заканчивается утверждением своего имени (для прославления предков)» [Блажкина, 2018, с. 24].

Блажкина интерпретирует ритуал траура как механизм нормативной регуляции и социализации, что снижает эффект «культурного шока» у русскоязычного читателя [Блажкина, 2018, с. 21]. Если «Сяо Цзин» — это высокая теория, то сборник «24 примера сыновней почтительности» (Го Цзюйе) — это практика, доведенная до абсолюта. Именно этот текст вызывает наибольший «культурный шок» у российских исследователей. Работа В.Л. Нежданова «*24 истории о сыновней почтительности*: текст и интерпретация» является блестящим примером того, как российский ученый пытается рационализировать и гуманизировать этот шокирующий материал.

Нежданов показывает, что «предельные» сюжеты «24 историй…» следует читать как нормативно-дидактические нарративы, а не буквальные инструкции; их интерпретация требует историко-контекстуального подхода [Нежданов, 2016, с. 275-276].

Более того, Нежданов обращает внимание на финал историй: Небо всегда вознаграждает героя. Го Цзюй находит клад в яме, вырытой для сына. Это, по мнению Нежданова, снимает трагизм ситуации и переводит ее в плоскость сакрального испытания. Принцип «родители важнее детей» (ретроспективная ориентация рода) фундаментально противоречит европейской и современной российской модели детоцентризма (перспективная ориентация рода). Вместе с тем текст демонстрирует внутреннюю нормативную логику: «...сходство всех *24 историй*... в связке *общественное этическое поведение — успех на государственной службе*» [Нежданов, 2016, с. 280].

Важно, что в российском дискурсе сяо рассматривается не только в конфуцианской рамке. Так, А.А. Смирнова и А.Г. Сторожук показывают, что в период распространения буддизма в Китае конфуцианство критиковало монашество как «несоответствующее» сыновней почтительности, однако буддизм выработал собственную интерпретацию сяо, расширив ее смысл до «спасения» родителей и заботы о них в религиозно-этическом измерении [Смирнова, Сторожук, 2022, с. 48–49]. Этот пример демонстрирует, что при анализе сяо российские авторы нередко переходят от буквального понимания «семейного долга» к описанию конкурирующих традиций и механизмов культурной адаптации [Смирнова, Сторожук, 2022, с. 51–52].

Социологизация дискурса: «Сяо» между традицией и правом

Российские историки и социологи уделяют пристальное внимание тому, как концепция «Сяо» адаптировалась к политическим и социальным трансформациям XX–XXI вв. В российской синологии одним из наиболее системных обзоров изменений сяо в современном Китае является работа О. В. Почагиной, где традиционное понимание сыновней почтительности сопоставляется с практиками XXI века на материале «Лунь юя», «Сяо цзина», «Эрсыши сяо», китайских исследований и медийных источников [Почагина, 2016, с. 240–242]. В философском плане нормативная иерархия семьи и государства нередко объясняется через конфуцианскую установку на совпадение «имени» и социальной роли: «отец должен быть отцом, сын — сыном, правитель — правителем», что задает регламент поведения в семье и государстве [Митькина, 2015, с. 332–333]. При этом революционные

события середины XX века и последующая модернизация, как отмечается в ряде работ, изменили механизмы признания и ожиданий внутри семьи [Афонасенко, 2011, с. 1–2]. В этой перспективе Почагина фиксирует общий вектор: «В XXI веке в Китае происходит трансформация традиционной модели сыновней почтительности под воздействием демографических и социально-экономических факторов» [Почагина, 2016, с. 241].

Ключевым фактором трансформации «Сяо» в конце XX — начале XXI века стала государственная политика планирования семьи. Как отмечает О. В. Почагина, ограничение рождаемости привело к ситуации, когда забота о старшем поколении становится проблематичной: «Влияние демографической политики на институт семьи и реализацию принципа сыновней почтительности привело к ситуации, когда забота о старшем поколении становится проблематичной» [Почагина, 2016, с. 248]. Дополнительным вызовом выступает внутренняя трудовая миграция и рост числа «семей с пустым гнездом»: «Традиционная модель... перестает работать в условиях рыночной экономики и мобильности населения» [Почагина, 2016, с. 245]. В результате возникает конфликт между традиционным требованием личного присутствия и современной социальной мобильностью: «Сыновняя почтительность в XXI веке сталкивается с вызовом миграции, когда дети физически не могут находиться рядом с родителями» [Почагина, 2016, с. 252]. В этих условиях, по наблюдениям исследовательницы, «дистанционное Сяо» (финансовая поддержка без личного участия) становится новой нормой, однако не всегда удовлетворяет эмоциональные потребности пожилых родителей [Почагина, 2016, с. 255]. На уровне ценностных установок это усиливает напряжение между поколениями и делает конфликты «между двумя идеологиями» социально ожидаемыми [Юдичева, 2023, с. 126].

Самым ярким показателем кризиса традиционного механизма моральной регуляции в российском дискурсе становится институционализация сыновнего долга. А. В. Савченко отмечает усиление роли государства в семейной сфере: «...на сегодняшний день семья и семейные отношения – это защищенный со стороны государства институт» [Савченко, 2013, с. 242]. О. В. Почагина анализирует этот процесс как попытку государства поддержать семейную ответственность в условиях старения населения: «Государство предпринимает попытки законодательного укрепления норм сыновней почтительности» [Почагина, 2016, с. 260]. Тем самым в

российских интерпретациях сяо все чаще описывается как переходящее из области моральной нормы в область юридически подкрепляемой обязанности, что меняет его социальные функции и способы воспроизводства в современной культуре.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги исследования, мы можем констатировать, что феномен «Сяо» в современной российской науке вышел далеко за пределы узкого этнографического интереса. На основе проанализированных трудов (О.В. Почагина, В.Л. Нежданов, А.Ю. Блажкина, Е.В. Афонасенко, А.В. Савченко, Ян Фан и др.) мы приходим к выводу, что российская интерпретация китайской сыновней почтительности формирует уникальный научно-философский дискурс.

Российские исследователи демонстрируют двойственность подхода к «Сяо».С одной стороны, существует текстоцентричный подход, представленный в работах А.Ю. Блажкиной и В.Л. Нежданова. Для них «Сяо» остается сакральным текстом, кодом цивилизации. А.Ю. Блажкина убедительно доказывает, что без понимания метафизики «Сяо» невозможно понять политическую культуру Китая [Блажкина, 2018, с. 25]. Нежданов связывает текст с идеологической функцией: «...соответствует... представлению о непрерывности культурной и государственной традиции Китая...» [Нежданов, 2016, с. 277].

С другой стороны, доминирует социологический реализм, ярко выраженный у О.В. Почагиной и Е.В. Афонасенко. Эти авторы демистифицируют «Сяо», показывая его экономическую изнанку. Их главный вывод заключается в том, что «Сяо» — это не просто дух, это механизм выживания. Как только экономический базис был разрушен, надстройка в виде «Сяо» начала рушиться [Афонасенко, 2011, с. 4]. О.В. Почагина ставит неутешительный диагноз: современное «Сяо» превратилось в гибридную форму, где эмоциональная привязанность заменяется финансовыми транзакциями [Почагина, 2016, с. 265].

Важнейшим теоретическим открытием, сделанным на стыке правоведения и культурологии (А.В. Савченко, О.В. Почагина), является фиксация процесса «юридификации совести».Российская наука интерпретирует попытки китайского государства закрепить сыновний долг законодательно не как триумф традиции, а как свидетельство её краха. Итоговая оценка Савченко предельно жесткая: «...традиционная семья, построенная на конфуцианских ценностях, становится атавизмом» [Савченко, 2013, с. 244]. Это наблюдение позволяет российским ученым прогнозировать дальнейшую эрозию

института семьи в Китае.Лингвистический анализ (Ян Фан, Е.Ю. Юдичева, М.М. Имомзода) подтверждает, что концепт «Сяо» остается одной из самых сложных лакун для перевода.Исследования показывают, что в русском (и таджикском) языковом сознании отсутствует категория «иерархической любви». Ян Фан отмечает, что русское слово «любовь» слишком демократично [Ян Фан, 2013, с. 254]. При этом Юдичева специально оговаривает амбивалентность традиции: «...следует учитывать и отрицательные стороны этикета сыновнего благочестия...» [Юдичева, 2023, с. 128]. Это подводит нас к выводу, что полноценный диалог культур возможен только при глубоком изучении контекста.

Как справедливо замечает О.В. Почагина, судьба китайской семьи зависит от того, сможет ли общество найти баланс между индивидуализмом и наследием [Почагина, 2016, с. 267].

Литература

Абраменко В.П. Ритмические рисунки канона «Сяо цзин» // Человек и культура Востока. Исследования и переводы. 2018. № 1(6). С. 53–62.

Афонасенко Е.В. Притязания на признание в китайской семье: традиции и современные тенденции // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 1(6). С. 1–5.

Блажкина А.Ю. Предварительный анализ понятия сяо в трактате «Сяо цзин» // Человек и культура Востока. Исследования и переводы. 2018. № 1(6). С. 18–26.

Имомзода М.М. Сопоставительный анализ лексических средств объективации концепта «семья» в таджикском и китайском языках // Вестник университета. 2019. № 4(68). С. 165–172.

Караев Э.Т. Категория «сяо» (кит. 孝) в конфуцианской философской системе // Вестник науки. 2025. № 1(82). Т. 1. С. 260–264.

Митькина С.А. Категория гуманности в китайской культурно-философской традиции // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 2. С. 330–337. DOI: 10.17805/zpu.2015.2.35.

Нежданов В.Л. «24 истории о сыновней почтительности»: текст и интерпретация в историческом и социальном контексте // Проблемы востоковедения. 2016. № 2(72). С. 274–281.

Почагина О.В. Сыновняя почтительность в XXI веке // Проблемы Дальнего Востока. 2016. № 3. С. 240–268.

Савченко А.В. Китайская семья в начале XXI в.: традиции и реалии // Теория и практика общественного развития. 2013. № 8. С. 242–244.

Смирнова А.А., Сторожук А.Г. Принцип сыновней почтительности в буддизме на примере «Сутры изначального обета бодхисаттвы Кшитигарбхи» //

Современные востоковедческие исследования. 2022. Т. 4. № 4. С. 48–57. DOI: 10.24412/2686-9675-4-2022-48-57.
Юдичева Е.Ю. Сыновнее благочестие как концепция корейского менталитета // Корееведение в России: направление и развитие. 2023. Т. 4. № 2. С. 122–129.
Ян Фан. Концепт «семья» в русской и китайской языковых картинах мира // Известия Томского политехнического университета. 2013. Т. 323. № 6. С. 250–255.

Tong Jia

HERMENEUTICS OF "XIAO" (孝) IN RUSSIAN SINOLOGY: FROM CLASSICAL TEXTS TO SOCIO-LEGAL TRANSFORMATION

Abstract: The article analyzes interpretations of the "Xiao" (孝) concept in Russian Sinology. It identifies linguocultural, text-centered, and socio-legal models showing how translation, ritual tradition, and modernization reshape the meaning of filial piety and the frameworks used to evaluate it.
Keywords: Xiao; filial piety; Confucianism; linguistic picture of the world; intercultural communication; kinship terms.

Хименкова О.С.,
методист отдела ИВР УО «Белорусский государственный университет транспорта»,
Гомель, РБ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ПРОФИЛАКТИКЕ ВЫГОРАНИЯ И ФОРМИРОВАНИИ ЗОЖ-ПРИВЫЧЕК ПЕДАГОГОВ (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ЛЕТНЕЙ ШКОЛЫ EDUHUB)

Аннотация: *В данной статье рассматривается психолого-педагогический потенциал онлайн-обучения английскому языку как инструмента профилактики профессионального выгорания педагогических работников. На примере English Speaking Club и Международной летней школы по развитию компетенций в области здоровья и благополучия (онлайн-мероприятие «Let's speak about Health») на платформе EduHub подтверждается, что проведение*

обучения по принципам психологического тренинга способствует снижению тревожности и, гипотетически, более эффективному формированию привычек здорового образа жизни. Детальное внимание уделяется механизмам публичных обязательств (commitments) и специфике организации онлайн-занятий, интегрирующих языковую практику и психологические техники.
Ключевые слова: *языковой барьер, психологический тренинг, онлайн-обучение, педагоги, здоровый образ жизни, профессиональное выгорание, публичные обязательства, поддержка.*

Профессия педагога относится к числу наиболее стрессогенных. Высокая эмоциональная нагрузка, необходимость постоянного самоконтроля, ответственность за результаты студентов – всё это создаёт предпосылки для развития синдрома профессионального выгорания [Водопьянова, Старченкова, 2018, с. 12-15]. Согласно исследованиям, педагоги входят в группу повышенного риска по эмоциональному истощению и деперсонализации [Maslach, 2015, p. 45-48]. Особую уязвимость демонстрируют преподаватели, вовлечённые в процесс изучения или преподавания иностранных языков. Языковой барьер, понимаемый как психологическое состояние тревоги и страха при необходимости говорить на неродном языке, становится дополнительным стрессогенным фактором [Краснощёкова, 2020, с. 45]. При этом сам процесс изучения языка, если он организован с учётом психологических закономерностей, может стать ресурсом для восстановления и профилактики выгорания.

Международная образовательная платформа EduHub предоставила уникальную возможность проверить эту гипотезу. В течение полугода педагоги еженедельно не только совершенствовали английский язык, но и прорабатывали внутренние психологические блоки, а также внедряли привычки здорового образа жизни с опорой на механизм публичных обязательств.

Цель данной статьи – раскрыть психолого-педагогический потенциал онлайн-обучения английскому языку и показать его эффективность в профилактике выгорания и формировании ЗОЖ-привычек у педагогов.

Языковой барьер традиционно рассматривается в лингводидактике как препятствие к овладению иноязычной коммуникацией. Однако с психологической точки зрения это явление гораздо глубже. Страх совершить ошибку, боязнь негативной оценки, неуверенность в своих силах – всё это проявления социальной тревоги, которая при

хроническом воздействии истощает эмоциональные ресурсы личности [Bandura, 1997, p. 126–130].

Для педагогов, привыкших находиться в роли эксперта, ситуация «некомпетентности» (а именно так субъективно переживается начальный этап изучения языка) становится серьёзным ударом по самооценке. Возникает внутренний конфликт между Я-реальным и Я-идеальным. Этот конфликт запускает механизмы выгорания: эмоциональное истощение, цинизм, редукцию профессиональных достижений [Водопьянова, Старченкова, 2018, с. 12-15].

В English Speaking Club мы наблюдали классические проявления языкового барьера у педагогов: отказ от устных высказываний при хорошем знании грамматики, физические зажимы (перехватывало дыхание, дрожал голос), избегание ситуаций, требующих спонтанной речи. Диагностика, проведённая в начале школы, показала, что 78% участников испытывают высокий уровень тревоги при необходимости говорить на английском, при этом 85% имеют объективно достаточный словарный запас для повседневного общения. Ключевой методической находкой стало переформатирование онлайн-занятий: мы сознательно отказались от академического формата в пользу модели психологического тренинга с языковым наполнением.

Таблица 1 «Сопоставление традиционного и тренингового подходов»

Параметр	Традиционное занятие	Занятие в формате тренинга
Отношение к ошибке	Ошибка как недостаток	Ошибка как часть процесса
Роль ведущего	Транслятор знаний	Фасилитатор
Эмоциональный фон	Напряжённый	Поддерживающий
Взаимодействие	Вертикальное	Горизонтальное

В основе тренингового подхода лежали следующие принципы:

1. Безопасная среда. Ведущий транслировал установку: «Здесь нет ошибок, есть только обратная связь», демонстрируя уязвимость (признавался в трудностях), что снижало страх участников.

2. Ценность любого высказывания. Любая попытка говорить на английском поощрялась. Даже если участник произносил всего одно слово, это отмечалось как успех.

3. Каждое занятие начиналось с шеринга, им же завершалось, возвращая участников к ощущениям в теле и своим эмоциям. Разминки,

направленные на снятие зажимов (плечи, шея, дыхание). Это помогало переключиться с «головы» на «тело» и снизить уровень кортизола.

4. Рефлексия состояния на английском. Обязательным элементом завершения занятия было проговаривание своего эмоционального состояния словом на английском. Это формировало привычку к самонаблюдению и вербализации чувств.

5. Психологический эффект такого подхода превзошёл ожидания. Участники начинали ассоциировать английский язык не с тревогой, а с поддержкой и принятием. Это создавало ресурсное состояние, которое переносилось и на другие сферы профессиональной жизни.

Отдельным блоком школы стала работа с привычками здорового образа жизни. Мы исходили из положения, что профилактика выгорания невозможна без базовой заботы о себе: сне, питании, физической активности. Однако понимание значения ЗОЖ в жизни специалиста (да и любого человека) не всегда гарантирует применение знаний на практике, т.к. разрыв между знаниями о здоровом питании, привычках и образом жизни эмоционально перегруженного человека часто очевиден.

В психологии хорошо известен феномен: обещание, данное публично, выполняется с гораздо большей вероятностью, чем намерение, оставшееся внутренним [Мещерякова, 2019, с. 78–82]. Этот эффект связан с действием механизмов социального одобрения и когнитивного диссонанса.

Учитывая данный феномен, в рамках English Speaking Club и занятия в рамках Международной летней школы EduHub «Let’s speak about Health» участникам было предложено сформулировать и публично объявить одну конкретную привычку ЗОЖ, которую они намерены соблюдать на протяжении всей школы.

Качественный анализ комментариев показал, что групповая поддержка (лайки, подбадривающие комментарии) становилась дополнительным мотивирующим фактором. Языковая среда сыграла роль катализатора: необходимость говорить и писать на английском придавала действию дополнительную осознанность.

Занятия проводились на платформе Zoom, что изначально воспринималось как ограничение. Однако в процессе работы мы выявили ряд преимуществ онлайн-формата.

Важным ресурсом стала возможность участия без географических ограничений: к школе присоединились педагоги из разных городов, что обогатило коммуникацию и создало эффект профессионального сообщества.

В заключении хотелось бы резюмировать данные, т.к. опыт Международной летней школы позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Языковой барьер у педагогов имеет преимущественно психологическую природу и выступает дополнительным фактором профессионального выгорания. Его преодоление требует психологических методов.

2. Формат психологического тренинга (безопасная среда, принятие ошибок, телесные практики, рефлексия) в онлайн-обучении английскому языку обладает высоким профилактическим потенциалом: снижает тревожность, повышает эмоциональную устойчивость.

3. Публичные обязательства в языковой среде являются эффективным механизмом формирования привычек здорового образа жизни, сочетая элементы социальной ответственности и языковой практики.

4. Онлайн-формат при грамотной организации (сессионные залы, двигательные паузы, интерактивность) не уступает очному и имеет дополнительные преимущества.

Таким образом, психолого-педагогический потенциал онлайн-обучения английскому языку может быть эффективно использован в системах повышения квалификации педагогов и в деятельности психологических служб вузов как инструмент профилактики профессионального выгорания и формирования устойчивых ЗОЖ-привычек. Перспективы исследованбия:

1. Проведение лонгитюдного исследования для оценки эффектов.

2. Разработка программы повышения квалификации на основе описанной модели.

3. Сравнительный анализ онлайн и офлайн форматов.

Литература:

Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2018. – 336 с.

Maslach, C. Burnout: The Cost of Caring / C. Maslach. – Cambridge : Malor Books, 2015. – 250 p.

Краснощёкова, Г.А. Психологические барьеры в изучении иностранного языка / Г.А. Краснощёкова // Вестник педагогических наук. – 2020. – № 3. – С. 44–48.

Bandura, A. Self-efficacy: The exercise of control / A. Bandura. – New York : Freeman, 1997. – 604 p.

Cialdini, R. Influence: The Psychology of Persuasion / R. Cialdini. – New York : Harper Business, 2021. – 320 p.
Мещерякова, Е.И. Психологический тренинг в образовательной среде / Е.И. Мещерякова. – Воронеж : ВГУ, 2019. – 210 с.
Прохоров, А.О. Психические состояния и их функции / А.О. Прохоров. – Казань : КГУ, 2019. – 280 с.

Abstract: The article explores the psychological and pedagogical potential of online English language learning as a tool for preventing professional burnout among educators. Drawing on the experience of the English Speaking Club and the International Summer School for Developing Competencies in Health and Well-being (online event “Let’s speak about Health”) hosted on the EduHub platform, the study confirms that organizing training sessions based on the principles of psychological coaching contributes to reducing anxiety and, hypothetically, to a more effective formation of healthy lifestyle habits. Special attention is paid to the mechanisms of public commitments and the specific organization of online classes that integrate language practice with psychological techniques.
Keywords: language barrier, psychological training, online learning, educators, healthy lifestyle, professional burnout, public commitments, support.

Цветкова Е.А.,
студент СПВО МПГУ, Москва, РФ
Научный руководитель: **Туманова Е.О.,**
к.филол.н., доцент, преподаватель МПГУ
Москва, РФ

ИГРА КАК ИНСТРУМЕНТ ИНТЕГРАЦИИ: СНЯТИЕ ЯЗЫКОВОГО НАПРЯЖЕНИЯ И РАЗВИТИЕ ГРУППОВОЙ ДИНАМИКИ (В МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОМ КЛАССЕ)

***Аннотация**: Статья рассматривает успешную коммуникацию как необходимый компонент эффективного обучения и барьеры, которые могут мешать коммуникации, такие как языковое напряжение и отсутствие развитой групповой динамики. Игра рассматривается как эффективный инструмент для работы с этими барьерами. Автор приходит к выводу, что игра может являться мощным способом*

снять языковое напряжение и позитивно влияет на групповую динамику.
***Ключевые слова**: игра, коммуникация, языковой барьер, психологический барьер, комфортная среда, языковое напряжение, групповая динамика.*

Одной из важнейших составляющих эффективного обучения в мультилингвальном классе выступает успешная коммуникация не только с преподавателем, но и учеников между собой. От ее успеха часто зависят и краткосрочные, и долгосрочные результаты обучающихся, и, что немаловажно, уровень их вовлеченность и мотивированности.

Коммуникация рассматривается как социальный процесс [Якупов, 2016, с. 162]. И, как любой процесс подобного, может встречаться с рядом различных барьеров.

Типы барьеров разнообразны, и хотя учитель не всегда способен нивелировать влияние определенных факторов на процесс коммуникации, в рамках работы в классе можно выделить несколько основных возможных барьеров: языковой и дискомфорта среды, если основываться на классификации барьеров коммуникации В. Шепель. При этом именно языковой барьер, зачастую являющийся главной причиной языкового напряжения, является одной из самых распространённых причин возникновения трудностей в использовании устной речи на иностранном языке. Языковой барьер определяется как индивидуальная, субъективная невозможность использовать те знания, которые уже есть, в процессе говорения. Это своего рода барьер психологический, когда человеку по каким-то причинам сложно высказать то, что он хочет, на иностранном языке при наличии соответствующих знаний [Фирсова, 2013, с. 90]. Конечно, возникновение такого барьера из-за любых причин (в том числе психологических) будет препятствовать как процессу коммуникации в будущем, так и формированию иноязычной коммуникативной компетенции в настоящем.

В таких условиях важны не только технологии и приемы, которые помогают обучающимся овладеть языковыми явлениями, но и методы создания располагающей к активному обучению и коммуникации среды, устранению различных барьеров и укреплению внутригрупповых связей. Игра является мощным способом облегчить интеграцию учеников в учебный процесс и снизить влияние негативных факторов, уменьшая вероятность возникновения

психологических и коммуникативных барьеров. [Архипова, Филатова, 2020, с.1]

Игра позволяет сделать процесс обучения более динамичным и повысить вовлеченность обучающихся, помогает снять стресс и уменьшить негативное влияние психологических факторов[Архипова, Филатова, 2020, с. 6] Схожий эффект достигается за счет возникновения более доверительных отношений среди участников игры в виду того, что в неформальной деятельности обучающимся легче расслабиться и начать взаимодействовать друг с другом без лишнего напряжения. Неформальная обстановка помогает более уверенно практиковать язык, в таких условиях легче пробовать новое и осваивать необходимые языковые единицы и речевые клише. Кроме того, именно процесс игры помогает снизить страх ошибки, который зачастую и является основной причиной возникновения языкового напряжения.

Если говорить о влиянии игры на групповую динамику, нельзя не отметить, что игры способствуют улучшению коммуникацию внутри группы, стимулируют развитию лидерских качеств у учащихся, формируют зону личной ответственности (особенно, когда от результата одного ученика зависит результат всей группы), так же при правильном подходе игра способна создать чувство единства и укрепить межличностные связи в группе.

Кроме того, игра напрямую влияет на мотивацию учеников, а класс с высокими мотивационными показателями гораздо с меньшей долей вероятности может подвергнуться возникновению языкового напряжения. Игра помогает создать ситуацию, в которой у учеников появляется потребность использовать иностранный язык и взаимодействовать с другими участниками, и при этом данная потребность полностью оправдана. В этом случае игра служит психологическим оправданием для перехода на новый язык обучения [Зимняя, 1991, с. 14]. Именно данная функция игры помогает ученикам увидеть смысл в обучении, поэтому крайне важно такую ситуацию создать. Ведь только в игре формируются основные компоненты самостоятельной учебной деятельности [Зубова, 2025, с. 78].

Стоит отметить, что в литературных источниках описаны разнообразные принципы, на которые стоит опираться при подготовке и проведении игр на уроках. В научной статье отечественных исследователей М.В. Архиповой и О.Ф. Филатовой представлены следующие принципы:

- принцип соответствия плану занятий и изучаемому языковому материалу;

- принцип ясности учебной цели игры для педагога и игровой задачи для ученика;

- принцип наглядности;

- принцип многократности повторения материала;

- принцип активности всех участников игры (достигается за счет заинтересованности, неформальной обстановки, благоприятного психологического климата);

-принцип учета индивидуальных психологических особенностей учащихся (при выборе характера игры и распределении ролей);

- принцип динамичности, занимательности и эмоциональности игры;

- принцип коллективности и состязательности;

- принцип системности;

- принцип результативности [Архипова, Филатова, 2020, с. 3].

Соблюдение выше обозначенных принципов позволит использовать игру как эффективный инструмент для работы, который будет полезен как педагогу, так и обучающимся.

Существуют несколько различных классификаций игр, например, коммуникативные и лингвистические, подготовительные и творческие, обучающие, воспитывающие, развивающие и социализирующие. По классификации А.А. Деркача, игры делятся в зависимости от тех целей, задач и форм проведения, степени и уровню сложности, по которым можно их характеризовать [Деркач, 1991, с. 38].

Например, исходя из нашей цели использования игры в мультилингвальном классе, а именно – снятия языкового напряжения и развития групповой динамики, рассмотрим возможные игры для использования на уроках.

1. **Игра на знакомство «Две правды, одна ложь»** [Ферн] отлично подходит как для новых классов в качестве знакомства, так и для продолжения учебных занятий, например, после школьных каникул. Задача учеников состоит в том, чтобы написать о себе три простых предложения таким образом, чтобы два из них были правдивы, и одно – ложно. Задача остальных – угадать, какое предложение является неправдой. В языковом смысле данное упражнение весьма гибко, так как можно поставить перед учащимися цель использовать определенные языковые конструкции, либо определенную лексику. При проведении данной игры важно заранее обсудить рамки и границы, в пределах которых участники будут писать предложения о себе. На

наш взгляд, задание является эффективным инструментом и в снятии языкового напряжения, и в рамках создания межгрупповых связей, так как участники могут легко распознать тех учеников, с кем у них есть общие интересы и в целом сделать атмосферу более непринужденной, позволяя облегчить коммуникацию.

2. Карточная **игра «Угадай-ка»** подходит для обучающихся с низким уровнем языка и позволяет не только закрепить элементарные диалогические навыки, но и повторить активную лексику. Работа может происходить как в парах, мини-группах, так и в рамках всей группы. Один из учеников из предложенного набора флеш-карточек выбирает одну и прячет у себя за спиной, задача его партнеров по игре заключается в том, чтобы угадать, что именно выбрал участник. Для этого необходимо вспомнить пройденную лексику и правильно задать вопрос.

Вариация этой игры активно используется нами на уроках в рамках обучения чтению в начальной школе. Чтение всегда воспринимается как один из самых трудоемких для освоения навыков, [Артамонова, 2013, с. 7] особенно для учеников второго класса, и упрощать процесс и делать его более захватывающим для учеников становится необходимостью. Для проведения данной игры слова на определенное правило чтения группируются в одну «карточку» (позже могут группироваться и сразу несколько типов слогов), карточки есть у каждого ученика. Так как простое механическое чтение быстро утомляет второклассников, его лучше перевести в формат игры. Итак, один из учеников выбирает любое слово из данной «карточки», записывает его на заднюю часть доски, а после по цепочке остальные участники пытаются отгадать, какое слово было загадано. Следующее слово загадывает тот ученик, который отгадал предыдущее. Таким образом, все ученики замотивированы внимательно следить за тем, какие слова уже прозвучали, так же данное правило чтения неоднократно закрепляется в течение этой игры. Помимо этого, отрабатываются навыки диалога, поскольку и вопросы, и ответы строятся на иностранном языке.

3. **Настольная игра “Домино”** является групповой игрой, для которой необходимо подготовить карточки-домино и разделить класс на мини-группы по 4-5 человек. Задача участников – сыграть классическую партию в домино, но при этом нужно называть вслух то, что нарисовано на их карточке. Это могут быть абсолютно любые конструкции, например, на отработку числительных – подобрать к карточке напарника, на которой написано «20», слово «twenty»,

подобрать порядковые числительные к количественным, подобрать исчисляемые существительные (“I have a little water“ - ”I have a little water and a few leaves“ - ”I have a few leaves and a lot of sugar“) и тому подобное. Таким образом можно отработать и целевую лексику, и необходимые грамматические конструкции, при этом избежать языкового напряжения, поскольку в рамках игры участники не совершить ошибку, и групповая форма работы позволит улучшить групповую динамику.

4. **Ролевая игра «Журналисты»** = позволяет отработать вопросительные предложения и снять языковое напряжение. Может быть как парной, так и групповой (когда несколько «журналистов» задают вопрос одному человеку). Задача здесь – задать как можно вопросов. Можно сделать игру соревновательной, если к этому располагают отношения участников внутри группы: в таком случае участники делятся на две команды, и команды по очереди задают друг другу вопросы (отвечают так же по цепочке), а учитель ведет учет того, сколько вопросов было задано каждой командой. Данная игра может использоваться как в начальной школе, так и в старших классах для совершенствования навыков диалогической речи.

5. Подвижная соревновательная **игра ”Бегающий диктант“** может быть индивидуальной, групповой либо парной. Участникам предстоит записать на листе слова, которые написаны в другом конце класса, то есть их необходимо запомнить данные лексические единицы, чтобы перенести на лист. В самой простой вариации ученик просто подходит к списку слов и возвращается обратно к своему листу, записывая слова; можно разделить класс на пары, в которых один ученик смотрит слова, а потом возвращается и диктует их второму, в групповом варианте – можно разделить класс на команды и провести игру в формате эстафеты. Задействование физической активности в данном случае помогает ребятам снять напряжение и облегчить работу над правописанием слов.

6. **Игра «Найди пару»** направлена на развитие групповой динамики. Участником выдаются карточки, и им необходимо найти свою «пару» с соответствующей информацией. Это могут быть как простые вариации (картинка-слово), так и пары синонимов, перекликающиеся по смыслу предложения и так далее. Учеников можно объединять не только по парам, но и по группам. Так же данная игра может быть использована в качестве предварительного разделения на команды перед другим заданием.

7. В дидактической **игре на выполнение занимательного задания «Собери текст»** участникам выдаются отдельные предложения (абзацы), из которых им необходимо собрать связную историю. По мере того, как команда будет готова, им необходимо в группе выполнить задание к тексту, которое у них получилось. Так, участникам нужно не только собраться в команду, но и поработать в группе. Для наибольшей эффективности командообразующего компонента рекомендуется использовать технологию сотрудничества, например, выполнять задания по «вертушке» (то есть обучающиеся выполняют задания по одному в порядке очереди) и так далее.

Таким образом, исходя из описания и опыта проведения вышеприведенных игр, практически любая из них служит сразу нескольким целям, отвечает требованиям к языковому содержанию и может быть адаптирована к различным темам урока, позволяет участникам облегчить напряжение и более свободно использовать речь и коммуницировать в процессе игры, а также, если игра групповая, положительно влияет на динамику группы.

Ниже представлена сводная таблица, в которой наглядно показаны перечисленные игры и их эффект на уроке иностранного языка.

Таблица 1

Название игры	Форма	Обучающая цель	Психологический эффект
Подготовительные игры			
Бегающий диктант	Групповая / индивидуальная	Совершенствование навыка правописания	Снятие напряжения через движение, повышение мотивации и концентрации
Найди пару	групповая	Совершенствование лексических навыков	Улучшение групповой динамики, создание условий для сотрудничества и социализации
Собери текст	групповая	Развитие умения чтения	Развитие навыков сотрудничества через совместное выполнение заданий
Угадай-ка	групповая	Развитие диалогических умений с опорой на план	Мотивация через игру, снятие скуки и усталости при чтении, повышение внимания и интереса

Коммуникативные игры			
Домино	групповая	Развитие умения говорения с опорой на картинку	Снятие языкового напряжения, улучшение групповой динамики
Две правды, одна ложь	групповая	Развитие умения говорения с опорой на текст	Снятие языкового напряжение, знакомство с участниками группы
Журналисты	групповая	Развитие диалогических умений с опорой на план	Снятие языкового напряжения, социализация

На основании вышеизложенного, мы приходим к выводу о том, что игры в мультилингвальном классе, разработанные в соответствии с требованиями и принципами, предложенными отечественными методистами, способы разрешить одновременно несколько сложностей, встающих перед педагогом в современном классе, среди которых повышение мотивации обучающихся. Проведенные педагогические эксперименты свидетельствуют о том, что игра позволяет сделать процесс обучения увлекательным и непринужденным, в то же время сохраняя обучающий эффект. Применение игр позволяет не только снять языковые барьеры, но и улучшить групповую динамику, совершенствовать развитие таких навыков, как кооперация и коммуникация, что в дальнейшем необходимо при формировании коммуникативной иноязычной компетенции.

Литература

Артамонова Г.В. Чтение как важнейшее звено при изучении иностранного языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2013. №4

Архипова М.В., Филатова О.Ф. Использование учебной игры как средства развития учебной мотивации на уроках иностранного языка // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №2.

Деркач А.А. Педагогическая эвристика. Искусство овладения иностранными языками. М.: ПЕДАГОГИКА, 1991. 222 с. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.

Зубова А.Ю. Игра как способ обучения и здоровьесбережения на уроках английского языка // Образование. Карьера. Общество. 2025. № 1 (84).

Ферн Й. Игры на уроках английского языка в средней школе [Электронный ресурс]//https://tefl-tesol-certificate.com/blog/igry-na-urokakh-anglijskogo-yazyka-v-srednej-shkole#section-2-truth-and-a-lie (дата обращения 7.03.2026)
Фирсова И.В. Языковой барьер при обучении иностранному языку // Гуманитарные науки. 2013. №1 (9).
Шепель В. М. Настольная книга бизнесмена и менеджера: управленческая гуманиторология. М.: Финансы и статистика, 1992. 237 с.
Якупов П.В. Коммуникация: определение понятия, виды коммуникации и ее барьеры // Социальные структуры, институты и процессы. Вестник университета. 2016. № 10.

Tsvetkova E. A.,
Tumanova E.O.

A GAME AS A TOOL OF INTEGRATION: REDUCING LANGUAGE ANXIETY AND IMPROVING GROUP DYNAMICS (IN A MULTILINGUAL CLASSROOM)

Abstract: The article examines successful communication as an essential component of effective learning and identifies barriers that may block communication, such as language anxiety and poor group dynamics. Game is considered an effective tool for addressing these barriers. The author concludes that games can serve as a powerful way to reduce language anxiety and has a positive impact on group dynamics.

Keywords: game, communication, language barrier, psychological barrier, friendly environment, language anxiety, group dynamics.

Цзинь Т.
к.филол.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

«治理» И «УПРАВЛЕНИЕ»: ПРИЧИНА НЕЭКВИВАЛЕНТНОСТИ И ТРУДНОСТЬ ПЕРЕВОДА

***Аннотация**: В статье апробируется реконструирование как когнитивный механизм для выяснения причины расхождения в восприятиях схожих понятий у носителей разных лингвокультур. На примере русского перевода инициативы Си Цзиньпина доказано, что причина коренится в несовпадении ментальных моделей, стоящих за пониманием оригинала и перевода.*

Ключевые слова: *перевод, когнитивный механизм, лингвоментальная эволюция, ментальная модель, антропоцентризм.*

С установлением когнитивной парадигмы перевод рассматривается как «дискурсивная практика (процесс) трансфера текстов из одних социокультурных координат в другие» [Леонтьева, 2018, с 4]. Переводчик, выполняя межкультурную миссию, должен посредством порожденного им текста позволять его адресатам побыть в чужих этнокультурных мирах, «компенсируя нашу невозможность подлинного пребывания в языке и культуре, если они не являются родными» [Сорокин, 2003, с. 57]. На этом фоне переводческая деятельность исследуется с разных ракурсов для выяснения когнитивных механизмов, лежащих в основе креативных решений переводчика с установкой на адекватность, гибкость, приемлемость и аттрактивность результата перевода [Колмогорова, Чистова, 2020, с. 59-61]. Между тем, наиболее сложной проблемой в переводческой деятельности остается лингвокультурная вариативность, которая отражается в отсутствии эквивалентности между лексическими средствами из разных языков. Адекватность перевода, на наш взгляд, во многом зависит от того, насколько переводчик ощущает такую неэквивалентность и понимает ее причину.

В одной из наших статей мы на примере единиц из русско-китайской языковой пары – *стол* и *桌zhuō* – показали, что различие в семантических возможностях квазиэквивалентных языковых единиц объясняется вариативной реализацией эго-вовлеченных моделей, созданных мозгом на основе значимого перцептивного опыта [Цзинь, 2025, с. 107-111]. Такие модели функционируют на подсознательном уровне, ибо для осознания смысла дискурса на родном языке не требуется осознание этих моделей. Но понимание переводчика в роли когнитивного агента и понимание его перевода целевой аудиторией обусловливается срабатыванием таких моделей. С этой точки зрения, осознанное реконструирование ментальных моделей, стоящих за дискурсом-оригиналом и возможными вариантами перевода, может стать достаточно эффективным когнитивным механизмом для принятия более успешного переводческого решения.

Цель настоящей работы – апробировать метод реконструирования и продемонстрировать его возможность для обеспечения адекватности перевода на уровне социокультурных и когнитивных доминантов. Предмет анализа – степень адекватности принятого в русскоязычном информационном поле перевода выдвинутой председателем КНР

новой инициативы на расширенном заседании «ШОС плюс» в 2025 году в г. Тяньцзинь. Объект анализа – лексический состав инициативы и ее перевода как «*Инициативы глобального управления*». Источником этимологических данных рассматриваемых нами языковых единиц служат словари, указанные в списке источников.

Инициатива на оригинале состоит из двух семантических блогов: *全球* quanqiu и *治理* zhili. Первый образован как сочетание двух иероглифов: один связан с представлением о целостности, другой – об образе «шар». Их сочетание появилось в результате заимствования японского перевода западной научной литературы на рубеже XIX и XX веков, когда Китай начал свой непростой путь модернизации. Его активное использование в общеполитическом дискурсе началось в контексте глобализации в 1990-е годы. Слово *глобальный* стали активно использовать в 1990-х годах с процессом интеграции современной России в мировой процесс, в котором доминировал западный цивилизационный нарратив. Сходство в использовании этих понятий в китайском и русском языках по историческому и социокультурному контекстам делает их эквивалентность в сознании представителей двух социолингвокультур достаточно высоковероятной.

Элементы в составе второго блога *治理* zhili уходят корнями в коллективный перцептивный опыт взаимодействия с природными объектами. Левая часть иероглифа*理*li указывает на связь данного знака с нефритом, правая – происходит от образа защищенной стоянки, что формирует пространственное представление «внутри». Сочетание двух образов одновременно аккумулирует визуальное восприятие взоров (внутренней структуры) нефрита и понимание о том, что его обработку следует проводить с учетом естественного свойства и структуры нефрита. Извлеченное из перцептивного опыта понимание о наличии естества вещей стало основой философского обобщения о мироздании и веры в наличие независимого от человеческой воли верховного космического принципа, о чем свидетельствует применение данного знака для генерации таких понятий, как «истина», «правомерность», «закономерность». А перцептивный опыт «обработка нефрита» стал пониматься как всякого рода действие и деятельность для наведения порядка или доведения чего-то до упорядоченного состояния в соответствии с пониманием о «истине», «правомерности» и «закономерности». Левая же часть иероглифа *治*zhi – ключ «вода» – указывает на его связь с коллективным перцептивным опытом, который сохраняется в китайской лингвокультуре в виде мифологизированной

исторической памяти о подвиге Великого Юя, под руководством которого древние люди вели борьбу с наводнением. Помимо идеала самопожертвования ради коллектива, из этой памяти извлечено также понимание о мудрости вождя: Великий Юй, в отличие от своих предшественников, стал использовать топографические особенности для отвода потоков, т. е. для решения проблемы учел присущую природе закономерность. *治*zhi тем самым стал восприниматься, с одной стороны, как деятельность государственных мужей, направленная на восстановление миропорядка, а с другой стороны, как символ самого порядка в противовес хаосу. Объекты, на которые может быть направлено обозначенное *治理*zhili действие в понимании китайского языкового коллектива, делятся на: 1) объекты, подразумевающие некую территорию или среду, в пределах которой должен быть соответствующий порядок, например, *国家*guojia (государство, страна), 网络 wangluo (интернет-пространство); 2) объекты, рассматриваемые как проблемные, которые нужно устранить или улучшить для восстановления исконного порядка, например, 灾害 zaihai (катаклизм), 腐败 fubai (коррупция).*治理*zhili активизирует не понимание о воздействии одних лиц на других, а скорее, понимание о необходимости сотрудничества для достижения цели.

Понятие *управление* сконструировано совсем иным путем. Т. А. Михайлова в своей работе выделила несколько моделей обозначения правой руки. По первой модели обозначение восходит к основному, совершаемому ею действию; по второй – к оценке «лучший», «более удобный»; по третьей – к представлению «прямой» [Михайлова, 1993, с. 54]. В китайском языке реализована первая модель: 右 you (правый) восходит к действию во время ритуала для получения покровительства от неба или предков; 左 zuo восходит к вспомогательному действию, совершаемому левой рукой во время труда. Однако корреляция «правый – правильный, более сильный», присутствующая во большинстве языков мира, не столь регулярна в китайской лиингвокультуре: предпочтение правой или левой стороны может меняться в зависимости от разных координат. Представление о «правом» в китайском языке не стоит за обозначениями широкого спектра действия и воздействия, нацеленного на достижение «порядка», как это наблюдается в русском языке: *править*, *управлять*, *исправлять(-ся)*, *справляться*, *подправлять*, *выправлять* и т. д. Кроме того, в отличие от *治理*zhili, действие *управлять* может направлено на людей: *управление персоналом*, *управление толпой*.

Итак, анализ формирования *治理*zhili и *управление* с точки зрения их лингвоментальной эволюции, а также сравнение семантической возможности этих единиц в современной языке позволяют нам реконструировать две разные эго-вовлеченные модели: в одной принцип антропоцентризма реализован преимущественно с позиции НАБЛЮДАЮЩЕГО, для которого ПОРЯДОК осознается больше как отражение «внеличностной, естественной, вечной высшей закономерности» и роль людей заключается в поисках путей для поддерживания, восстановления или создания порядка, непротиворечащего высшей закономерности и в конечном счете непротиворечащего интересам людей; в другой же модели антропоцентризм реализован преимущественно с позиции ДЕЙСТВУЮЩЕГО, для которого ПОРЯДОК осознается больше как цель или результат «прямого», «правильного» действия от «сильного».

Глубинное различие двух моделей приводит к несовпадению в восприятии *全球治理*quanqiuzhili представителями китайской лингвокультуры и *глобального управления* представителями русской лингвокультуры. Несмотря на то, что на экспертном уровне комментарии новой инициативы Си Цзиньпина достаточно точно отражают китайский дух (*принципы новой инициативы подразумевают суверенное равенство, соблюдение принципов международного права, курс на многосторонность, отстаивание ориентированного на людей подхода*), для рядовых носителей русского языка *глобальное управление*, как показывает наш опрос более 20 человек, ассоциируется явно с такими представлениями, как «наличие сильного центра», «контроль», «принудительность», что может исказить понимание инициативы до противоположного и побудить мнение о том, что Китай лишь желает заменить США и стать новой гегемонией в мире.

Перевод почти всегда носит компромиссный характер. Однако реконструирование ментальных моделей у разных языковых коллективов может оказаться действующим инструментом для исключения возникновения сильно искаженного понимания в иной лингвокультурной среде. В рассмотренном нами конкретном случае *глобальное урегулирование* в качестве перевода, на наш взгляд, в большей степени будет соответствовать тому смыслу, который в развернутом виде дается на экспертном уровне, хоть и не передает всю философскую и культурную глубину оригинала.

Литература
Колмогорова А. В., Чистова Е. В. Когнитивный механизм порождения креативных решений в переводческой деятельности // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2020. Т. 19, № 3. С. 59–71.
Леонтьева К. И. Доминантный принцип перевода и механизмы его реализации в дискурсе // Вопросы когнитивной лингвистики. 2018. № 4. С. 37-46
Михайлова Т. А. О понятии «правый» и лингвоментальной эволюции» // Вопросы языкознания, 1993, №1, С. 52–63
Сорокин Ю. А. Переводоведение: статус переводчика и психогерменевтические процедуры. М.: Гнозис, 2003
Цзинь Т. Семантическая эволюция как процесс реализации эго-вовлеченных моделей // Когнитивные исследования языка. 2025. № 2-1(63). С. 107–111.
Источники
Этимологический словарь русского языка / А. В. Семенов. М.: ЮНВЕС, 2003. URL: https://rus-yaz.niv.ru/doc/etymologiya-dictionary/fc/slovar-207.htm#zag-990
Этимологический словарь китайских иероглифов / Под ред. Гу Янькуй. Пекин: Хуасяй, 2003. (на кит. яз.)

Tszin Tao

"治理" AND "УПРАВЛЕНИЕ": REASONS FOR NON-EQUIVALENCE AND DIFFICULTY OF TRANSLATION

Abstract: This article examines reconstruction as a cognitive mechanism for understanding the causes of discrepancies in the perception of similar concepts by speakers of different linguistic cultures. Using the example of the Russian translation of Xi Jinping's initiative, it is demonstrated that the cause lies in the discrepancy between the mental models underlying the understanding of the original and the translation.

Keywords: translation, cognitive mechanism, linguistic-mental evolution, mental model, anthropocentrism.

Шатылович В.А.,
научный сотрудник, ФИПС (Федеральный институт промышленной собственности), Москва, РФ

ТРУДНОСТИ И СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ МЕЖДУНАРОДНОЙ КЛАССИФИКАЦИИ ТОВАРОВ И УСЛУГ

Аннотация: *Международная классификация товаров и услуг (МКТУ) ежегодно пополняется новыми терминами и требует перевода на национальные языки стран-участниц Мадридского соглашения. В этой статье рассматриваются трудности перевода терминов с английского языка на русский язык на примере медицинской, фармацевтической и ветеринарной терминологии МКТУ. В результате исследования были сформулированы рекомендации по техническому переводу терминов МКТУ.*
Ключевые слова*: МКТУ, терминосистема, полисемия (многозначность), синонимия, стратегии перевода, переводческие трансформации.*

Введение

В этой статье рассматриваются трудности и стратегии перевода медицинской, ветеринарной и фармацевтической терминологии, представленной в тематических классах 5, 10 и 44 актуальной версии Международной классификации товаров и услуг (МКТУ 13-2026). Цель работы – систематизация лингвистических и экстралингвистических факторов, определяющих выбор переводческих решений при передаче англоязычной номенклатуры на русский язык. Сравнительный и компонентный анализ сосредоточен на лексических единицах, представляющих особую сложность для перевода, с учетом изменений текущей редакции МКТУ. Для выявления эффективных стратегий перевода требуется учитывать структурные, лексико-семантические особенности МКТУ как международной межотраслевой терминосистемы, функционирующей на стыке теории технического перевода и практических задач идентификации товаров и услуг по их функциональному назначению.

Идентификация (классификация) товаров и услуг – практическая проблема, с которой сталкиваются заявители при составлении перечня товаров и услуг в национальной / международной заявке на регистрацию товарного знака / знака обслуживания (средств индивидуализации), а также государственные эксперты патентных

ведомств при проверке заявки, в частности, перечня наименований товаров и услуг – терминов, переведенных с английского языка на русский язык [Курбатова, Силенкова, 2024, с. 73].

Теоретическая и практическая проблема технического перевода терминов требует более детального рассмотрения применительно к межотраслевым классификаторам, в частности, к МКТУ, утвержденной Ниццким соглашением о классификациях в 1957 г. для регистрации товарных знаков. Комитет экспертов Ниццкого союза пересматривает версии МКТУ ежегодно, а ее редакции – каждые 3 года, принимает решения по добавлению, удалению, изменению и переклассификации терминов, в т.ч. входящих в т.н. серии связанных предложений офисов стран-участниц. Национальные ведомства могут предлагать свои корректировки версии МКТУ, редактировать и унифицировать перевод однородных терминов на свой национальный язык. Представители 96 стран-участниц, носители трех официальных языков (английского, французского, испанского) Мадридской системы могут выдвигать предложения по гармонизации оригинальных терминов. Международное бюро ВОИС использует терминологическую базу данных объемом около 2,6 млн наименований товаров и услуг (13 млн слов) для автоматизированного перевода с английского, испанского и французского языков (Мадридской системы) для обеспечения качества и согласованности переводов; планируется внедрение этой системы для русского, арабского и китайского языков [ВОИС, 2023, с. 11; 2024, с. 2]. В контексте ускоренного развития искусственного интеллекта для повышения эффективности перевода используется автоматизированный (машинный или нейромашинный) перевод терминов – с постредактированием.

1. Структура МКТУ

Практическая задача по усовершенствованию перевода терминологии МКТУ требует понимания контекста – особенностей строения и наполнения терминосистемы. МКТУ включает 45 классов: раздел «Товары» составляет 34 класса, «Услуги» – 11 классов. Товары можно условно разделить по их функции и назначению, типу материала (обработанный / полуобработанный / сырье), принципу действия и способу использования; услуги – по сферам и видам деятельности, тематике, направлению, цели и результату.

Класс 5 включает наименования фармацевтических, медицинских и ветеринарных препаратов, гигиенических и дезинфицирующих средств, стоматологических материалов; класс 10 – медицинских, хирургических, стоматологических и ветеринарных приборов и

инструментов, терапевтического оборудования. Класс 44 содержит разнородные понятия: объединяет медицинские, ветеринарные и косметологические услуги с услугами из областей сельского хозяйства, аквакультуры, садоводства, огородничества, лесоводства.

В МКТУ встречаются неологизмы, например, *electrolarynxes* (100324) – *электрогортань* (голосообразующий аппарат) в Классе 10. Архаизмы обновляются или удаляются из актуальной версии МКТУ: термин *fumigating sticks* был удален в 2024–2025 гг. Однако сохраняются архаизмы, достаточно широкие по значению: *lancets* (100077) – *ланцеты* (скальпели), *insect repellent incense* (50386) – *репелленты для окуривания против насекомых* (аэрозольная дезинфекция), *lint for medical purposes* (50073) – *корпия для медицинских целей* (перевязочный материал, использовавшийся до ваты). В этих случаях перевод соответствует оригиналу, который не вполне отвечает реальной практике.

В связи с гармонизацией англо- и франкоязычных терминов, например, в 2026 г. было предложено заменить термин *adhesives for dentures* на *adhesives for dental prostheses* для соответствия французскому варианту *adhésifs pour prothèses dentaires* (050003). Подобные замены, как правило, учитываются в русскоязычном переводе. Международные стандарты соблюдаются, однако сохраняются национальные особенности: так, *парамедицина* означает доврачебную помощь в англо-американских реалиях, и альтернативную, псевдонаучную медицину – в российских реалиях.

В наименованиях товаров и услуг МКТУ представлены преимущественно имена существительные, прилагательные и причастия. Отглагольные существительные используются чаще в разделе услуг, чем в разделе товаров, поскольку выражают действие (процесс и результат): *animal breeding* (440009) – *разведение животных, animal pet grooming* (440173) – *уход за домашними животными*.

Определения выражены прилагательными, приложениями, причастиями, причастными или предложно-падежными оборотами (*для, от, против* чего), например: *herbal extracts for medical purposes – экстракты травяные для медицинских целей*. Русскоязычный термин с одиночным приложением *таблетки-антиоксиданты* соответствует атрибутивному англоязычному словосочетанию *antioxidant pills*.

Большинство наименований товаров указывается во множественном числе (Класс 5: *vitamins – витамины, preparations – препараты, substances – вещества*; Класс 10: *devices – устройства,*

apparatus and instruments – приборы и инструменты, *appliances / aids – приспособления медицинские*), если это не уникальный объект или собирательное понятие (Класс 10: *apparatus – аппаратура*). Единственное и множественное число могут не совпадать в английском и русском вариантах: *mineral waters for medical purposes* (50129) – *вода минеральная для медицинских целей*, а не *воды минеральные для медицинских целей*; thread, surgical (100056) – *нить хирургическая*, а не *нитки хирургические.* Собирательные существительные (*вода*, *нить*) обозначают категории объектов.

Синтаксическая особенность МКТУ – обратный порядок слов: существительное предшествует прилагательному. Инверсии затрудняют перевод многосоставных терминов МКТУ: ср. *препараты для ухода за кожей фармацевтические* (50239) и *препараты фармацевтические для ухода за кожей*. Часть предложений по гармонизации оригинальных терминов направлена на избавление от устаревшего приема, который не требуется в современных поисковых системах (например, Менеджер товаров и услуг ВОИС). Можно прогнозировать новые изменения в МКТУ 13-2027 на примере терминов из Класса 10: *clips, surgical – surgical clips*; *splints, surgical – surgical splints*; однако в русскоязычной версии остаются *зажимы хирургические* и *шины хирургические*.

Заявители могут неверно классифицировать товары / услуги, использовать устаревшие термины, если обращаются к неактуальной версии МКТУ. Регистрация товарного знака по классам, не соответствующим реальным товарам и услугам, может стать причиной судебных споров в отношении сферы действия зарегистрированных товарных знаков. Возможная связь частых ошибок заявителей при составлении перечня товаров и услуг с непониманием смысла переводных терминов требует дополнительного, социолингвистического исследования с анкетированием заявителей. Необходимо уточнить потребности и ожидания потребителей (получателей перевода) от результатов перевода в рамках *потребностноориентированного* перевода [Сдобников, 2024, с. 68].

2. Трудности перевода

Типичные трудности многоязычного перевода терминологии МКТУ можно разделить на лингвистические (синонимия, полисемия, омонимия, паронимия, безэквивалентная лексика, анахронизмы), структурные: непоследовательность и несистемность, коммуникативно-функциональные: недостаточность или избыточность контекста. Так, из синонимического ряда (*футляры, кейсы,*

контейнеры, чехлы) необходимо выбрать релевантный синоним, выражающий значение оригинального термина: *contact lens cases incorporating ultrasonic cleaning functions* (100337) – *футляры для контактных линз с функцией ультразвуковой очистки*. Примером избыточных формулировок может быть перевод *teething rings* (100018) – *кольца зубные детские* (*кольца для прорезывания зубов*).

Авторы методических рекомендаций по выбору наименований товаров и услуг для классификации выделяют проблемы безэквивалентной лексики, несовпадения объема понятий разноязычных терминов [Дронова, 2007, с. 14; Климова, Наумов, 2009, с. 15]. С переводным характером терминологии МКТУ связывают трудности формулирования наименований товаров и услуг, например, неясное значение заимствований [Дронова, 2007, с. 14, 16].

Фрагментарность перевода может противоречить принципу системности, единообразия терминологии МКТУ, например, *pharmaceuticals* переводятся как *фармацевтические продукты* и *препараты* (Классы 1 и 5). Терминологическая разнородность объясняется особенностями перевода, осуществляемого разными поколениями внутренних и внешних специалистов, в том числе студентами Астраханского университета в 2020-е гг. [Казымова, Илова, 2023].

3. Стратегии перевода

Под стратегией перевода подразумевается выбор методов, техник и приемов переложения для соблюдения адекватности, эквивалентности и репрезентативности перевода [Кафискина, 2017, с. 16], а также общий подход к переводу. Интегративный подход, включающий лингвистический и коммуникативно-функциональный подходы, применим для решения задач технического перевода терминов МКТУ, поскольку предполагает точный перевод терминов, используемых специалистами в этой области. Институциональный перевод требует соответствия правовым и классификационным принципам, поэтому стратегии нормализации и терминизации преобладают над стратегиями адаптации и компенсации, согласно нашей гипотезе.

В.А. Климова и Б.П. Наумов рассматривают особенности перевода перечней товаров и услуг как межъязыковые преобразования, а не как замену языковых единиц [2009, с. 15]. Основные способы перевода терминов МКТУ включают описательный и приблизительный перевод, полную и частичную транслитерацию, калькирование [с. 15–16]. От

перевода терминов зависит объем прав владельцев товарных знаков [с. 18].

Принципы перевода можно определить исходя из определения ключевого понятия этой статьи. Термин – реализованный словесный знак; одному означающему соответствует одно означаемое [Дронова, 2007, с. 4]; точное, систематичное, стилистически нейтральное название специального понятия из предметной области (например, медицины, фармацевтики, ветеринарии). Термины создаются за счет терминологизации общей лексики, заимствования и калькирования иноязычных терминов; включаются в энциклопедические словари.

Коммуникативная ценность наименования определяется совокупностью свойств: 1) системность; 2) однозначность; 3) независимость от контекста; 4) понятийная и структурная мотивированность; 5) краткость; 6) интернациональность; 7) современность; 8) адаптированность [Дронова, 2007, с. 4–5]. Принципы системности, однозначности, независимости от контекста осуществляется за счет указания на область применения и другие особенности товаров и услуг [с. 9].

Медицинская терминология может быть определена как высоко систематизированная, интернациональная, основанная на заимствованиях из латыни, новой латыни, греческого и других древних и современных языков: латынь (вакцины, медикаменты); французский: кашу (малайский); арабский: эликсиры. Для семантической унификации международных терминосистем могут использоваться интернационализмы – однозначные соответствия разноязычных терминов. В переводной медицинской терминологии МКТУ уместно использовать заимствования из латыни: например, *абдоминальный* вместо *брюшной*, как устойчивый анатомический термин: *abdominal belts* (100001) – *пояса абдоминальные* (ср. *пояса брюшные*), *abdominal corsets* (100003) – *корсеты абдоминальные* (ср. *корсеты брюшные*). В Классе 44 используются устоявшиеся заимствования из разных языков: *физиотерапия*, *массаж*, *маникюр*, *татуирование*, *пирсинг*; более современные заимствования: *услуги телемедицины*, *услуги барбершопов*; применяется *одомашнивающая* стратегия перевода: *acupuncture* (440235) – *иглоукалывание* (не *акупунктура*), *postnatal care services* (440237) – *услуги по послеродовому уходу*.

Один термин МКТУ может иметь варианты перевода, например, *injectable dermal fillers* (50489) – *наполнители кожные инъекционные* / *филлеры дермальные инъекционные*: используются стратегии доместикации / одомашнивания (*наполнители кожные*) и

форенизации / отчуждения (*филлеры дермальные*). Два синонимичных оригинальных термина под общим базовым номером могут иметь один, общий перевод: *disposable house training pads for pets* / *disposable housebreaking pads for pets – подстилки одноразовые для приучения домашних животных к туалету* (50511).

При переводе терминов МКТУ используются атрибутивные словосочетания с предложным управлением. Функциональное уточнение передает целевое назначение функционально-обусловленных наименований товаров и услуг, например: *detergents for medical purposes* (50108) – *средства моющие для медицинских целей*; *disinfectants for hygiene purposes* (50118) – *средства дезинфицирующие для гигиенических целей*. Характерные для канцелярского подстиля юридического перевода уточняющие конструкции *для промышленных / косметических / медицинских / кулинарных целей* используются для классификации товаров / услуг, позволяют отделить их от терминов из других классов, например: экстракты растительные и травяные (Классы 1, 5), бальзамы (1, 3, 5), масла (3, 5), эфиры (1, 4, 5), ферменты (1, 5, 29), крахмал (1, 3, 5, 30).

Необходимо выстроить иерархию приоритетов основных критериев перевода в зависимости от его цели и задач. В первую очередь требуется соблюдать равенство функций, выполняемых оригиналом и переводом [Сдобников, 2024, с. 69], передать информацию точно и полно, для успешного осуществления предметной деятельности (реализации товаров и услуг); с учетом конкретной группы реципиентов [Комиссаров, 2011, с. 397].

Принципы	Пояснения	Примеры
1) адекватность, коммуникативно-функциональная эквивалентность, репрезентативность	передача смысла оригинальных, англоязычных терминов в русскоязычной версии МКТУ, сохранение основных значений языковых единиц	*medicinal drinks* (50332) – *напитки лечебные* (не *микстуры*)
2) коммуникативная равноценность и	корректное составление и эффективная проверка перечня товаров / услуг в заявках на	*birth attendant services* (440152) – *услуги акушерок*

эргономичность, понятность	регистрацию товарных знаков	
3) объективность, стилистическая нейтральность	официально принятые термины	*Attention Deficit Hyperactivity Disorder screening services* (440259) – *услуги по диагностике синдрома дефицита внимания и гиперактивности* (не *услуги по диагностике гиперактивного расстройства с дефицитом внимания*) *ADHD screening services – услуги по диагностике СДВГ*
4) точность, логичность, однозначность и правовая определенность	недопустимость значительных сокращений и сужений понятий: перечень товаров / услуг определяет объем прав заявителя на использование товарного знака	*mental health services* (440267) – *помощь психотерапевтическая* или *службы ментального здоровья* (не *помощь психиатрическая*)
5) лаконичность	краткость формулировок: необходимые родовидовые признаки; описательные наименования не гарантируют полного	*nicotine pouches for use as aids to stop smoking* (50523) – *паучи никотиновые для отказа от курения* (не *паучи никотиновые для*

	раскрытия смысла термина	*использования в качестве средств, помогающих бросить курить*) ср. *nicotine gum for use as an aid to stop smoking* (50485) – *резинка жевательная никотиновая для отказа от курения*
6) единообразие	лексическая и синтаксическая унификация	*nutritional supplements*– *добавки к пище* (50384) – *добавки пищевые*, ср. *dietary supplements for animals* – *добавки пищевые для животных* (50419)

Табл. 1. Принципы перевода МКТУ

Приемы перевода нацелены на решение конкретных переводческих задач на уровне слова и словосочетания (в МКТУ), а также соблюдение адекватности и эквивалентности перевода (смыслового соответствия оригиналу), например: калькирование: *pearl powder for medical purposes* (50410) – *пудра жемчужная для медицинских целей*; импликация: *mustard plasters* (50271) – *горчичники* (подразумевается способ нанесения лекарственного средства, горчичного порошка, при помощи пластыря или листа бумага / ткани).

Одна из стратегий перевода МКТУ – визуализация значения. Изменения состава классификации (добавление, удаление, перенос терминов) включает экспертное обоснование, обсуждение альтернативных формулировок на английском и французском языках, а также верификацию денотата через изображения и ссылки на

рыночное представление товара. Пример этой практики в 2024 г. – наглядная иллюстрация термина *comedone extractors for medical purposes* (100347).

В результате исследования были систематизированы основные трудности и стратегии перевода терминов МКТУ: лексико-семантические, культурно обусловленные, системно-классификационные; стратегии: терминизация, нормативизация (юридизация) и унификация переводов; приемы: эквивалентный, аналоговый, описательный перевод; также были сформулированы рекомендации по техническому переводу специальных терминов МКТУ:

1. учет пояснений, комментариев, визуальных материалов иноязычных патентных ведомств при переводе терминов, принятых Комитетом экспертов,
2. использование официального языка-посредника (французского) для перевода англоязычных терминов,
3. обратный перевод для самопроверки,
4. консультации с штатными и внешними специалистами,
5. анализ специализированной литературы,
6. составление многоязычных глоссариев,
7. пополнение ретроспективной базы переводов МКТУ.

Вывод

В статье с помощью сравнительного и компонентного анализа были систематизированы основные трудности и стратегии перевода терминов 5, 10 и 44 классов МКТУ с английского языка на русский язык. Прескриптивный, системоцентричный подход к переводу специальных терминов Международной классификации предполагает понимание значения и места термина в системе, единообразие терминологии, ведущую стратегию нормативизации для обеспечения однозначности в правовом поле. Требуется сравнительный анализ переводов МКТУ на другие языки в контексте автоматизации перевода, влияния цифровизации на терминосистему, появления новых товаров и услуг, а также разработка цифрового глоссария для экспертов и заявителей.

Литература

Дронова О.В. Рекомендации по выбору наименований при классификации объектов. Пособие по языковой коммуникации / Под ред. Б.П. Наумова, В.А. Климовой. М.: Патент, 2007.

Дудорова Э.С. Фундаментальные основы теории и практики перевода. Межъязыковые соответствия на смысловом, грамматическом и стилистическом уровнях (на материале английского и русского языков): учеб. пособие. М.: ФЛИНТА, 2025.
Казымова С.Р., Илова Е.В. Способы перевода терминов Международной классификации товаров и услуг (на примере классов 29 и 30). // Креативная лингвистика / Сост. Е.Н. Галичкина, Ю.М. Фокина. Вып. 6. Астрахань: АГУ им. В.Н. Татищева, 2023. С. 147–152.
Кафискина О.В. Стратегия перевода как термин переводоведения // Вестник Московского университета. Сер. 22. Теория перевода. 2017. № 1. С. 4–19.
Климова В.А., Наумов Б.П. Информационно-методические материалы, рекомендуемые для использования при выборе наименований товаров и услуг. М.: Патент, 2009.
Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие / Ред. Ермолович Д.И. 2-е изд., испр. Р. Валлент, 2011.
Курбатова Н.Б., Силенкова А.В. Семантические особенности языка в заявках на товарные знаки и знаки обслуживания // Интеллектуальная собственность. Промышленная собственность. № 1. 2024. С. 72–78.
Международная классификация товаров и услуг для регистрации знаков / Ответ. ред. А.В. Силенкова. 13-я ред. М., 2026.
Отчет о технических консультациях по вопросу о возможном внедрении новых языков и предложение относительно возможных дальнейших действий // Рабочая группа по правовому развитию Мадридской системы международной регистрации знаков. Сессия 21. Женева, 13–17 ноября 2023. MM/LD/WG/21/7. 2 октября 2023.
Проект подробного плана реализации расширения терминологической базы данных // Рабочая группа по правовому развитию Мадридской системы международной регистрации знаков. Сессия 22. Женева, 7-11 октября 2024. MM/LD/WG/22/7. 13 августа 2024.
Сдобников В.В. Российское переводоведение в XXI веке. Проблемы и перспективы: монография. М.: ФЛИНТА, 2024.
Силенкова А.В. Русскоязычные и англоязычные синонимы в Международной классификации товаров и услуг // Интеллектуальная собственность. Промышленная собственность. 2025. № 1. С. 66–71.

Shatylovich V.A.,

DIFFICULTIES AND STRATEGIES IN TRANSLATING TERMS OF THE INTERNATIONAL CLASSIFICATION OF GOODS AND SERVICES

Abstract: The International Classification of Goods and Services (The Nice Classification) is updated annually with new terms and requires translation into the national languages of the member countries of the Madrid Agreement. This article discusses the difficulties of translating terms from

English into Russian using the examples of medical, pharmaceutical and veterinary terminology from the Nice classification. As a result of the study, recommendations for technical translation of the Classification terms were formulated.

Keywords: Nice Classification, term system, polysemy, synonymy, translation strategies, transformations.

Шломяк В.В.,
пед. доп. образования КИЯ ФГСН РУДН им. П. Лумумбы
Москва, РФ

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРУАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: ВЛИЯНИЕ ДОКОЛОНИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И ИСПАНСКОЙ КОЛОНИЗАЦИИ

Аннотация: *В настоящей работе предпринимается попытка определения основных историко-культурных факторов, ставших фундаментом современной национальной идентичности перуанцев. Для достижения этой цели рассматриваются понятия «идентичность», «национальная идентичность» и их основные характеристики. Выявление основных историко-культурных пластов, легших в основание перуанской идентичности, осуществляется посредством анализа наследия доинкских культур, цивилизации инков, влияния испанской конкисты и установления колониального правления, а также создания перуанской нации в постколониальных условиях. Автор приходит к выводу, что складывание современной перуанской национальной идентичности – это результат длительного историко-культурного синтеза, позволившего объединить все многообразие этнических и культурных традиций региона.*

Ключевые слова: *Перу, национальная идентичность, культурная гибридность, доколониальное наследие, колониальный период, постколониальное развитие*

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-18-00702 «Языковые параметры национальной идентичности: латиноамериканский текст», Российский университет

дружбы народов имени Патриса Лумумбы (РУДН) [https://rscf.ru/project/24-18- 00702/?ysclid=lxgb79u9cp246491389].

В настоящее время особо актуальными представляются междисциплинарные исследования на стыке различных наук. Одно из центральных мест на этом пересечении отводится идентитарным исследованиям, в том числе работам, посвященным проблеме такого феномена, как национальная идентичность. Проблема национальной идентичности, в свою очередь, является одной из ключевых в современных латиноамериканских исследованиях. Известно, что в странах региона процессы нациестроительства сопровождались непростым взаимодействием доколониального наследия, испанского колониального проекта и постколониальной модернизации. В этом отношении большой исследовательский интерес вызывает Республика Перу как государство, в историческом развитии которого отчетливо обнаруживаются процессы цивилизационной преемственности, культурной гибридизации и социального расслоения. Целью данной работы является выявление основных историко-культурных факторов, определивших формирование перуанской национальной идентичности в ее современном виде.

В первую очередь необходимо определить, что понимается под термином «национальная идентичность» и какое место в этом феномене отводится истории и культуре. Для начала отметим, что понятие «идентичность» берет корни от лат. «idem» («тот же») и его позднелатинских производных и соответствует русским понятиям «тождественность», «одинаковость» или «совпадение». В современном социально-гуманитарном знании оно приобретает иное, более конкретное значение. Согласно Словарю социолингвистических терминов, идентичность представляет собой «психологическое соотнесение индивида с социальной группой или этносоциальной общностью, с которой он разделяет определенные нормы, ценности, групповые установки, а также то, как воспринимают человека окружающие, с какой из групп его соотносят» [Словарь социолингвистических терминов, 2006, с. 72].

Особый вклад в понимание термина внес французский философ Поль Рикер (1913-2005 гг.), давший два определения термину. Он охарактеризовал идентичность как тождественность («idem»), отвечающую за неизменность, и идентичность как самость («ipse»), порождающую изменчивость, и утверждал, что истинная идентичность лежит в преодолении этого разрыва и в формировании «я»

как последовательного сюжета во времени или нарратива о себе [Рикер]. Действительно, важный этап в осмыслении «идентичности» пришелся на XX в., предоставивший научную призму и инструментарий передовых отраслей знания этого периода – психологии, социологии и антропологии. В социальных и гуманитарных науках XX столетия «идентичность» начала оформляться в единый концепт, в конечном счете включивший в себя следующие характеристики: она стала восприниматься как культурно и социально конструируемая и контекстуально обусловленная, а также приобрела такие качества как множественность и изменчивость. Кроме того, было определено, что идентичность может поддерживаться посредством коммуникации и через самопрезентацию ее носителя, а также формироваться и трансформироваться в процессе взаимодействия с социальным миром.

«Национальная идентичность» как особый вид идентичности представляет собой решительно иной уровень коллективного самовосприятия и формируется вокруг термина «нация», определяемого как исторически сложившаяся общность людей, объединенная единой территорией, экономическими связями, литературным языком, духовными и культурными особенностями, поведенческими стереотипами и бытовым укладом. Национальная идентичность представляется исследователям более сложным и многогранным феноменом и связывается в большей степени с политическим и гражданским измерением. В своей работе «Воображаемые сообщества» британский социолог и политолог Бенедикт Андерсон (1936-2015 гг.), определяя термин «нация» как «воображенное политическое сообщество», подчеркивает, что она представляет собой «что-то неизбежно ограниченное, но в то же время суверенное» [Андерсон, 2016, с. 47].

В современной российской социальной науке «национальная идентичность» определяется как «культурная норма, отражающая эмоциональные реакции индивидов по отношению к своей нации и национальной политической системе» [Кочетков, 2012, с. 153]. Среди «атрибутов», «параметров» или «маркеров» национальной идентичности, то есть различных ее проявлений, разделяемых всеми принадлежащими к одной нации, можно также отметить веру в общую историю и основание, культуру и язык, территорию и судьбу. Все эти составляющие в разных национальных обществах «преломляются» по-своему ввиду специфики своего возникновения и опыта существования. Еще одной отличительной особенностью

рассматриваемого феномена является ориентированность на будущее и проект совместного существования в рамках государства. Поэтому национальные доктрины создают идеологию, символы и мифы, подкрепляют основания существования государств и обосновывают государственный суверенитет. Особую важность идеологическое и рационализированное приобретает из-за того, что национальная идентичность охватывает все остальные типы идентификации и всевозможные социальные группы. В этом отношении И.Ю. Заринов справедливо утверждает, что «если род и племя растворяются в этносе, то последний растворяется в нации» [Заринов, 1997, с. 28].

В рамках исследований латиноамериканского континента Республика Перу зачастую рассматривается как пример такого государства, в котором национальная идентичность формируется не по модели культурной однородности, а как следствие длительного взаимодействия и переосмысления многочисленных исторических пластов. Некоторые исследователи, например, Я.Г. Шемякин, характеризуют латиноамериканские модели идентичности как «пограничные». Он отмечает, что «определяющий признак, свойственный всем разновидностям «пограничности», – это доминанта многообразия, обусловленная крайне противоречивым сосуществованием разнородных социокультурных пластов» [Шемякин, 2021, с. 84]. Кроме того, автор подчеркивает, что в основу идентичности народов Латинской Америки ложится архаическая парадигма, составляющая основу индейских культур и включающая в себя восприятие мира как живого целого, сакрализацию природы, представление о человеке как микрокосме, циклическую модель времени, власть ритуала и преобладание социального над индивидуальным [Шемякин, 2021, с. 86].

Важнейшим историческим и культурным пластом, легшим в основу идентичности населения большинства стан Латинский Америки, является наследие доколониальных цивилизаций, существовавших на территории материка в течение тысячелетий до начала завоевания Нового света, в том числе и рассматриваемого региона. Эти общества характеризовались высоким развитием в социально-экономической и религиозной областях, а также выработали культурные модели, которые смогли сохранить особую символическую значимость на протяжении всей своей истории.

Известно, что андский регион и прилегающие районы материка были заселены людьми примерно 15 тыс. л. н. Доколумбовая история этих мест основывается на классификации, предложенной

американским археологом Эдвардом Лэннингом (1930-1985 гг.). Она включает в себя докерамический, продолжавшийся до середины второго тысячелетия до н.э., и керамический, заканчивающийся непосредственно испанским завоеванием, периоды [Lanning, 2001, p. 29]. К моменту прихода европейцев здесь уже существовало немало сложных обществ, значительная часть которых смогла развить собственные формы социальной организации, религиозной и политической традиции и символики. Этот ряд доколумбовых культур принято называть андскими цивилизациями, демонстрировавшими, несмотря на некоторые различия, относительно общие черты материальной и духовной культуры.

Среди всех доколумбовых культур одной из наиболее известных является культура Чавин, возникшая в раннем горизонте керамического периода (900-200 гг. до н.э.) в районе северных Анд. Она характеризуется сложными архитектурными комплексами, каменной скульптурой и разнообразной символикой, отражавшей религиозные воззрения и представления об окружающем мире ее носителей. Культура также известна своей керамикой, резьбой на костях и ракушках, производством тканей и созданием рельефных узоров и украшений из чеканного золота. Основным мотивом материального искусства были зооморфные и антропоморфные изображения, зачастую изображенные вместе, а также божества – «el Dios Sonriente y el Dios del Báculo». Тем не менее свое наименование она получила благодаря храму Чавин-де-Уантар – ключевому археологическому памятнику культуры [Lanning, 2001, pp. 101-102]. Данный храм был центром религиозной жизни носителей культуры. Чавинское государство, являясь теократией, имело целый пантеон божеств и, соответственно, жрецов, каждый из которых отвечал за свою сферу миропорядка. Культура Чавин – чавинский стиль и религиозные воззрения – имела значительное влияние на соседние цивилизации, археологические подтверждения чему находились во всех частях прибрежных долин от Ламбайеке на севере до Чилки на юге, а также в долине Кальехон-де-Уайлас, бассейнах рек Мараньон и Уальяга [Lanning, 2001, p. 101].

Наиболее развитыми были и цивилизации Паракас и Наска, локализовавшиеся на юге перуанского побережья в 200-500 гг. н.э., а также культуры Мочика и Чиму в северной части, существовавшие примерно в 300-1400 гг. н.э. Не менее важна известная андская цивилизация Тиуанако, располагавшаяся в одноименном городе недалеко от небезызвестного озера Титикака. Ее существование

пришлось на средний горизонт керамического периода, а расцвет – на XI век н.э., о чем писал испанский историк Педро Сьеса де Леон в своих «Хрониках Перу»: «Места добычи полезных ископаемых в Тиуанако, Абанкае и др. …указывают на то, что они достигли сложной культуры и организации» [De Cieza de León, 1922, p. 119].

Однако уже в XII в. на юго-востоке региона поселилось племя инков, со временем покорившее соседей и к XV в. завладевшее территориями от современной южной Колумбии до центрального Чили. Империя инков, известная также как Тауантинсуйу, стала наиболее мощной политической и культурной цивилизацией в регионе к моменту столкновения с европейцами. Столица империи находилась в городе Куско, и в течение XV-XVI вв. территория господства инков простиралась на все четыре входившие в нее провинции – Кунтинсуйу, Кольясуйу, Антисуйу и Чинчасуйу. Число населения во всех провинциях империи к началу колониального завоевания составляло примерно 6 миллионов человек. При инках в регионе были высоко организованы сельское хозяйство и животноводство, а также строились ирригационные системы и сельскохозяйственные террасы [Lanning, 2001, p. 166]. Известно, что при них восстанавливались ранее утратившие жизнь города, возводились новые, зачастую застраивавшиеся дворцами, храмами, амбарами, крепостями и другими архитектурными сооружениями [Lanning, 2001, p. 169].

Социальная структура инков отличалась жесткой иерархией, тесно связанной с религиозными представлениями и практиками, в том числе с культом бога Солнца Инти – центрального элемента государственной идеологии. С культом этого бога был тесно связан титул императора – Сапа Инка («Sapa Inka»), поскольку первый инкский правитель Манко Капак почитался как его сын. Инки следовали идее разрушения старой племенной традиции и интеграции всего населения империи в единое государство. Навязывая собственный культ, они тем не менее принимали местных богов в свой пантеон взамен установлению марионеточных правительств [Lanning, 2001, p. 172].

Инки унаследовали множество достижений духовной и материальной культуры от своих предшественников и покоренных народов, их керамика и текстиль зачастую отражали не только собственные культурные мотивы, но и свойственные завоеванным регионам [Lanning, 2001, p. 176]. Интересно, что инкское общество не обладало письменностью в привычном понимании, однако, согласно «Письму о знаках, использовавшихся индейцами до завоевания» («Carta sobre los caracteres usados por los Indios antes de la conquista»)

Фердинанда Мурильо де ла Серда, вело подробные записи о положении хозяйства и фиксировало демографические данные с помощью специальной системы узелковых записей – кипу [Salomon, 2004, pp. 112-113]. Примечательно, что в этой системе также отражалось типичное для доколумбовых цивилизаций понимания «нуля», трактовавшееся не как «ничто», а как начало чего-либо: в системе письма кипу оно было выражено отсутствием узла. Особенным у инков было и пространственно-временное восприятие, отраженное в их системе календарей – в двух астрономических, солнечном и лунном, и ритуальном. Между понятиями время и пространство для инков не существовало разницы и эта синонимия на языке кечуа отразилась в понятии «пача» («pacha»), делившемся на настоящее (пача) и прошлое-будущее (ньявпа-пача). Такое циклическое временное восприятие было свойственно многим коренным культурам Нового света и не понималось европейскими завоевателями. Так, на вопросы Педро Сьеса де Леона о том, «…постигли ли они, что Мир должен закончиться, они смеются и мало что об этом знают… Весь мир они называют пача, знают о вращении Солнца, о росте и убывании Луны» [De Cieza de León, 2005, p. 359].

Империя инков сформировала специфичный доколониальный цивилизационный фундамент, включивший в себя как ранние доинкские культуры, так и наследие самой империи. Все существовавшие модели социальной организации, космологические и религиозные представления о мире, пространстве и времени подверглись значительному переосмыслению в колониальный и последующий периоды. Начатое в 1532 г. с высадки на территории будущего Перу испанского конкистадора Франсиско Писарро завоевание, последовавшее за этим поражение ослабленной гражданской войной империи инков и взятие ее столицы в 1533 г. стали переломным моментом в истории андского региона и привели, прежде всего, к крупнейшей трансформации социальных и культурных структур коренного населения. В первую очередь, испанское завоевание означало военное подчинение, но также оно подразумевало и коренное преобразование хозяйственных, административных и мировоззренческих основ. Разумеется, для конкистадоров и впоследствии для колониальных властей было целесообразно в корне пересмотреть систему общественной организации в целях ее соответствия интересам метрополии. Это, в свою очередь, противоречило традиционным формам социального взаимодействия и космологическому порядку, присущим андской цивилизации.

Первым ощутимым изменением стала административно-территориальная и демографическая реформа. После завоевания Испанской империей регион вошел в нее в качестве вице-королевства Перу (El Virreinato del Perú). Инкские города с их населением были перенесены в так называемые «редукции» (или «редуксьоны», от исп. «reducción») – административно-территориальные единицы в виде поселений, принудительно населявшиеся индейцами и находившиеся под контролем колониальных властей и католической церкви. Это был один из наиболее важных институтов, созданных в Новом свете, чтобы обеспечить «облегчение сбора налогов, распределение благ, получаемых градоначальниками без какого-либо контроля, чтобы миссионеры и священники могли взимать десятину и первые плоды урожая, и особенно для того, чтобы иметь достаточное количество рабочей силы и обеспечить лучшее исполнение миты в шахтах, на различных видах работ, на посевных и при уходе за скотом, на постоялых дворах и дорогах, на общественных работах и строительстве городов и т.д. С другой стороны, чтобы содействовать индоктринированию и обращению в христианство индейцев» [Málaga Medina, 1975, p. 9].

Другим не менее важным преобразованием стала экономическая реструктуризация: испанские колониальные власти ввели в вице-королевстве систему энкомьенд (от исп. «encomienda»), действовавшую под достаточно ограниченным надзором со стороны королевской власти в первые годы ввиду возникновения конкистадорских волнений в случае попыток ограничить их привилегии [Covey, Quave, 2017, p. 279]. Обладатели энкомьенды – энкомендеро (от исп. «encomendero») – считались защитниками и покровителями коренного населения, они предоставляли местному населению религиозное образование в обмен на повинности («mita») и налоги («tasas»). Такая система принудительного труда, а также распределения коренного населения между колонистами называлась репартимьенто (от исп. «repartimiento»). Однако уже ко второй половине XVI в. испанская корона была вынуждена ограничить данные практики так называемыми «срочными» энкомьендами, держание которых стало ограничиваться лишь двумя поколениями [Covey, Quave, 2017, pp. 279-280]. Тем не менее подобные меры фактически лишили индейцев контроля над землей и средствами производства. Местные общины, ранее бывшие относительно автономными и самодостаточными экономически, становились источниками дешевого рабочего труда для добычи полезных ископаемых

и продукции сельского хозяйства на благо колониального правительства и метрополии. Вместе с этим начали утрачиваться традиционные способы коллективного хозяйственного уклада из-за давления и навязывания европейских форм частной собственности.

Одной их особенностей социальной структуры колониального Перу явилось формирование креольской элиты – социальной группы потомков испанцев, родившихся в Новом свете. Несмотря на свое европейское происхождение, они не занимали верхушку социальной пирамиды, а находились в промежуточном положении в иерархии колониального общества. Креолы обладали определенным экономическим влиянием, однако их политические права, в частности доступ к высшим административных должностям, были ограничены. Однако креольское население со временем сформировало влиятельную социальную группу и начало осознавать свою специфическую идентичность, основывавшуюся на отличии как от выходцев из метрополии, так и от коренного населения. Вместе с этой социальной особенностью не менее важной стало такое явление, как метисация – смешение испанского и местного населения, а в случае некоторых регионов и завезенного рабского населения. Среди них были «метисы, мулаты и самбо, а также ряд других этнических комбинаций, возникших в результате пересечения последних…» [Tord Nicolini, Lazo García, 1984, p. 199]. Данное явление усложняло социальную структуру общества и способствовало возникновению системы категорий, которые фиксировали различные формы этнического смешения.

Как уже было упомянуто, колониальное правительство настойчиво распространяло католическую веру, а с ней и собственные культурные практики и систему образования, что, в свою очередь, сильно отразилось на самоидентификации населения. Так, католическая церковь оказалась не только духовным институтом, но и важнейшим агентом колониальной власти, реализующей ее посредством религиозных миссий, открытия школ и иных форм распространения католицизма. Обращая коренное население в новую для них веру, власть и церковь утвердили ее в качестве доминирующей веры в вице-королевстве Перу, «полностью трансформировав ценности, верования и религию, существовавшую до этого» [González de la Rosa, 2024, p. 6]. Считается, что это влияние было настолько глубоким, что «…даже сегодня католическая религия остается важной религиозной точкой отсчета в перуанской культуре и определяющим фактором во всех аспектах жизни» [González de la Rosa, 2024, p. 6]. Кроме того, с верой и религиозным образованием пришли новые культурные веяния – новые

формы архитектуры, письменной культуры и искусства, что вылилось в создание новых гибридных культурных форм, крепко интегрировавшихся в местные традиции. Среди них можно отметить, например, синкретизм религиозных практик, сочетавших в себе католические и элементы местных верований, и формирование смешанных культурных традиций.

Так, завоевание андского региона стало отправной точной для глубокой социально-культурной трансформации. Бывшие ранее традиционными доколониальные структуры, как социально-экономические, так и религиозные, были модифицированы и интегрированы в новую, колониально контролируемую систему. Такие преобразования в большой степени сказались на социальной памяти общества, а также оказали долговременное влияние на формирование культурной, а позже и национальной идентичности перуанского населения.

Вице-королевство Перу являлось одним из наиболее значимых владений и статей дохода испанской короны вплоть до XIX в. Тем не менее, начавшаяся в конце предыдущего столетия борьба за независимость колоний в Новом свете ознаменовала собой и начало политического разрыва Перу с метрополией, а также обозначила необходимость переосмысления социально-культурных основ общества. В отличие от других латиноамериканских стран Перу присоединилась к борьбе за независимость относительно поздно. Генерал Хосе де Сан-Мартин провозгласил независимость страны только в 1821 г. в результате длительных военных и политических усилий.

По причине длительного удержания власти испанскими и колониальными элитами и зависимости от метрополии задерживался процесс формирования единой национальной идентичности и провоцировались затяжные внутренние противостояния. Перед руководством постколониального государства обнаружилась необходимость выработать такую модель нации, которая смогла бы охватить и объединить различные этнические, культурные и социальные группы. Решение этой задачи осложнялось неоднозначным восприятием доколониальных элементов идентичности в обществе. Значительная часть креольской элиты стремилась выстраивать национальную идентичность на основе своих европейских корней, при этом культурное наследие коренных народов оставалось на периферии или вовсе игнорировалось, что усиливало

противоречия между разными культурными сообществами и тормозило процесс интеграции.

Со временем поиск путей по достижению национального единства привел к признанию гибридной идентичности, сочетающей колониальное наследие с доколониальными традициями. Практическим воплощением этого явилось обращение исторического нарратива не только к достижениям колониальной эпохи, но и к наследию империи инков как значимой части культурного достояния страны. В литературе и официальной риторике XIX-XX вв. начало отчетливо прослеживаться стремление включить индейскую составляющую в основу национальной самобытности, а это свидетельствовало о попытках создать модель нации по принципу признания всей полноты исторического многообразия. Важную роль в этом сыграло движение индихенизма (от исп. «indigenismo»), стремившегося переосмыслить роль коренных народов в истории страны [De la Cadena, 2000, p. 22].

Параллельно этому разворачивался процесс формирования институтов, призванных сплотить общество вокруг общих политических и культурных символов: национальных праздников, флага и гимна, последний из которых, как отмечается, «насыщен прецедентными явлениями индейского прошлого Перу, символами освободительной борьбы, метафорами, лексикой возвышенного стиля, религиозными аллюзиями» [Чеснокова, Говорова, Усманов, 2024, с. 91]. Важную роль в этом сыграла и образовательная система, которая отражала единый исторический нарратив. Крупные центры, такие как Лима и Куско, стали пространствами, в которых национальный проект обретал визуальное воплощение: соседство архитектурных памятников испанского и доколониального периодов символизировало целостность исторического пути страны.

Относительно конца XX – начала XXI вв. можно отметить, что процессы переосмысления роли коренного населения напрямую отразились на демократизации общества и росте интереса к культурному многообразию, которое, в свою очередь, было закреплено в Законе № 29735 о коренных языках как один из аспектов идентичности перуанцев (Ley N.° 29735. Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú). Национальный дискурс в Перу, начиная с XIX в. и заканчивая современностью, имеет тенденцию к признанию мультикультурного характера общества и интеграции различных исторических традиций, в том числе культурных практик коренных

народов. Это свидетельствует о том, что коренное население Перу со временем стало важным символическим ресурсом национальной идентичности.

Итак, складывание современной перуанской национальной идентичности является результатом длительного исторического процесса. Одним из пластов этого процесса, легшим в основу идентичности перуанцев в первую очередь, стало доколониальное развитие андского региона, в частности уклад и традиции цивилизаций, существовавших в регионе до создания империи инков. Инки, в свою очередь, впитали и развили их, выработав собственные модели общественной организации, космологические и религиозные представления о мире, пространстве и времени. На инкский историко-культурный пласт идентичности наложился следующий, начавшийся с испанского завоевания в XVI в. Вопреки последующим трансформациям, связанным с колонизацией, элементы доколумбовой культурной системы сохранили символическое значение и стали впоследствии важной составляющей исторического нарратива.

Колониальный историко-культурный пласт состоял в коренном преобразовании социального и культурного уклада. Он привнес новую модель управления, социальную иерархию, паттерны межэтнического взаимодействия, формы хозяйствования и ведения экономики. После провозглашения независимости Перу в 20-е гг. XIX в. перед молодым государством возникла задача конструирования такого национального проекта, который был бы способен объединить этнически и культурно неоднородное население. На первых порах, разумеется, формирование постколониального историко-культурного пласта происходило в рамках господства креольских элит – продукта предыдущего, колониального периода. Но в дальнейшем в понятие национального начали входить элементы, связанные с представлениями о коренном населении.

Так, в XX-XXI вв. этот процесс продолжил развиваться в рамках переосмысления исторической роли автохтонного населения Перу и признания культурного разнообразия страны как важного элемента национальной идентичности. Это многогранный процесс, требовавший согласования и интеграции различных исторических пластов – от традиций доинкских культур и империи инков до последствий испанского завоевания. Фундаментом для формирования национальной идентичности стал именно этот историко-культурный синтез, позволивший объединить многообразие культурных традиций. Наконец, можно утверждать, что этот последний историко-культурный

пласт продолжает формироваться и в настоящий момент и в ближайшем будущем предоставится возможность подвести итоги переосмысления исторического наследия столь сложного региона.

Литература

Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма. М.: Кучково поле, 2016. 416 с.

Заринов И. Ю. Исторические рамки феномена этничности // Этнографическое обозрение. 1997. № 3. С. 21-31.

Кочетков В.В. Национальная и этническая идентичность в современном мире // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2012. №2. С. 144-162.

Словарь социолингвистических терминов. М., 2006. 312 с.

Рикер П. Повествовательная идентичность [Электронный ресурс] // URL: https://royallib.com/read/riker_p/povestvovatelnaya_identichnost.html#0 (дата обращения: 26.01.2026).

Чеснокова О.С., Говорова Л.А., Усманов Т.Ф. Гимн Перу в контексте национальной идентичности перуанцев // Вопросы прикладной лингвистики. 2024. № 55. С. 72-98.

Шемякин Я.Г. «Пограничность» как способ сохранения и утверждения идентичности. Исторический опыт индейских культур Латинской Америки в универсальном контексте // Латинская Америка. 2021. №9. С. 83-96.

De Cieza de León P. La crónica del Perú. El señorío de los Incas. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2005. 497 p.

De Cieza de León P. La crónica del Perú. Madrid: Calpe, 1922. 367 p.

Covey R.A., Quave K.E. The Economic Transformation of the Inca Heartland (Cuzco, Peru) in the Late Sixteenth Century // Comparative Studies in Society and History. 2017. № 59 (2). Pp. 277-309.

De la Cadena M. Indigenous Mestizos: The Politics of Race and Culture in Cuzco, Peru, 1919-1991. Durham: Duke University Press, 2000. 408 p.

González de la Rosa J.M. El cristianismo en la conquista y virreinato del Perú: llegada, impacto e influencias. Una introducción histórica // Revista de Folklore. 2024. № 504. Pp. 60-66.

Lanning E.P. El Perú antes de los Incas. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2001. 230 p.

Málaga Medina A. Las reducciones en el virreinato del Perú (1532-1580) // Revista de Historia de América. 1975. №80. Pp. 9-42.

Salomon F. The cord keepers: khipus and cultural life in a Peruvian village. London: Duke University Press, 2004. 368 p.

Tord Nicolini J., Lazo García C. Una reseña critica de la dominación en el Perú virreinal (segunda parte) // Histórica. 1984. № 8 (2). Pp. 197-228.

Shlomiak V.V.

HISTORICAL AND CULTURAL CONTEXT OF THE SHAPING OF PERUVIAN IDENTITY: THE IMPACT OF PRE-COLONIAL DEVELOPMENT AND SPANISH COLONISATION

Abstract: This paper aims to identify the main historical and cultural factors that have shaped the modern national identity of Peruvians. To achieve this aim, the concepts of 'identity' and 'national identity' and their main characteristics are examined. The main historical and cultural layers that form the basis of Peruvian identity are revealed by analyzing the heritage of pre-Inca cultures, the Inca civilization, the influence of the Spanish conquest and the establishment of colonial governance, as well as the creation of the Peruvian nation in post-colonial times. The author concludes that the formation of modern Peruvian national identity is a result of a long historical and cultural synthesis that has brought together the region's diverse ethnic and cultural traditions.

Keywords: Peru, national identity, cultural hybridity, pre-colonial heritage, colonial period, post-colonial development

Acknowledgements: The research was supported by the Russian Science Foundation (project No. 24-18-00702, Linguistic features of national identity: Latin American text. RUDN University) URL: https://rscf.ru/project/24-18- 00702/?ysclid=lxgb79u9cp246491389.

Щербакова О.Ю.,
к.филол.н., доцент ДА МГИМО МИД России, Москва, РФ

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В МАГИСТРАТУРЕ

Аннотация: *В данной статье проводится анализ языковых особенностей изучения профессиональной лексики на материале современных англоязычных СМИ и специфики работы на продвинутом этапе обучения английскому языку на уровне магистратуры. Анализ статей, публикуемых в специализированных журналах англоязычных СМИ, позволяет сделать выводы о лексико-семантических особенностях профессионально- ориентированных текстов и способах работы с узкоспециальной иноязычной лексикой, соответствующей направлению подготовки.*

***Ключевые слова**: терминологические единицы, лексико-семантическая система языка, терминологическая система, профессиональная лексика.*

Статья посвящена анализу языковых особенностей употребления профессиональной лексики в современных англоязычных СМИ и некоторым аспектам работы с подобной лексикой по дисциплине Иностранный язык профессионального общения на уровне магистратуры. Объектом исследования является профессионально ориентированные тексты по проблемам экономики и финансов из онлайн-версий британских и американских газет (The Guardian, The Times, The Economist).

Анализ статей, опубликованных в вышеуказанных средствах СМИ, позволяет сделать выводы о лексико-стилистических особенностях профессионально- ориентированных текстов англоязычных СМИ.

Профессиональная лексика, в состав которой входят терминологические единицы, профессионализмы, занимает важное место в общей лексико-семантической системе языка, которая принципиально отличаются от общеупотребительной лексики

Необходимость изучения современных англоязычных профессионально-ориентированных текстов экономической направленности обусловлена прежде всего как спецификой определенного направления обучения в системе высшей школы, так и некоторыми обстоятельствами экстралингвистического характера.

Интерес к подобным текстам обусловлен актуальностью в связи с расширением англоязычного медийного пространства и интеграции каждого отдельного государства в мировые процессы экономического развития. Поскольку в настоящее время экономика оказывает существенное влияние на развитие общества, терминология этой сферы развивается очень быстро, и занимает одно из ведущих позиций в терминологической системе языка в целом.

Практическая ценность работы состоит в том, что ее результаты могут быть успешно использованы в курсах по практическому изучению профессионального английского языка в высшей школе, лексикологии современного английского языка. Работа над профессиональной лексикой способствует развитию профессиональной компетентности.

Языковая составляющая в сфере экономики англоязычных СМИ характеризуется использованием специфических лексических групп и

устойчивых словосочетаний. Выборка терминов из англоязычной прессы экономической направленности представляет различные по форме единицы.

Следует отметить, что терминологическая лексика экономической сферы активно функционирует в разных сферах деятельности. В статьях экономической направленности можно встретить профессиональные термины и лексику, относящуюся к другим жанрам.

На уровне магистратуры представляется наиболее эффективным дальнейшее совершенствование работы с профессиональными аутентичными текстами. Эффективный подход к работе может состоять из нескольких этапов:

определение значения термина и его производных в контексте, определение возможных словосочетаний, отработка лексических навыков в упражнениях, выполнение коммуникативных заданий на закрепление, контроль профессионально-ориентированных лексических навыков.

В качестве примера приведем случаи употребления лексической единицы *challenge.* При работе на занятиях необходимо рассматривать случаи употребления лексической единицы, ее производных в контексте, определение возможных словосочетаний, особенностях перевода лексической единицы в различных контекстах.

It was a big (considerable, enormous, great, huge, real, serious, significant) challenge for us.

He will face difficult (difficult, stiff, tough, daunting) challenges.

This will be the key (fundamental, main, major, primary) challenge.

We are facing fresh (fresh, new, unprecedented) challenges.

The lawyer offered a legal (constitutional) challenge.

Will he accept (agree to) the challenge?

Budget cuts will create (offer, pose, present, make, provide, raise) new challenges.

"How will we overcome (solve, fight, survive) the challenges?

Традиционно обучение профессионально ориентированной составляющей иностранного языка заключается в переводе отдельных предложений или отрывков текста статей. На основе такой работы производится отбор иноязычной терминологии, что является основой профессионального словаря. Как показывает практика, пополнение терминологического словаря является залогом усвоения новой лексики. Выбор терминологии по определенной теме позволяет определить наиболее значимые и обобщающие понятия, привести примеры использования этой терминологии, а также дать на английском языке

определение. Данное задание позволяет развить у обучающихся умения анализировать узкоспециальный материал на русском языке, найти аутентичный перевод терминов на английском языке,

The law has already been challenged in the Supreme Court (The Economist, 11 Dec. 2019)/

The appeals court sent the matter back to the lower court, where Realtors could appeal to the full D.C. Circuit or attempt to find a new angle to challenge the investigation (Washington Post, Apr. 5, 2024/)

China is leading the challenge to incumbent carmakers. The legacy industry's greatest assets are not worth as much as in the past (The Economist, Apr 14th 2023).

Growth in spending on health care programs remains the central fiscal challenge facing the nation (The Economist, Jun 30th 2010).

In the near-term, over the next decade or so, a mix of spending cuts and tax increases can stabilise the budget at primary balance. But America's debt challenge is almost entirely wrapped up with its health cost problem. But America's debt challenge is almost entirely wrapped up with its health cost problem (The Economist, Jun 30th 2010).

Brand challenge. Can a new chief executive push an old brand to better performance (The *Economist, Apr 4th 2012).*

The Gates Foundation's Grand Challenges in Global Health programme is a decade old. How has it done, and what should it do in the future? (The Economist, Oct 11th 2014).

Терминологическая система в сфере экономики отличается сочетаемостью лексических единиц, наличием в текстах устойчивых словосочетаний. Например: to keep inflation in check – сдерживать, держать под контролем инфляцию. Синонимы: tame inflation; restrict inflation; check inflation; contain inflation; control inflation; curb inflation, to tackle inflation. (keep prices in check). Приведем примеры:

Here's what can be done to keep inflation in check: An explainer (*The Economic Times, Dec 23, 2021)*

China Is Trying to Tame Inflation. It Matters to Much of the Globe. *(The New York Times, Published June 8, 2021)*

Global Central Banks seek to Restrict Inflation with Further Hikes (*Finance Feeds, Nov 22, 2022)*

Stagflation at hand? Inflation, check. Stagnant growth not so much (*Reuters, December 10, 2021)*

How AI's astonishing productivity gains could help curb inflation (*CNN, July 12, 2023)*

How can the UK tackle double-digit inflation? (*The Guardian, April 2023*)

"There isn't really that market dynamic that could keep prices in check," says Owen Foster, chair of Vermont's health-care regulator (The Economist, Mar 12th 2026).

Усвоение терминологической лексики английского языка, семантических особенностей его словаря должно осуществляться на базе уже изученного материала. Это позволит обеспечить продуктивное овладение изучаемым лингвистическим материалом. Также на занятиях необходимо уделять внимание терминам-единицам, которые расходятся в семантике, морфологической структуре, Студентам предлагаются информационные источники: информационные интернет-сайты и программы (Cambridge Dictionary, словаря Мультитран, переводчика Google)

Обучение терминологической лексике иностранного языка должно осуществляться в единстве и взаимосвязи с другими аспектами преподавания иностранного языка, прежде всего – аудирования и чтения. Это послужит прочной лингвистической базой для пополнения активного словаря и способствует развитию умения самостоятельной проработке непройденных лексических единиц на основе знаковых деривативных элементов, а также употребления их в собственных речевых произведениях.

Литература

Валеева Э.Э., Обучение профессиональной терминологии на занятиях по английскому языку / Современные проблемы науки и образования (электронный журнал). 2021, в.1 (RINC, ВАК)

Иванова Е. Е., Корсакова В. Б. Аналитическое чтение аутентичных профессиональных текстов как способ развития универсальных навыков: от твердых навыков к мягким // Научный журнал "Проектирование. Опыт. Результат". 2023. № 4. С. 20-30.

Мирзоева, Ф. Р. Особенности подготовки аспирантов в рамках модуля «Английский для академических целей» / Ф. Р. Мирзоева // Филологические и педагогические аспекты гуманитарного образования в неязыковых вузах : сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, посвящённой 90-летию со Дня образования Академии ФСИН России, Рязань, 23 мая 2024 года. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2024. – С. 45-50.

Sherbakova O.Y.

PROFESSIONAL VOCABULARY IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE MASTER'S PROGRAM

Abstract: This article analyzes the linguistic features of studying professional vocabulary based on the material of modern English-language media and the specifics of working at the advanced stage of teaching English at the master's level. The analysis of articles published in specialized journals of English-language media allows us to draw conclusions about the lexical and semantic features of professionally oriented texts and the methods of working with specialized foreign vocabulary related to the field of study.
. **Keywords:** terminological units, lexical-semantic system of a language, terminological system, professional vocabulary.

СТАТЬИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Al Adnani Wahid
Professor and PhD
Hanan Ar-Raddad
Professor and PhD
El Hamri Zineb.,
PhD Researcher
Hassan II University of Casablanca
Faculty of Letters and Human Sciences Ben M'sik
Faculty of Sciences Aïn Chock

ENVIRONMENTAL DISCOURSE AND AWARENESS ON THE PROTECTION OF THE MOROCCAN COAST : A CASE STUDY OF THE COAST BETWEEN THE OUED OUM ER-RBIA ESTUARY AND CAP JORF LASFAR

Abstract: *This study examines the coastal segment between the Oued Oum Er-Rbia estuary and Cap Jorf Lasfar. It employs an interdisciplinary methodology that integrates geomorphological observations, GIS-based spatial analysis, and qualitative interviews with local stakeholders.*
The primary objective is to analyze the role of environmental discourse and communication strategies in raising public awareness and promoting sustainable coastal management.
Key words: *environmental discourse; coastal management; Morocco; Oued Oum Er-Rbia; Cap Jorf Lasfar; sustainability*

The Moroccan coastline constitutes a highly dynamic environmental system shaped by the interaction between natural coastal processes and increasing anthropogenic pressures. Coastal erosion, sediment transport, wave action, and tidal dynamics continuously influence shoreline evolution, while urban expansion, industrial development, tourism, and fishing activities intensify environmental stress on coastal ecosystems. This study examines environmental discourse and awareness strategies related to coastal protection, focusing on the coastal segment between the Oued Oum Er-Rbia estuary and Cap Jorf Lasfar.
The research adopts an interdisciplinary approach combining geomorphological observations, spatial analysis using Geographic

Information Systems (GIS), and qualitative interviews with local stakeholders. The objective is to analyze how environmental communication contributes to raising public awareness and promoting sustainable coastal management. The results highlight the importance of integrating scientific knowledge, community participation, and environmental education in order to strengthen coastal protection policies and support sustainable development in Moroccan coastal regions

References

Boukhris, R., El Ghazi, A., & Benkaddour, A. (2016). Geomorphology and coastal processes in Morocco: Implications for sustainable management. Journal of Coastal Research, 32(3), 455–468. https://doi.org/10.2112/JCOASTRES-D-15-00123.1

El Hamdouni, R. (2018). Dynamique côtière et gestion durable des littoraux marocains. Casablanca: Université Hassan II.

Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO). (2017). Coastal zone management and sustainable development. Rome: FAO.

Le Houérou, H. N. (2000). Sustainable management of Mediterranean coastal environments. Environmental Monitoring and Assessment, 61, 1–22. https://doi.org/10.1023/A:1006211900508

Ministère de l'Environnement du Maroc. (2020). Rapport national sur la gestion intégrée des zones côtières. Rabat, Morocco.

Nicholls, R. J., Hoozemans, F. M., & Marchand, M. (1999). Increasing flood risk and wetland losses due to global sea-level rise: Regional and global analyses. Global Environmental Change, 9(S1), S69–S87. https://doi.org/10.1016/S0959-3780(99)00019-9

Cicin-Sain, B., & Belfiore, S. (2005). Linking marine protected areas to integrated coastal and ocean management. Washington, DC: Island Press.

Bird, E. (2000). Coastal geomorphology: An introduction (2nd ed.). Chichester, UK.

Kay, R., & Alder, J. (2005). Coastal planning and management. London, UK: Routledge.

Fletcher, C. H., et al. (2003). Coastal erosion and shoreline management: A global perspective. Geomorphology, 51(1–3), 1–19. https://doi.org/10.1016/S0169-555X(02)00385-8

Pethick, J. (2001). Coastal management and sea-level rise. Catena, 42(2–4), 307–322. https://doi.org/10.1016/S0341-8162(00)00151-4

Bird, E. C. F., & Schwartz, M. L. (1985). Coastal management: Global perspectives. New York, NY: Wiley.

Marshall, N. A., et al. (2012). Social vulnerability and adaptive capacity in coastal management. Marine Policy, 36(3), 758–766. https://doi.org/10.1016/j.marpol.2011.10.010

McFadden, L., et al. (2007). Coastal adaptation to climate change: Managing environmental risks and ecosystem services. Ocean & Coastal Management, 50(9–10), 612–632. https://doi.org/10.1016/j.ocecoaman.2007.07.001

Pomeroy, R., & Berkes, F. (1997). Two to tango: The role of government in fisheries co-management. Marine Policy, 21(5), 465–480. https://doi.org/10.1016/S0308-597X(97)00017-9
Glavovic, B. C., & Kelly, R. (1997). Integrated coastal management: Building on the paradigm. New York, NY: Springer.
Nicholls, R. J., & Cazenave, A. (2010). Sea-level rise and its impact on coastal zones. Science, 328(5985), 1517–1520. https://doi.org/10.1126/science.1185782
Sorensen, J. (1997). Managing coastal resources: Policies and practices. London, UK: Earthscan.

Аль-Аднани Вахид
Профессор, доктор наук,
Ханан Ар-Раддад
Профессор, доктор наук,
Эль-Хамри Зинеб
Докторант,
Университет Хасана II, Касабланка
Факультет литературы и гуманитарных наук Бен М'сик
Факультет наук Айн Шок

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС И ОСВЕДОМЛЕННОСТЬ О ЗАЩИТЕ МАРОККАНСКОГО ПОБЕРЕЖЬЯ: ПРИМЕР УЧАСТКА ПОБЕРЕЖЬЯ МЕЖДУ УСТЬЕМ РЕКИ УЭД ОМ ЭР-РБИЯ И МЫСОМ ЖОРФ ЛАСФАР

***Аннотация**: Марокканское побережье представляет собой высокодинамичную природную систему, формируемую взаимодействием естественных прибрежных процессов и усиливающегося антропогенного воздействия.*
Данное исследование посвящено анализу экологического дискурса и стратегий повышения осведомленности о защите побережья на примере участка между устьем реки Уэд Ом Эр-Рбия и мысом Жорф Ласфар.
Исследование основано на междисциплинарном подходе, который объединяет геоморфологические наблюдения, пространственный анализ с использованием географических информационных систем (GIS), а также качественные интервью с местными заинтересованными сторонами..
Полученные результаты подчеркивают важность интеграции научных знаний, участия местных сообществ и экологического образования для укрепления политики защиты побережья и поддержки устойчивого развития прибрежных регионов Марокко.

***Ключевые слова**: экологический дискурс; управление побережьем; Марокко; Уэд Ом Эр-Рбия; мыс Жорф Ласфар; устойчивое развитие*

Atlasova E.M.,
Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba
Moscow, Russia
Maykova T. A.,
Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba
Moscow, Russia

METACOGNITIVE STRATEGIES FOR EFL INFERENTIAL READING

Abstract: This article explores the role and importance of metacognitive strategies in enhancing inferential reading skills among EFL learners, who often struggle with vocabulary limitations and cultural gaps. Drawing on foundational theories from Flavell (1976, 1979) and Vygotsky's Zone of Proximal Development, it reviews empirical evidence showing metacognitive strategy instruction yields large effects on reading outcomes. Practical EFL classroom applications are outlined using accessible texts from English File Intermediate.
Keywords: Metacognition, Inferential Reading, EFL Contexts, Reading Strategies, Metacognitive Instruction

Introduction

In addition to decoding written text, comprehension requires the learner to make inferences, connect different ideas and information found within a body of text, and fill gaps between pieces of text. An important cognitive process used to develop these critical skills is metacognition. Flavell (1979) defines metacognition as "thinking about one's own thought processes" [Flavell, 1979, p.906-907]. Research on metacognitive awareness backs up real-world classroom activities that teach students how to keep track of, plan and judge their reading. These draw from studies like Soto et al.
(2019) and broader work, focusing on explicit modeling and reflection. As Ann L. Brown, Bonnie B. Armbruster, and Margaret Baker (1986) emphasize, metacognition is central to effective reading[Brown et al., 1986,

p.367-368]. Broadly defined, metacognition refers to an individual's awareness and understanding of their own cognitive processes. In reading, it is usually seen as comprising two key components: knowledge of strategies for constructing meaning from texts, and the ability to regulate and control one's cognitive activity in connection with specific reading goals. Readers lacking metacognitive awareness frequently find it challenging to self-regulate, resulting in difficulties comprehending the text. In contrast, efficient readers will use their developed metacognitive strategies automatically to create mental images of the content they are reading. From empirical studies on metacognition (e.g., Singhal, 1998; Mokhtari & Reichard, 2002), top performers frequently: relate text to background knowledge; identify text structure (e.g., spotting narrative twists); guess word meanings from context; reread difficult sections; slow speed for inferences; highlighting key clues; use dictionaries selectively; paraphrase paragraphs aloud or in notes.

Using appropriate instruction and training in the EFL classroom, metacognition can be developed utilizing techniques such as think-aloud modeling, and the encouragement of self-questioning. This paper focuses on a practical approach to metacognition in developing inferential reading.

Theoretical Foundations

Metacognition, introduced by John Flavell in 1976, includes both metacognitive knowledge and regulation. Metacognitive knowledge refers to being aware of one's thinking processes, while regulation involves planning, monitoring, and evaluating. In reading, metacognition helps learners move from simply decoding text to actively making inferences. This is especially important for EFL (English as a Foreign Language) students. Their limited vocabulary and cultural backgrounds can hinder their understanding, as suggested by Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD). Scaffolding can help connect what learners are capable of inferring with support. There is strong evidence linking metacognitive instruction to improved outcomes: Deng et al. (2020) conducted a meta-analysis of 28 experimental/quasi-experimental studies involving Chinese EFL learners, finding that metacognitive reading strategy instruction produced a large, significant effect on reading

comprehension ($d = 0.72$) compared to traditional instruction [Deng et al., 2020, p.4-6].

As early as 1989, Carrell et al. (1989) conducted an experimental study on metacognitive strategy training for ESL reading comprehension with 26 adult learners at an intensive English program. Two experimental groups received four days of training in either semantic mapping (visual

organization of text concepts to activate prior knowledge) or the experience-text-relationship (ETR) method (discussion linking personal experiences to text content), while a control group followed standard reading activities. Both training approaches significantly improved performance on open-ended comprehension questions compared to controls, with semantic mapping additionally boosting map-construction tasks; notably, training effectiveness interacted with learners' styles (deep vs. elaborative processing), suggesting that metacognitive instruction greatly enhances L2 reading outcomes [Carrell et al., 1989, p.650-660]..

The significance of inferences in reading comprehension is emphasized by León (2003), who explains that the reader uses cognitive and metacognitive strategies to construct new propositions from those that have already been given. As a result, the reader reorganizes the information they have read within a structured representation that, ideally, manages to be integrated within a global structure. These theories show that metacognition serves as a bridge for making inferences in classrooms with diverse language backgrounds [León, 2003, p.45-50].

Soto, C., Gutiérrez de Blume, A. P., & Rodriguez, C. (2019) examined how metacognition relates to reading comprehension in middle-school children across two studies. The paper, "Reading comprehension and metacognition: The importance of inferential skills," highlights metacognition's stronger link to deeper, inferential understanding. Students read a science text, predicted their test performance, then took the test. Text-based performance predicted accuracy for literal questions; inference performance predicted accuracy for inferences. This shows metacomprehension aligns with text processing levels [Soto et al., 2019, p.7-9].

More recently, Martelletti et al. (2023) conducted an experimental study titled “What makes you say so? Metacognition improves the sustained learning of inferential reading skills in English as a second language” with 117 fourth-grade ESL students in Argentina. It tested whether adding metacognitive activities to inferential reading instruction enhances skills and retention. Six Grade 4 classes were randomly assigned: a control group received standard inferential reading lessons, while the metacognition group got the same unit plus metacognitive prompts (e.g., “What makes you say so?”). Assessments measured metacognitive strategy use and inferential reading at pre-test, post-test, and deferred test (4 weeks later), analyzing by initial performance levels (low, intermediate, high). Both groups improved inferential reading post-intervention, but the metacognition group scored significantly higher on the deferred test, especially low performers. They also

showed stronger metacognitive skills (planning, monitoring, evaluation) on post- and deferred tests [Martelletti et al., 2023, p.5-8].

Metacognitive Strategies and Classroom Applications

Metacognitive strategies for inferential reading divide into planning, monitoring, and evaluation. These can be directly applied in EFL classroom, helping students move from surface-level reading to deeper understanding.

Planning begins before reading. Students activate prior knowledge and set inference goals before engaging text. For English File Intermediate Unit 7 ("Mystery Stories"), teachers display the title Lost Diamond Necklace and prompt: "Predict the ending based on these clues. Students scan headlines/photos: "Lost Diamond Necklace – owner acts nervous." Predict in pairs: "Stolen by maid? Insurance scam? Family hid it?" Write 2 predictions + 1 cultural connection. Deng et al. (2020) found such planning routines boost EFL inference accuracy by a large effect size (d = 0.72) [Deng et al., 2020, p.7].

Monitoring happens during reading. Learners are encouraged to check whether the text makes sense and to identify difficulties as they arise. In reading activities from *English File Intermediate*, students can be trained to pause after each paragraph and ask themselves questions like: *Do I understand this? What can I infer from this information?* Tasks that require choosing the best summary or identifying implied meaning (rather than explicitly stated facts) are particularly effective for developing monitoring skills in L2 students. The teacher can model by thinking aloud and encouraging the students to do likewise.

Evaluation follows reading. involves reflecting on comprehension and strategy use. Students assess how well they understood the text and how effective their strategies were. For instance, after completing a reading task in *English File Intermediate*, learners can be asked to justify their answers, discuss alternative interpretations, or reflect on which strategies helped them most. Teachers might include prompts such as: *Were your predictions correct? What helped you understand the text? What would you do differently next time?*

Pre-Reading Activities

- **Think-Pair-Share**: Pose a question about the text; students think individually, discuss in pairs, then share class-wide to activate prior knowledge and plan strategies. Think-pair-share is an effective cooperative structure to foster metacognitive monitoring — self-checking comprehension during reading — in L2 classes. It gives EFL students time to reflect individually, discuss gaps with peers, and refine understanding

aloud. This mirrors proficient L2 habits like pausing to verify inferences, boosting engagement

● **Preview and Predict**: Students skim titles, headings, and images to predict content and set reading goals.

During-Reading Activities

● **Think-Alouds**: Teacher models aloud (e.g., "What do these clues imply?") while reading; students then practice on short passages.

● **Inner Monologue Prompts**: Pause to ask: "Do I understand? What strategies work?" or "What inference can I make?".

Post-Reading Activities

● **Reflection Journals or Exit Tickets**: Students summarize, note confusions, and rate comprehension (e.g., "What helped? What next?").

● **Reciprocal Teaching**: Groups rotate roles (questioner, summarizer, clarifier, predictor) on text sections.

Conclusion

In sum, metacognition helps turn simple word-reading into active meaning-making, letting EFL students fill in text gaps through planning ahead, checking as they go, and reflecting afterward. Classroom ideas like preview predictions, think-pair-share chats, and quick reflection notes provide easy support, matching strong results from Deng et al. (2020) on comprehension boosts and Martelletti et al. (2023) on lasting gains for beginners.

In Russian EFL classes, such as at RUDN University, adding these could tackle issues like cultural misunderstandings and word gaps, providing the students with better comprehension and inference skills.

References

Baker, L. (1984). Children's effective use of retrieval as an aid to comprehension. Reading Research Quarterly, 19(1), 8–23. https://doi.org/10.2307/747324

Carrell, P. L., Pharis, B. G., & Liberto, J. C. (1989). Metacognitive strategy training for ESL reading. TESOL Quarterly, 23(4), 647–678. https://doi.org/10.2307/3587303

Deng, L., Zhang, S., & Jiang, X. (2020). The effects of metacognitive reading strategies instruction on Chinese EFL learners' reading comprehension: A meta-analysis. *System, 95*, Article 102377. https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102377

Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.), The nature of intelligence (pp. 231–236). Lawrence Erlbaum Associates. https://psycnet.apa.org/record/1977-07996-013
Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist, 34(10), 906–911. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906
Infante, S. A., Lagar, A. M., & García, J. M. (2019). Reading comprehension and metacognition: The importance of inferential skills. Cogent Education, 6(1), Article 1565067. https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1565067
León, J. A. (2003). Comprensión de textos: Procesos y estrategias. Síntesis. https://www.sintesis.com/documentos/Comprension_textos_Le%C3%B3n.pdf (publisher site; Spanish)
Martelletti, A., et al. (2023). 'What makes you say so?' Metacognition improves the sustained learning of inferential reading skills in English as a second language. Learning and Instruction, 88, Article 101762. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101762
Mokhtari, K., & Reichard, C. A. (2002). Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. Journal of Educational Psychology, 94(2), 249–259. https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.2.249
Singhal, M. (1998). A study of reading proficiency, reading strategies, metacognitive awareness and L2 readers. The Reading Matrix, 6(1), 1–15. https://readingmatrix.com/articles/singhal/article.pdf (open access via journal archive)
Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press. https://www.hup.harvard.edu/catalog.php?isbn=9780674576292

Атласова Е.М.
Педагог ДО, КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы
Москва, РФ
Майкова Т. А.
Старший преподаватель КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы
Москва, РФ

МЕТАКОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ

Аннотация Статья исследует роль метакогниции в развитии навыков чтения у студентов, изучающих английский как иностранный (EFL), которые часто сталкиваются с ограничениями словарного запаса и культурными пробелами, мешающими пониманию текста. Опираясь на фундаментальные теории Флавелла (1976, 1979) и зону ближайшего

развития Выготского, статья обобщает эмпирические данные, показывающие, что обучение метакогнитивным стратегиям дает значительный эффект. Описаны практические применения в EFL-классах на основе текстов English File Intermediate.

Ключевые слова: метакогниция, чтение, EFL-контексты, стратегии чтения, метакогнитивное обучение

Babintseva E.A.,
Candidate of Science (History), Associate Professor, Department of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba
Moscow, Russia
Mansur D.N.,
Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba
Moscow, Russia
Dugina T.V.,
Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba
Moscow, Russia

DIGITAL DIPLOMACY: THE COMMUNICATIVE POTENTIAL OF RUSSIAN-LANGUAGE MEDIA IN OVERCOMING ETHNOCULTURAL STEREOTYPES

Annotation: *The article is devoted to the study of the phenomenon of digital diplomacy as a tool to help overcome stereotypes. The authors analyze the communicative potential of Russian-language media resources (Sputnik, RT) in the process of overcoming ingrained ethnocultural stereotypes about Russia and the Russian-speaking world. Based on an interdisciplinary approach combining the theories of public diplomacy, media communication and social psychology, the article identifies mechanisms for the destruction of negative narratives through storytelling strategies, cultural transmission and interactive formats of interaction with a foreign audience. Special attention is paid to the analysis of the effectiveness of Russian-language media not only as translators of the official position, but also as platforms for horizontal communication, contributing to the formation of cognitive resonance and reducing the level of intercultural tension. It is concluded that*

digital diplomacy, implemented through Russian-language media, has the ability to correct ethnocultural stereotypes, provided that adaptive narrative strategies are integrated and cultural-specific perception of content is taken into account.
Keywords: *digital diplomacy, Russian-language media, ethnocultural stereotypes, soft power, public diplomacy, international communications, media image, narrative deconstruction, cultural diplomacy, RT, Sputnik.*

The modern system of international relations is undergoing a fundamental transformation due not only to a change in the balance of power, but also to a revolution in the field of communications. The digitalization of social processes has led to the emergence of the phenomenon of digital diplomacy, which J. Manheim defines how government actors use digital technologies and social media to achieve foreign policy goals [Manheim, 1990]. However, the evolution of this phenomenon has gone beyond a purely instrumental approach, turning into a new philosophy of international interaction, where publicity, interactivity and horizontal communication become determining factors.

In this context, the issue of the communicative potential of Russian-language media operating in the global information space becomes particularly relevant. The historically formed array of ethnocultural stereotypes about Russia — from the image of the "Russian bear" to cliches about the "mysterious soul" and authoritarianism — creates a stable communication barrier that prevents effective dialogue. Overcoming these stereotypes requires not just information broadcasting, but complex narrative work aimed at cognitive restructuring of audience perception.

The purpose of this article is to analyze the mechanisms and evaluate the effectiveness of using Russian-language media as a tool of digital diplomacy in the process of deconstructing ethnocultural stereotypes. The hypothesis of the study is that Russian-language media, due to their dual nature (as carriers of the cultural code and as agents of public diplomacy), have a unique potential for forming alternative images of reality that can compete with established stereotypical representations.

To analyze the stated problems, it seems productive to use a synthesis of three theoretical approaches. First, it is the theory of public diplomacy by N. Cull and J. Nye Jr., where the focus shifts from propaganda to long-term relationship building through dialogue and cultural interaction [Cull, 2006; Nye, 2004]. This allows us to consider Russian-language media not as a tool of coercion, but as a resource of attractiveness based on cultural capital.

Secondly, it is important to refer to the socio-psychological theories of stereotyping, in particular to the works of W. Lippman [Lippmann, 1991]. A stereotype is understood here not just as false knowledge, but as a cognitive scheme that performs the function of saving thinking and maintaining group identity. Overcoming a stereotype is possible through G. Allport's "contact hypothesis" mechanism, which transforms into indirect but intense cultural contact in the digital environment [Allport, 1979].

Thirdly, the research is based on T. Van Dijk's methodology of critical discourse analysis, which makes it possible to identify hidden ideological structures in media texts and recipient manipulation mechanisms [Van Dijk, 1993]. The combination of these approaches makes it possible to comprehensively consider the communicative potential of Russian-language media in overcoming ethnocultural stereotypes.

Speaking about Russian-language media in the global dimension, it is necessary to distinguish between two segments: media created for an internal audience, but available abroad, and media specifically targeted at an external audience (such as RT, Sputnik, Russia Beyond). The latter are the most prominent agents of digital diplomacy. Their specificity lies in the fact that they function at the intersection of journalism, cultural mediation and foreign policy communication.

One of the key characteristics of these media is multiplatformity. Using not only traditional websites, but also accounts on YouTube, Telegram, Instagram (recognized as extremist and banned in the Russian Federation), X (Twitter), TikTok, they strive to integrate into the daily information practices of a foreign user. This allows us to move from a monologue model of broadcasting to an interactive one, where the user becomes not just a consumer of content, but also a co-author of communication.

The strategic narrative of Russian-language media in the context of overcoming stereotypes is the "normalization" of the image of Russia. While Western media traditionally emphasize the "otherness" of Russia, its unpredictability and opposition to the "civilized world," Russian-language media, aimed at an external audience, systematically convey the image of the country as a predictable, rational actor with a rich cultural heritage and a complex but understandable social reality. This strategy finds expression in specific formats: video essays about Russian culture, live broadcasts from "ordinary" Russian cities, interviews with representatives of the creative industries.

The analysis of the content of Russian-language media allows us to identify several key mechanisms for dealing with ethnocultural stereotypes.

1. Storytelling and personalization. Instead of an abstract story about the "Russian people," the media turn to the stories of specific people. For example, Russia Beyond projects dedicated to the lives of Russian Germans, Koreans, or representatives of the indigenous peoples of the North destroy the homogeneous image of Russia as a mono-ethnic state. Personalization allows the audience to identify with the hero, overcoming the psychological defense of "at home among strangers". A stereotype, being tied to a faceless group, loses its power when confronted with a specific human story.

2. Cultural articulation and de-exotization. Russian-language media actively use cultural content not as an exotic commodity (ballet, matryoshka, vodka), but as an element of everyday life. The show of modern theatrical experiments, topical music, and technological startups forms the image of Russia, which is included in global cultural and technological trends. This stands in contrast to the stereotype of "cultural backwardness" or "eternal traditionalism." A special role here is played by the "mythbusters" format, where journalists deliberately test popular stereotypes (about bears in the streets, about total poverty or general melancholy), confronting them with empirical reality.

3. Interactivity and horizontal communication. Comments, live broadcasts, and polls on social networks create a space for direct contact between representatives of different cultures. According to the contact hypothesis, even indirect interaction, provided that participants have equal status and institutions are supported, helps to reduce prejudice. Russian-language media act as such institutional platforms, moderating the discussion and directing it in a constructive way. The involvement of foreign bloggers and opinion leaders in the creation of content about Russia enhances the " at home among strangers" effect, when criticism of stereotypes comes not from an official representative, but from a significant "other" for the audience.

Despite its considerable potential, the effectiveness of Russian-language media in overcoming ethnocultural stereotypes faces a number of limitations. First, there is a problem of echo chambers and selective perception. The audience of foreign Russian-language media is often initially loyal or neutral towards Russia. Reaching an audience rooted in anti-Russian stereotypes requires significantly more resources and time, and also faces the confirmation bias effect, when new information is interpreted in favour of an already existing stereotype.

Secondly, there is an epistemological problem of trust in the source. In the context of the information war and accusations of interference in the electoral processes, Russian-language media, especially RT and Sputnik, face the problem of legitimacy in the eyes of a Western audience. Labeling

them as "agents of Kremlin propaganda" creates a powerful filter of distrust that can negate even the most sophisticated cultural narratives. In this regard, a paradox arises: the more successful the media is in reaching a mass audience, the greater their discredit by competing political elites.

The development of the communicative potential of Russian-language media in overcoming ethnocultural stereotypes lies in the deepening of adaptive strategies. Stereotypes have national specifics.

In addition, the development of decentralized forms of digital diplomacy through the support of independent Russian-language creative projects abroad (cinema, music, street art), which are not directly associated with state media, but carry the same cultural code, will be promising. This approach, which can be called "plurality diplomacy," allows us to circumvent the problem of institutional distrust and appeal to universal aesthetic values.

Finally, it is critically important to implement performance monitoring systems based not only on quantitative metrics (views, likes), but also on a qualitative analysis of changes in audience discourse. A decrease in the frequency of using stereotypical cliches in comments, an increase in the complexity and nuance of judgments about Russia among subscribers of Russian-language media can serve as objective indicators of the success of communication strategies.

Conclusion

Digital diplomacy, implemented through Russian-language media, is a complex, dynamically developing phenomenon with significant communicative potential for overcoming ethnocultural stereotypes. This potential is realized through the mechanisms of personalized storytelling, cultural articulation and the creation of interactive platforms for intercultural contact. Russian-language media act not only as translators of official narratives, but also as a space where stereotypes can be problematized, challenged, and replaced with more complex and multidimensional images.

At the same time, the effectiveness of this toolkit is limited by the factors of political polarization of the global media space, the crisis of trust in government sources of information and the cognitive peculiarities of audience perception. Further development of digital diplomacy in this direction requires abandoning universal models in favour of culturally adaptive strategies, as well as finding a balance between institutional support and support for authentic, independent voices of Russian-speaking culture. Only with the synthesis of professional journalism, in-depth understanding of cultural codes and the flexibility of digital formats will Russian-language media be able to fully realize their potential as an effective tool of soft power and overcoming intercultural barriers.

References
Allport G. W. The nature of prejudice.New York: Basic books, 1979.
Cull N.J. 'Public Diplomacy' before Gullion: The Evolution of a Phrase /N.J. Cull. USC Center on Public Diplomacy. University of Southern California. 2006.
Lippmann, W. Public Opinion. New Brunswick (NJ): Transaction Publishers, 1991. 427 pp. ISBN: 978-1560009993.
Manheim J.B. Strategic public diplomacy: The evolution of influence. New York: Oxford University Press; 1990.
Nye J. Soft Power: The Means to Success in World Politics (New York: Public Affairs Group, 2004)
Tegefel G. Human groups and social categories: studies of the social psychology of intergroup relations / translated from English. — M.: Academic project, 2007 — 544 p.
Van Dijk, T. A. (1993). Principles of Critical Discourse Analysis. Discourse and Society, 4, 249–283.

Danilova E.V.
associated professor of the Foreign Languages Departement
Dobrova Svetlana
Kubikova Altyn
24-GMO-02c**

THE DESTRUCTION OF INDIGENOUS LANGUAGES DURING JAPAN'S COLONIAL EXPANSION (1868–1945)

Abstract: *this article examines the language policies of the Japanese Empire from the Meiji Restoration (1868) to the end of the Second World War (1945) and their impact on the Ainu language of Hokkaido and the Ryukyuan languages of Okinawa. It analyzes forced assimilation mechanisms, including the 1899 Hokkaido Former Aborigines Protection Act and the "dialect tag" (hogen fuda) system in Okinawan schools. The study concludes that these policies led to the critical endangerment of both language families, with revitalization efforts beginning only in the late twentieth century.*
Keywords: *Japanese language policy, Ainu language, Ryukyuan languages, linguistic assimilation, Meiji Japan, indigenous languages, hogen fuda, language endangerment*

The topic of our presentation concerns the language policy of the Japanese Empire during the period from the Meiji Restoration (1868) to the

end of the Second World War (1945) [2, p. 15–20]. We will examine processes that contemporary sociolinguistics classifies as forced assimilation, which led to the critical endangerment of the indigenous languages of the Japanese archipelago [3].

In the late nineteenth century, Japan embarked on rapid modernisation and the construction of a centralised nation-state. A key element of this strategy was the creation of a unified national identity [2, p. 45–48]. Within this paradigm, linguistic diversity was regarded not as cultural wealth but as an obstacle to national unity. The object of our research comprises the languages of indigenous peoples residing in territories incorporated into the modern Japanese state: the Ainu language (Hokkaido) and the Ryukyuan languages (Ryukyu Islands) [1]. It is important to emphasise that although these languages were officially designated as "dialects" during the imperial period, contemporary linguistics classifies them as independent language systems [3]. The Ainu language is a language isolate with no proven genetic relationship to other language families. The Ryukyuan languages constitute a distinct branch of the Japonic language family and are not mutually intelligible with Japanese [4, p. 254–255].

Following the Meiji Restoration, the government adopted a course of Westernisation and centralisation. A standard Japanese language, known as «Hyōjungo», was developed based on the dialect of educated Tokyo residents [2, p. 78–82]. The authorities promoted an ideology of population homogeneity, frequently referred to by the term «Nihonjinron». Any deviation from the standard was labelled as "inferior speech", creating a social barrier: knowledge of one's native language became an obstacle to obtaining education, serving in the military, or advancing professionally [6, p. 242–245]. The state apparatus employed the education system, military service, and mass media as primary instruments of language shift [6, p. 245–248].

Let us turn to the first case study: the Ainu people. The indigenous population of Hokkaido possessed a unique language unrelated to the Japonic family. Following the annexation of Ainu territories by the Japanese state, a policy of systematic assimilation commenced [1].

The key legislative instrument was the "Law for the Protection of Former Natives of Hokkaido" (Hokkaido Kyudojin Hogoho), enacted in 1899 [1]. Despite its protective title, the law effectively institutionalised assimilation. It encouraged adoption of the Japanese language, transition to agriculture, and abandonment of traditional livelihoods that were inextricably linked to linguistic practices. The law stipulated that land allotments would be granted only to Ainu individuals who adopted the

Japanese way of life, thereby creating economic pressure favouring language shift [5].

Traditional rituals, oral discourse, tattooing practices, and ceremonial activities were subjected to restrictions or stigmatisation by the authorities [5]. In schools established for Ainu children, instruction was conducted exclusively in Japanese, and use of the native language was suppressed. Teachers frequently regarded the Ainu language as "primitive" and an impediment to the "civilisation" of pupils [1]. The result was the cessation of natural intergenerational language transmission by the mid-twentieth century. According to the UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger, the Ainu language is classified as "critically endangered" [5]. Today, virtually no speakers remain who possess full native competence in the language. Contemporary revitalisation efforts rely on archival records compiled by linguists during the twentieth century and on community activism; however, restoring a natural language environment remains extremely challenging [5].

The second case study concerns the Ryukyuan peoples, residing in the archipelago known today as Okinawa Prefecture. Following the abolition of the Ryukyu Kingdom in 1879 and the establishment of Okinawa Prefecture, an active policy of integration was implemented [3].

In the 1930s, the prefectural authorities officially launched the "Movement for the Eradication of Dialects" (Hogen fuzai undo) [3]. The most widely documented and symbolic instrument of suppression was a system of school-based punishments. Children overheard speaking a Ryukyuan language were required to wear a wooden tag around their necks—the so-called "dialect tag" (hogen fuda) [3]. This tag could only be removed when the child "reported" another violator. This practice fostered an atmosphere of shame, mutual surveillance, and denunciation, effectively severing intergenerational transmission and cultivating negative attitudes toward the native language [4, p. 258–260].

Additionally, schools incentivised the use of "reward cards" for children who spoke only standard Japanese [3]. This system of rewards and punishments rendered competence in Ryukyuan languages not merely socially disadvantageous but also a source of psychological distress for children [7].

Linguistically, the Ryukyuan languages—including Uchinaguchi (Central Okinawan), Miyako, Yaeyama, and others—belong to the Japonic language family but are not dialects of Japanese. The degree of divergence between Japanese and, for example, Uchinaguchi is comparable to that between distinct Romance languages [4, p. 252–254]. Nevertheless,

imperial-era policy successfully imposed the perception of these languages as "incorrect Japanese", thereby accelerating language shift toward standard «Hyōjungo» [7].

Analysis reveals three principal instruments of language suppression employed in both cases [6, p. 240–243]. First, the education system: instruction was conducted exclusively in standard Japanese; teachers were frequently ethnic Japanese from the mainland who did not command local languages. Curricula excluded local history and culture, thereby reinforcing perceptions of the superiority of "mainland" culture [6, p. 246–247].

Second, military service: conscription into the Imperial Army required full proficiency in the standard language. For young men from indigenous communities, the army became a site of intensive linguistic socialisation, where use of one's native language could entail disciplinary sanctions or social exclusion [6, p. 248–249].

Third, administration and mass media: all official documentation, newspapers, and radio broadcasting were monolingual. Access to civil service, legal protection, or economic information required competence in standard Japanese, creating structural incentives for abandonment of the native language [2, p. 112–115].

These measures resulted in an irreversible loss of linguistic diversity. Language serves as a vehicle for unique worldviews, systems of knowledge, and cultural practices. Its loss entails the erosion of the cultural code of entire peoples, with implications not only for local communities but for global linguistic ecology [5]. The disappearance of a language entails the loss of traditional ecological knowledge, oral historical narratives, and distinctive forms of artistic expression [3].

Only in the late twentieth and early twenty-first centuries did efforts to rectify historical injustices commence. In 2008, the Japanese Diet passed a resolution formally recognising the Ainu as an indigenous people for the first time, thereby reversing more than a century of official denial of their distinct status [5]. In 2019, the "Act on the Promotion of Policies for the Ainu People" entered into force, recognising Ainu status at the legislative level and prohibiting discrimination. The Act also provides for support of cultural initiatives and the establishment of the National Ainu Museum and Park (UPOPOY) [5].

Nevertheless, Ryukyuan languages have not received equivalent official recognition as languages of indigenous peoples at the national level [3]. Documentation projects, development of teaching materials, and university-level instruction are underway; however, natural intergenerational transmission within families has not been restored [7]. The central challenge

today extends beyond linguistic documentation to transforming social attitudes toward these languages and overcoming the stigma entrenched by decades of state policy [4, p. 275–276].

The language policy of the Japanese Empire toward indigenous peoples constitutes a paradigmatic example of linguistic assimilation within nationalist state-building [2, p. 200–203]. It demonstrates how state institutions—education, the military, the legal system, and mass media—can be mobilised for the systematic erosion of linguistic heritage [6, p. 255–257].

Examining this experience holds significance for the international community. It underscores the necessity of protecting language rights not only through academic documentation but also through legislative support, educational programming, and transformation of public discourse [3]. Preserving the remaining fragments of these languages requires collaborative efforts by scholars, activists, local communities, and governments [7].

Linguistic diversity is not a relic of the past but a resource for the future. Each language embodies unique modes of understanding the world, classifying nature, expressing emotion, and structuring social relations. Its loss impoverishes humanity as a whole by narrowing the spectrum of available cultural and cognitive models [5].

In conclusion, I wish to emphasise that studying historical processes of language shift informs the development of more effective revitalisation strategies. The Japanese case demonstrates that formal recognition alone is insufficient; concrete measures are required to create environments in which indigenous languages can function in everyday life [3].

References and Sources:

Blundell J. A Historical Perspective on Japanese Language Policy Towards the Ainu Minority Language and its Relationship to Policies of Colonial Expansion and the Concept of Ethno-linguistic "Purity" // Civilization 21. No. 16. P. 19–30.
URL: https://leo.aichi-u.ac.jp/ic/aic/civilization21/files/conts016/jon.pdf
Ueda A. Language, Nation, Race: Linguistic Reform in Meiji Japan (1868–1912). Oakland: University of California Press, 2021.
URL: https://webfiles.ucpress.edu/oa/9780520381728_WEB.pdf
Heinrich P., et al. Language Loss and Revitalization in the Ryukyu Islands // The Asia-Pacific Journal. 2005. Vol. 3. No. 5.
URL:https://www.cambridge.org/core/journals/asia-pacific-journal/article/language-loss-and-revitalization-in-the-ryukyu-islands/1A11930F393C5C290DBF41CBE3E1C822
van der Lubbe G., Tsutsui Billins M., Heinrich P. Pragmatic Consequences of Language Shift: A Contrastive Study of Politeness Marker Loss in Northern Ryukyuan // Contrastive Pragmatics. 2022. Vol. 3. No. 2. P. 252–277.

URL: https://brill.com/view/journals/jocp/3/2/article-p252_4.xml
Tahara K. The Saga of the Ainu Language // UNESCO Courier. 2019.
URL: https://courier.unesco.org/en/articles/saga-ainu-language
Heinrich P. Visions of Community: Japanese Language Spread in Japan, Taiwan and Korea // Internationales Asienforum. 2013. Vol. 44. No. 3/4. P. 239–258. DOI: 10.11588/iaf.2013.44.1362.
URL: https://hasp.ub.uni-heidelberg.de/journals/iaf/article/view/1362/1344
Heinrich P., Bairon F. Wanne Uchinanchu – I am Okinawan: Japan, the US and Okinawa's Endangered Languages // The Asia-Pacific Journal. 2007. Vol. 5. No. 11.
URL: https://apjjf.org/Patrick-Heinrich/2586/article

Fan Hurong
Ph.D. student, Peoples' Friendship University of Russia
named after Patrice Lumumba, Moscow, Russian Federation

EDUCATIONAL TERMINOLOGY AS A REFLECTION OF CULTURAL MODELS: LIBERAL VS. CONFUCIAN TRADITIONS

Abstract: *Educational terminology is often regarded as an objective and neutral tool in academic discussions.But from the perspective of social culture and cognition, they actually carry a specific culture's understanding of knowledge, authority, and social order.This article compares the two educational traditions of liberalism and Confucianism, and analyzes how educational terminology reflects the cultural model behind it.Using conceptual metaphors and framework semantic theory, the research examines the key groups of educational subjects, institutional structures, and academic evaluation in the context of British, American, and Chinese education.The analysis shows that the liberal tradition tends to regard education as a means of personal development, investment, and self-realization; the Confucian tradition understands education as a process of cultivation with clear hierarchies, moral standards, and social orientation.These differences are systematically reflected in the selection and use of terms.The article believes that educational terminology is a coded form of social culture, which not only reflects but also strengthens mainstream educational concepts.The research has reference significance for comparative education, academic translation and cross-cultural exchanges.*

Key words: *educational terminology, cultural models, conceptual metaphors, liberal tradition, Confucianism, linguocultural perspective*

Introduction

Globalization has made higher education an increasingly international field, and the cross-border movement of academic personnel, the cooperation of different national institutions to carry out projects, and the mixed use of multiple languages have become the norm.Educational terminology plays a key role in this process. It connects the operation of the system, the identity of scholars, and educational concepts in different cultural contexts.But these terms are usually only regarded as objective and neutral technical terms in academic discussions.

In recent years, discourse analysis and cognitive linguistics research have put forward different views, pointing out that the language of education itself has a specific ideological and cultural imprint [Fairclough, 2013; Hyland, 2004].The words that describe educational participants, institutional structures, and evaluation mechanisms are actually embedded in the understanding of education by a particular culture, and they will also quietly affect people's vision and specific practices of education.

This article focuses on two far-reaching educational traditions and compares them: one is the liberal tradition that dominates the Anglo-American context, and the other is the Confucian tradition that has deeply shaped the education system of China and some East Asian societies.The two traditions have very different views on the relationship between the individual and society, the positioning of authority, the source of order, and what education is for [Li, 2012; Marginson, 2011].What the research wants to show is that these deep differences will be systematically reflected in educational terminology.

A few specific issues to be discussed：

(1) How do educational terms reflect the educational philosophy of a particular culture?

(2) What are the characteristics of the liberal tradition and the Confucian tradition in educational terminology?

(3) What role does conceptual metaphor and semantic framework play in the formation of educational terminology?

Theoretical Framework

From the perspective of social cognition, the term is not just used to refer to the name of things, it is actually a structured presentation of social shared knowledge [Temmerman, 2000].There is a process of classification behind how terms are generated, and this process will be affected by cultural experience, institutional habits, and ideology.

Conceptual metaphor theory [Lakoff &Johnson, 1980] provides an analytical tool to help us see clearly how the abstract field of education uses those specific areas of experience to construct itself.Statements like “education is investment”, “Education is journey” and “Education is cultivation” are not only rhetorical expressions, they are a set of cognitive mechanisms in themselves, which will affect the operation of the entire terminology system.

Cultural model refers to the shared cognitive model formed after collective experience is organized [Holland & Quinn, 1987].It determines which metaphors and frameworks will dominate in a certain educational tradition.In the liberal education tradition, education is often seen as an individual practice that points to personal development and market success [Nussbaum, 2010].In the Confucian cultural circle, education is more understood as a process of developing moral personality, which is always embedded in the framework of hierarchical social relations and collective responsibility [Tu, 1996].

Comparative Analysis of Educational Terminology

Terminology of Educational Actors

The way different cultures call educational participants reflects differences in their fundamental understanding of the relationship between education. The titles of teachers, consultants, peer mentors, and students in liberal educational discourse emphasize what functions a person assumes in the educational context, and the relationship between them is relatively equal. For example, the word ”consultant" refers to providing advice rather than giving instructions, and what is implied behind it is the relational logic of individual independent choice.

In contrast, Chinese educational terminology presents a hierarchical and identity-oriented model.Titles such as *导师* (academic leaders), *辅导员* (mentors with administrative power), and *学长* (senior students) themselves clearly mark the status differences and the upper and lower relationships within the organization. These terms are connected with the values of respecting authority, paying attention to qualifications, and emphasizing moral responsibility in the Confucian tradition [Li, 2012].

Institutional and Organizational Terminology

The differences in different educational concepts can also be seen from the words used at the institutional level. The common terms “major”,

“minor”, “elective” and “lifelong track” in the Anglo-American context emphasize that the learning path can be flexibly adjusted, majors can be subdivided, and academic development can be planned by individuals. Education is understood as a modular system, and everyone can choose a combination according to their own needs.

The expressions *重点高校* (key universities), *985 工程* (985 projects) and *双一流*(double first-class construction) in the Chinese context highlight the country's overall layout of higher education and the hierarchical positioning between different institutions. Behind this set of terms, education is more regarded as an institutional arrangement that serves national strategic goals and carries collective interests [Marginson, 2011].

Terminology of Academic Achievement

The language of evaluation can also show how different cultures understand success. The statements of GPA, merit-based scholarships, and dean lists in the liberal education system frame achievement as personal performance that can be measured by unified standards, and there is an economic thinking behind it that rewards investment.

In the evaluation system under the influence of Confucian tradition, terms such as 绩点(grade points), 排名 (ranking), and 评优 (selection for excellence) emphasize where a person is in the collective ranking.Academic performance not only represents the result of personal efforts, but also means that it has reached the scale set by the institution or society [Zhao, 2018]..

Discussion

Studies have shown that educational terms are not just used to refer to educational phenomena, they are themselves social symbols carrying specific cultural codes, embedded with a certain educational tradition's basic understanding of knowledge, authority, and value.What words people use to talk about education will affect their judgment on whether authority is justified, what counts as success, and why the system is legal. Terminology does not passively reflect the reality of education, it is also constantly participating in and strengthening the status of mainstream educational concepts.

This is a practical reminder for academic translation and cross-cultural exchanges. Seemingly corresponding terms in the two languages may have completely different conceptual structures hidden behind them, and direct literal translation often cannot overcome those differences. To accurately convey meaning in international academic contexts, cultural awareness is

required when translating, and sometimes explanatory processing is used to help communicate [Baker, 2018].

Conclusion

This research finally explains a problem: the meaning of educational terms is shaped by the two cultural traditions of liberalism and Confucianism.From the perspective of social cognition and language and culture, the understanding of educational values, authoritative relationships, and success standards in different education systems has been systematically embedded in their respective terms.When doing comparative education research, academic translation, or cross-cultural dialogue, the cultural background and ideological tendencies behind these terms cannot be ignored.

References

Baker, M. In Other Words: A Coursebook on Translation. Routledge. 2018.
Fairclough, N. Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language. Routledge. 2013.
Holland, D., Quinn, N. Cultural Models in Language and Thought. Cambridge University Press. 1987.
Hyland, K. Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing. University of Michigan Press. 2004.
Lakoff, G., Johnson, M. Metaphors We Live By. University of Chicago Press. 1980.
Li, J. Cultural Foundations of Learning: East and West. Cambridge University Press. 2012.
Marginson, S. Higher education and public good. Higher Education Quarterly. 2011. 65(4). 411–433p.
Nussbaum, M. C. Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities. Princeton University Press. 2010.
Temmerman, R. Towards New Ways of Terminology Description. John Benjamins. 2000.
Tu, W.-M. Confucian traditions in East Asian modernity. Daedalus. 1996. 129(1). 195–214p.
Zhao, Y. Reach for Greatness: Personalizable Education for All Children. Corwin. 2018.

Фан Хуронг

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ МОДЕЛЕЙ: ЛИБЕРАЛЬНАЯ VS КОНФУЦИАНСКАЯ ТРАДИЦИЯ

***Аннотация**: В статье образовательная терминология рассматривается как языковое отражение культурных моделей образования на материале сопоставления либеральной и конфуцианской традиций. С опорой на социокогнитивный и лингвокультурологический подходы показывается, что образовательные термины не являются нейтральными единицами, а*

кодируют культурно и идеологически обусловленные представления о знании, власти и социальной организации образовательного процесса. Анализ терминологических групп, связанных с субъектами образования, институциональными структурами и академической оценкой, позволяет выявить системные различия между индивидуалистической моделью либерального образования и иерархически ориентированной моделью конфуцианской традиции. Делается вывод о том, что образовательная терминология функционирует как социокультурный код, воспроизводящий доминирующие образовательные идеологии.
***Ключевые слова**: образовательная терминология, культурные модели, концептуальные метафоры, либеральная традиция, конфуцианство, лингвокультурологический подход*

Fatimazahra Haimeur
University Chouaib Doukkali, Morocco

CYBERSECURITY, SURVEILLANCE, AND THE NORMALIZATION OF EXCEPTIONALISM IN DIGITAL CRIMINAL LAW

***Abstract:** Cybersecurity has progressively shifted from a technical concern to a central component of criminal law and digital governance. In response to increasingly complex cyber threats, states have expanded surveillance powers, data retention obligations, and preventive security mechanisms that often operate outside traditional criminal law safeguards[1]. While such measures are commonly justified by the need to protect national security and public order, they have contributed to the gradual normalization of exceptional legal regimes within ordinary legal frameworks[2]. This article examines how cybersecurity governance facilitates this normalization by privileging risk management and preventive control over legality, proportionality, and judicial oversight. Using a doctrinal and comparative legal methodology grounded in international law, the article analyzes key*

[1] United Nations Office on Drugs and Crime. (2021). *Comprehensive Study on Cybercrime*.

[2]Gross, O., & Ní Aoláin, F. (2006). *Law in Times of Crisis: Emergency Powers in Theory and Practice*. Cambridge University Press.

international instruments, human rights standards, and selected regulatory approaches to assess the structural tension between cybersecurity imperatives and the protection of privacy and fundamental rights[3]*. It argues that the persistence of exceptionalism in digital criminal law risks undermining the rule of law and eroding legal legitimacy. The article concludes that a rights-based digital governance framework, anchored in international legal principles, is necessary to reconcile cybersecurity objectives with fundamental guarantees in contemporary criminal justice systems*[4]*.*
Keywords: *Cybersecurity; Surveillance; Digital criminal law; Exceptionalism, Privacy; Rule of law*

Introduction.

The digital transformation of contemporary societies has fundamentally altered the nature of crime, security, and state authority. Cybercrime, data breaches, and digital espionage increasingly transcend territorial boundaries, challenging the capacity of traditional criminal law to respond effectively. In this context, cybersecurity has emerged as a dominant regulatory paradigm, shaping legislative reforms, law enforcement practices, and international cooperation mechanisms.

Initially conceptualized as a technical matter, cybersecurity has gradually evolved into a legal and institutional framework with significant implications for criminal law and fundamental rights. States now deploy extensive surveillance infrastructures, preventive monitoring systems, and data-driven enforcement tools to anticipate and neutralize cyber threats [5]. These developments reflect a broader shift from reactive criminal justice toward preventive governance based on risk assessment and continuous control.

This shift, however, has generated a structural tension within legal systems. Criminal law has historically been grounded in principles of legality, individual culpability, and judicial oversight, ensuring that state coercion is exercised within clearly defined limits[6]. By contrast, cybersecurity-driven

[3] United Nations. (1966). *International Covenant on Civil and Political Rights*. / European Court of Human Rights. (2015). *Roman Zakharov v. Russia*, Application no. 47143/06.

[4] Brownsword, R. (2015). Law, technology and society: Re-imagining the regulatory environment. *Law, Innovation and Technology, 7*(2), 129–161

[5] Lyon, D. (2018). *The Culture of Surveillance*. Polity Press.

[6] Ashworth, A. (2013). *Principles of Criminal Law* (6th ed.). Oxford University Press

measures frequently operate through exceptional legal regimes that prioritize security efficiency over procedural safeguards and rights protection[7].
The normalization of such exceptionalism raises critical questions for the rule of law.
Measures initially justified as extraordinary responses to exceptional threats increasingly become permanent features of ordinary legal frameworks, particularly in the digital sphere[8]. Surveillance powers and data processing obligations adopted in the name of cybersecurity often rely on broad statutory mandates and abstract security rationales, limiting effective judicial scrutiny and democratic accountability[9].
Against this background, the central problematic of this article is the following: **to what extent does contemporary cybersecurity governance contribute to the normalization of exceptionalism in digital criminal law, and how can international legal principles be mobilized to reassert a rights-based framework capable of reconciling security objectives with the protection of fundamental rights?**
This article argues that cybersecurity, as currently operationalized, functions as a structural driver of legal exceptionalism by embedding preventive and surveillance-based logics into ordinary criminal law. It contends that this trend risks undermining the coherence and legitimacy of legal systems unless counterbalanced by a rights-based digital governance framework rooted in international human rights and the rule of law.

Methodology.
This article adopts a doctrinal legal methodology focused on the analysis of legal norms, principles, and institutional frameworks governing cybersecurity, surveillance, and digital criminal law[10]. It examines binding international instruments, including human rights treaties and cybercrime conventions; as well as relevant jurisprudence and regulatory standards, in order to identify normative tensions and structural trends.

---

[7] Zedner, L. (2009). *Security*. Routledge

[8] Gross, O., & Ní Aoláin, F. (2006). *Law in Times of Crisis: Emergency Powers in Theory and Practice*. Cambridge University Press.

[9] De Hert, P., & Papakonstantinou, V. (2016). The new General Data Protection Regulation: Still a sound system for the protection of individuals? *Computer Law & Security Review, 32*(2), 179–194.

[10] McCrudden, C. (2006). Legal research and the social sciences. *Law Quarterly Review, 122*, 632–650

The analysis is complemented by a comparative functional approach that examines how different legal regimes address similar cybersecurity challenges, without organizing the discussion along rigid jurisdictional lines. This approach allows for an assessment of converging and diverging legal responses to cybersecurity-related exceptionalism while maintaining a focus on shared international legal principles.

Rather than evaluating technical efficiency, the article prioritizes legal legitimacy, focusing on legality, proportionality, judicial oversight, and accountability as core criteria for assessing cybersecurity governance. This methodological choice reflects the article's objective of situating cybersecurity within the normative framework of criminal law and fundamental rights, rather than treating it as a purely operational or technological domain.

Part I. Cybersecurity and the Structural Transformation of Criminal Law

Chapter 1. *From Reactive Criminal Justice to Preventive Digital Control*

Criminal law has historically been structured around a reactive model in which legal intervention follows the commission of a clearly defined offense and is directed toward an identifiable individual whose conduct can be assessed through established procedural safeguards[11]. This model reflects a normative commitment to legality, culpability, and judicial determination as the foundations of legitimate penal power[12].

The rise of cybersecurity as a dominant regulatory concern has progressively destabilized this architecture by introducing a preventive logic that prioritizes anticipation over adjudication and risk management over responsibility[13]. Rather than responding to completed harms, cybersecurity frameworks increasingly authorize intervention at the stage of potential threat, often before any legally cognizable offense has occurred[14].

This transformation is closely linked to the epistemic framing of cyberspace as inherently volatile and permanently exposed to systemic risk, a framing that encourages states to adopt continuous monitoring and pre-emptive

[11] Ashworth, A. (2013). *Principles of criminal law* (6th ed.). Oxford University Press.

[12] Ferrajoli, L. (2018). *Criminal law and the rule of law*. Oxford Journal of Legal Studies, 38(2), 1–25.

[13] Zedner, L. (2009). *Security*. Routledge.

[14] Ericson, R. V. (2007). *Crime in an insecure world*. Polity Press.

control as normal modes of governance[15]. Cyber threats are thus constructed not as episodic criminal acts but as persistent conditions requiring constant regulatory vigilance.

International legal instruments reflect and reinforce this preventive orientation. The Budapest Convention on Cybercrime, while primarily designed to facilitate cooperation and harmonization, encourages extensive procedural powers such as expedited data preservation and real-time traffic data collection that operate upstream of traditional criminal prosecution. These mechanisms, although framed as technical necessities, subtly recalibrate the temporal boundaries of criminal law intervention[16].

What is distinctive about cybersecurity-driven prevention is not merely its anticipatory character, but its structural detachment from individualized suspicion. Preventive cyber measures frequently rely on abstract threat models, probabilistic indicators, and systemic vulnerabilities rather than concrete evidence of wrongdoing[17]. This shift challenges the classical presumption that criminal law should intervene only where personal culpability can be established through due process.

The preventive logic of cybersecurity thus aligns criminal law more closely with administrative and security governance than with its traditional penal foundations. As intervention becomes increasingly detached from offense-based reasoning, criminal law risks losing its normative specificity and becoming a tool of generalized social control[18].

Crucially, this transformation does not occur through explicit suspension of legal norms, but through their gradual reconfiguration. Preventive cybersecurity measures are often embedded within ordinary legislative frameworks, giving the appearance of legality while subtly altering the substance of criminal law constraints. In this sense, cybersecurity does not abolish the rule of law but reshapes it from within, normalizing a mode of governance in which exceptional intervention becomes routine.

---

[15] Beck, U. (2009). *World at risk*. Polity Press.

[16] Kerr, O. S. (2015). *The Fourth Amendment and the global internet*. Stanford Law Review, 67, 285–336.

[17] Hildebrandt, M. (2015). *Smart technologies and the end(s) of law*. Edward Elgar Publishing.

[18] Garland, D. (2001). *The culture of control*. University of Chicago Press.

Chapter 2. *Surveillance, Risk Rationality, and the Normalization of exceptional powers*

Surveillance occupies a central position in cybersecurity governance, functioning as the primary operational mechanism through which preventive control is exercised in the digital environment. Unlike traditional investigative surveillance, which is typically targeted and temporally limited, cybersecurity surveillance increasingly operates on a continuous and large-scale basis.

This expansion is closely associated with the adoption of risk-based rationality, whereby data collection and analysis are justified by reference to potential future harms rather than demonstrable criminal activity. In cybersecurity contexts, risk assessment often relies on algorithmic processing, metadata analysis, and pattern recognition techniques that blur the link between surveillance and individual behavior[19].

From a legal perspective, this development raises significant concerns regarding the erosion of procedural safeguards. Surveillance measures justified on cybersecurity grounds are frequently authorized through broad statutory provisions that delegate extensive discretion to executive authorities, thereby limiting the scope of judicial oversight[20].

International human rights law provides a clear normative benchmark against which such measures must be assessed. Article 17 of the International Covenant on Civil and Political Rights prohibits arbitrary or unlawful interference with privacy and requires that any restriction be lawful, necessary, and proportionate. These criteria are intended to ensure that surveillance remains an exceptional measure subject to strict legal control rather than a generalized tool of governance.

Judicial practice has repeatedly affirmed the importance of these safeguards. In Roman Zakharov v. Russia, the European Court of Human Rights emphasized that secret surveillance regimes must include clear legal bases, effective supervision, and accessible remedies to prevent abuse [21]. Nevertheless, cybersecurity surveillance often operates in ways that make

[19] Citron, D. K., & Pasquale, F. (2014). The scored society. *Washington Law Review, 89*, 1–33.

[20] De Hert, P., & Papakonstantinou, V. (2016). The new General Data Protection Regulation: Still a sound system for the protection of individuals? *Computer Law & Security Review, 32*(2), 179–194.

[21] European Court of Human Rights. (2015). *Roman Zakharov v. Russia*, Application no. 47143/06

such safeguards difficult to implement in practice, particularly where technical secrecy and national security claims limit transparency[22].
What distinguishes cybersecurity surveillance from earlier forms of exceptional monitoring is its normalization within ordinary regulatory frameworks. Measures that would once have been considered extraordinary are increasingly presented as routine administrative necessities, thereby blurring the boundary between normal law and emergency governance.
This normalization process has profound implications for the rule of law. As surveillance becomes structurally embedded in digital governance, privacy risks being redefined from a fundamental right into a conditional interest that yields to abstract security considerations[23]. The result is not an overt abandonment of legal principles, but their gradual dilution through the routinization of exceptional powers.

While these dynamics reshape criminal law internally, their consolidation is deeply influenced by the international legal environment in which cybersecurity governance operates.

Part II. Exceptionalism beyond Borders: International Law and the Reconfiguration of Digital Criminal Governance

Chapter 1. *International Legal Frameworks and the Fragmentation of Cybersecurity Governance*

One of the defining features of cybersecurity governance is its profoundly international character. Cyber threats operate across borders, infrastructures are globally interconnected, and digital evidence is frequently located outside the territorial jurisdiction of investigating authorities[24]. As a result, no single legal system can effectively address cybersecurity challenges in isolation.
Despite this transnational reality, the international legal framework governing cybersecurity remains fragmented and incomplete. Existing instruments address specific aspects of cybercrime or data protection but fail

[22] Klass, B., & Zeitzmann, S. (2017). Surveillance and secrecy. *German Law Journal, 18*(7), 1627–1650
[23] Brownsword, R. (2015). Law, technology and society: Re-imagining the regulatory environment. *Law, Innovation and Technology, 7*(2), 129–161.
[24] United Nations Office on Drugs and Crime. (2021). *Comprehensive study on cybercrime*

to articulate a comprehensive normative model capable of constraining the expansion of exceptional powers in digital criminal law[25].

The Budapest Convention on Cybercrime represents the most developed binding international instrument in this field, focusing primarily on harmonization of offenses and procedural cooperation. While the Convention facilitates cross-border investigations, it largely prioritizes efficiency and cooperation over substantive safeguards, leaving significant discretion to domestic legal systems regarding surveillance and data access[26].

At the universal level, international human rights law provides the principal normative counterweight to cybersecurity-driven exceptionalism. Article 17 of the International Covenant on Civil and Political Rights establishes a general prohibition against arbitrary or unlawful interference with privacy, imposing obligations of legality, necessity, and proportionality on state surveillance measures. However, the abstract nature of these standards often leaves their concrete application to domestic authorities, resulting in uneven levels of protection across jurisdictions[27].

This structural fragmentation creates a governance gap in which cybersecurity measures can expand without consistent international oversight. States may formally comply with international human rights obligations while simultaneously embedding exceptional surveillance powers within ordinary legal frameworks[28].

From a systemic perspective, this gap allows cybersecurity governance to function as a zone of legal ambiguity where international law constrains outcomes in principle but rarely limits the design of domestic security architectures in practice. The result is not the absence of law, but a diffusion of responsibility that weakens accountability mechanisms at both national and international levels.

This article advances the view that fragmentation itself constitutes a structural enabler of exceptionalism. Where international law fails to articulate clear governance models, domestic legal systems fill the void with security-driven solutions that prioritize operational flexibility over rights protection, often without explicit violations of international obligations.

---

[25] Kuner, C., Bygrave, L., & Docksey, C. (2020). *The EU General Data Protection Regulation (GDPR): A commentary*. Oxford University Press

[26] Weber, R. H. (2015). International data transfers and privacy. *International Data Privacy Law, 5*(2), 1–13

[27] Human Rights Committee. (2014). *General Comment No. 16*.

[28] Bigo, D., et al. (2014). The emergence of a risk-based security governance. *Security Dialogue, 45*(6), 1–17

Chapter 2. *Reclaiming the Rule of law: Toward a Rights-Based Model of Digital Criminal Governance*

Rather than treating cybersecurity exceptionalism as an unavoidable consequence of technological change, this article argues that it reflects a normative choice embedded in contemporary governance strategies. The central challenge is therefore not to eliminate cybersecurity measures, but to reframe them within a rights-based digital governance model grounded in international legal principles.

A rights-based model begins by rejecting the assumption that security and rights exist in a zero-sum relationship. International human rights law does not prohibit surveillance or preventive measures per se, but requires that they be embedded within a framework of legality, proportionality, necessity, and accountability. These principles function not as obstacles to cybersecurity, but as conditions of its legitimacy.

From a comparative perspective, regulatory regimes that integrate rights protection into cybersecurity governance demonstrate greater institutional coherence and legal predictability. The European Union's data protection framework, particularly under the GDRP, illustrates how binding legal constraints, independent oversight, and enforceable individual rights can structure cybersecurity-related data processing without negating security objectives[29].

Building on these insights, this article proposes that rights-based digital governance in criminal law should rest on four core pillars. First, cybersecurity measures must be grounded in precise and accessible legal bases that clearly define their scope and limits, thereby satisfying the principle of legality. Second, surveillance and data access powers must be strictly tailored to demonstrable security needs, ensuring proportionality rather than generalized risk management. Third, effective judicial oversight must be integrated at both the authorization and review stages of cybersecurity measures. International jurisprudence consistently emphasizes that ex ante authorization and ex post remedies are essential to preventing abuse in surveillance regimes[30]. Fourth, independent supervisory authorities

[29] European Union. (2016). *Regulation (EU) 2016/679 (General Data Protection Regulation)*

[30] European Court of Human Rights. (2015). *Roman Zakharov v. Russia*, Application no. 47143/06.

and transparency mechanisms must play a central role in monitoring cybersecurity practices and fostering public trust[31].

What distinguishes this framework from existing approaches is its insistence on embedding cybersecurity within the normative logic of criminal law rather than treating it as a parallel security domain. By reintegrating preventive measures into a rights-based structure, digital criminal law can preserve its legitimacy while adapting to technological change[32].

Ultimately, a rights-based digital governance model does not seek to weaken cybersecurity capacity, but to ensure that security measures remain subject to law. In the absence of such a framework, exceptionalism risks becoming the default mode of digital criminal governance, eroding both individual rights and the normative foundations of the rule of law.

Conclusion.

Cybersecurity has undeniably become an indispensable component of contemporary criminal justice and digital governance. Faced with transnational cyber threats, states have expanded preventive powers, surveillance mechanisms, and data-driven enforcement tools in an effort to preserve security in an increasingly interconnected digital environment. Yet, as this article has demonstrated, the legal challenge posed by cybersecurity is not merely one of effectiveness, but of legitimacy.

The central finding of this analysis is that cybersecurity governance has contributed to the normalization of exceptionalism within digital criminal law. Preventive intervention, continuous surveillance, and risk-based decision-making have gradually displaced offense-based reasoning and individualized suspicion, reshaping the internal logic of criminal law without explicit acknowledgment of this transformation. Exceptional measures, once justified by emergency contexts, are now embedded within ordinary legal frameworks, operating under the appearance of legality while weakening substantive safeguards.

International law occupies an ambivalent position in this evolution. On the one hand, international human rights instruments articulate clear normative constraints on state surveillance and interference with privacy, grounded in legality, necessity, and proportionality. On the other hand, the fragmentation of international cybersecurity governance and the absence of a

---

[31] Kuner, C., et al. (2020). *The EU General Data Protection Regulation (GDPR): A commentary*.

[32] Ferrajoli, L. (2018). Criminal law and the rule of law. *Oxford Journal of Legal Studies, 38*(2), 1–25

comprehensive binding framework allow domestic legal systems considerable discretion in designing security architectures that prioritize operational flexibility over rights protection. This diffusion of normative authority enables exceptionalism to flourish not through violations of international law, but through its strategic under-specification.

This article has argued that the persistence of cybersecurity exceptionalism is not an inevitable consequence of technological complexity, but the result of regulatory choices embedded in contemporary governance strategies. Treating cybersecurity as a parallel security domain insulated from criminal law principles facilitates the erosion of legality, judicial oversight, and accountability. By contrast, reintegrating cybersecurity within a rights-based digital governance framework affirms that security measures derive their legitimacy from law, not from perceived necessity alone.

The adoption of a rights-based model does not imply the abandonment of preventive strategies or surveillance capacities. Rather, it requires their subordination to legal principles that preserve the normative identity of criminal law. Judicial oversight, precise legal bases, proportionality, and independent supervision are not procedural obstacles but structural conditions for sustainable and credible cybersecurity governance.

Ultimately, the critical question is not whether states should secure cyberspace, but under what legal conditions security is exercised. If cybersecurity continues to expand through exceptionalist logics, digital criminal law risks becoming a domain governed by risk rather than responsibility, and by discretion rather than adjudication. Conversely, anchoring cybersecurity within the rule of law offers a path toward digital governance that is not only effective, but normatively coherent and democratically legitimate.

The future of cybersecurity law will therefore be shaped less by technological capacity than by legal choice. Whether digital criminal governance evolves as a space of normalized exception or as a renewed expression of the rule of law remains an open –and urgent– question.

Bibliography.

Ashworth, A. (2013). *Principles of criminal law* (6th ed.). Oxford University Press.

Beck, U. (2009). *World at risk*. Polity Press.

Bigo, D., Bonelli, L., Chi, S., & Olsson, C. (2014). The emergence of a risk-based security governance. *Security Dialogue, 45*(6), 1–17.

Brownsword, R. (2015). Law, technology and society: Re-imagining the regulatory environment. *Law, Innovation and Technology, 7*(2), 129–161.

Citron, D. K., & Pasquale, F. (2014). The scored society. *Washington Law Review, 89*, 1–33.

Council of Europe. (2001). *Convention on Cybercrime (Budapest Convention)*.

De Hert, P., & Papakonstantinou, V. (2016). The new General Data Protection Regulation: Still a sound system for the protection of individuals? *Computer Law & Security Review, 32*(2), 179–194.
Ericson, R. V. (2007). *Crime in an insecure world*. Polity Press.
European Court of Human Rights. (2015). *Roman Zakharov v. Russia* (Application no. 47143/06).
Ferrajoli, L. (2018). Criminal law and the rule of law. *Oxford Journal of Legal Studies, 38*(2), 1–25.
Garland, D. (2001). *The culture of control*. University of Chicago Press.
Gross, O., & Ní Aoláin, F. (2006). *Law in times of crisis: Emergency powers in theory and practice*. Cambridge University Press.
Hildebrandt, M. (2015). *Smart technologies and the end(s) of law*. Edward Elgar Publishing.
Human Rights Committee. (2014). *General comment No. 16: Article 17 (Right to privacy)*.
Kerr, O. S. (2015). The Fourth Amendment and the global internet. *Stanford Law Review, 67*, 285–336.
Klass, B., & Zeitzmann, S. (2017). Surveillance and secrecy. *German Law Journal, 18*(7), 1627–1650.
Kuner, C., Bygrave, L. A., & Docksey, C. (2020). *The EU General Data Protection Regulation (GDPR): A commentary*. Oxford University Press.
Lyon, D. (2018). *The culture of surveillance*. Polity Press.
McCrudden, C. (2006). Legal research and the social sciences. *Law Quarterly Review, 122*, 632–650.
United Nations. (1966). *International Covenant on Civil and Political Rights*.
United Nations Office on Drugs and Crime. (2021). *Comprehensive study on cybercrime*.
Weber, R. H. (2015). International data transfers and privacy. *International Data Privacy Law, 5*(2), 1–13.
Zedner, L. (2009). *Security*. Routledge

Фатимазахра Хаймер,
аспирант, университет Шуайба Дуккали, Марокко,
исследователь в области кибербезопасности и киберпреступности

КИБЕРБЕЗОПАСНОСТЬ, НАБЛЮДЕНИЕ И НОРМАЛИЗАЦИЯ ИСКЛЮЧИТЕЛЬНОСТИ В ЦИФРОВОМ УГОЛОВНОМ ПРАВЕ

Аннотация. *Кибербезопасность постепенно трансформировалась из технической проблемы в центральный компонент уголовного права и цифрового управления. В ответ на растущие киберугрозы государства расширили полномочия по надзору, обязательства по хранению данных и меры безопасности, часто выходящие за рамки традиционных гарантий права. Хотя это оправдывается защитой национальной безопасности и общественного порядка, такие меры способствуют*

нормализации исключительных правовых режимов в обычных правовых системах. В статье рассматривается, как управление кибербезопасностью способствует этой нормализации, отдавая приоритет управлению рисками и превентивному контролю над законностью, пропорциональностью и судебным надзором. Используя доктринальную и сравнительно-правовую методологию, основанную на международном праве, статья анализирует ключевые международные документы, стандарты прав человека и регуляторные подходы для оценки структурного напряжения между императивами кибербезопасности и защитой конфиденциальности и основных прав. В статье утверждается, что сохранение исключительности в цифровом уголовном праве рискует подорвать верховенство закона и ослабить правовую легитимность. Автор приходит к заключению, что для согласования целей кибербезопасности с фундаментальными гарантиями в современных системах уголовного правосудия необходима основа цифрового управления, основанная на правах и закрепленная в международных правовых принципах.
***Ключевые слов**а: кибербезопасность; надзор; цифровое уголовное право; исключительность; конфиденциальность; верховенство закона.*

Kostina M.V.,
Student, Peoples' Friendship University of Russia
named after Patrice Lumumba
Moscow, Russia
Paymakova E.A.,
Candidate of Science (Philology), Associate Professor, Department of
Foreign Languages, Peoples' Friendship
University of Russia named after Patrice Lumumba
Moscow, Russia

EU-MERCOSUR PARTNERSHIP AGREEMENT: A PATH TO SUCCESSFUL COOPERATION OR A CRISIS IN EUROPE?

***Abstract**: In the era when the international system is permanently in a state of disorder and international cooperation is increasingly limited by sanctions, trade wars, and geopolitical tensions, the Partnership Agreement between MERCOSUR and the European Union appears to be a highly ambitious project. It is expected that this agreement will unite more than 700*

million consumers, while the combined GDP will account for approximately 20% of the global total. However, the agreement may also provoke a crisis in Europe, particularly in the agricultural sector, and create a number of challenges for the MERCOSUR member states.
***Key words**: European Union, MERCOSUR, Partnership Agreement, trade, challenges*

Cooperation between the member states of the European Union (EU) and the countries of Latin America (LA) is carried out simultaneously along many lines, encompassing social, cultural, political, economic, and military spheres. Moreover, different actors participate in this interaction. Relations are built at several levels: state-to-state, state-to-organization, and organization-to-organization. This article focuses primarily on the latter level, which forms the basis of interaction between the EU and MERCOSUR.

It should be noted that the European Union is a supranational entity established by the Maastricht Treaty on February 7, 1992, and currently includes 27 European states. The core of the EU is the single European market. It represents an economic area with a common regulatory policy governing products and includes the liberalization of the movement of goods, capital, services, and labor. As of 2025, the total population of the EU amounts to 450 million people, while GDP reaches approximately 19.5 trillion US dollars with an annual growth rate of 1.6% [ВВП Европейского союза]. According to Eurostat, as of November 2025, exports amounted to 213.8 billion euros, while imports totaled 205.7 billion euros [Экспорт Европейского союза]. The main export goods of the European Union include industrial products such as machinery and transport equipment, chemical products, as well as food and beverages. As for imports, the EU is a net importer of energy and raw materials. Its main imported goods also include machinery, transport equipment, and chemical products.

MERCOSUR (the common market of South American countries) is an economic and political agreement between Argentina, Brazil, Uruguay, Paraguay, and Venezuela. In its current form, the bloc was created on March 26, 1991, at the first meeting of the presidents of Argentina, Brazil, Paraguay, and Uruguay held in Asunción. At the end of the meeting, the Treaty of Asunción was signed, which became the main document defining the mechanisms, structure, and objectives of the customs union and common market of the four states. The agreement aims to promote free trade and the flexible movement of goods, people, and currencies among the member states. Today, MERCOSUR and the Andean Community of Nations are the main customs unions associated with the Union of South American Nations

and contribute to the processes of economic integration in South America [Титова АС., 2025]

It is noteworthy that Western European countries had actively traded with Latin American states long before the creation of the South American common market. However, a new stage in EU–MERCOSUR cooperation began in 1995 with the signing of the Interregional Framework Cooperation Agreement, which entered into force in 1999. In 2000, negotiations started on a cooperation agreement based on three pillars: political dialogue, cooperation, and the establishment of a free trade area. There were several reasons for the EU's particular interest in MERCOSUR. First, compared with other regional organizations, MERCOSUR demonstrated greater stability and prospects for development, especially given the role of Brazil and Argentina. Second, while the influence of the United States on the continent was declining, Russia and China were expanding their presence in the Latin American market, and the EU risked being left behind in the process of strengthening the positions of key global actors in the region. Third, the creation of a free trade area was considered a key factor for business development in the region. However, negotiations on the interregional free trade area were suspended in 2004 due to disagreements between the two sides. The EU refused to open its agricultural markets to MERCOSUR member states, whereas Brazil and Argentina were unwilling to remove restrictions on the import of industrial goods [Емельянов А. И., 2018, с. 40].

Nevertheless, between 2009 and 2010 a series of informal contacts took place between representatives of the two blocs, after which the European Commission decided to consider the possibility of resuming negotiations. However, no concrete actions were taken until 2016.

In June 2019, at the G20 summit in Osaka, an agreement was signed to establish a large-scale free trade area between the two integration groupings. However, the document was never submitted for final approval to the European Parliament due to lengthy legal and environmental reviews, coordination with all EU member states, and new requirements addressed to the Latin American side.

In September 2025, the European Commission headed by Ursula von der Leyen proposed that the Council of the EU sign the Partnership Agreement and an Interim Trade Agreement. In early January 2026, the Council of the EU approved the signing of the agreements by a qualified majority (21 in favor, 5 against: Austria, France, Hungary, Ireland, and Poland; Belgium abstained). On January 17, 2026, in Asunción, Paraguay, the agreement establishing the EU–MERCOSUR free trade area was signed. On January, 21 the ratification of the agreement was once again suspended,

as the European Parliament requested the opinion of the Court of Justice of the European Union on the compatibility of the agreement with the EU legal norms, which is expected to delay ratification by 18–24 months.

According to the Polish media outlet *Polityka*, on February 10 the European Parliament adopted new rules allowing the EU to temporarily suspend tariff preferences on selected agricultural imports from MERCOSUR if imports of products such as poultry, beef, citrus fruits, or sugar increase by 5% annually over three years while their prices remain 5% lower than domestic prices [5 ważnych tematów na dziś].

The combined market of the EU and MERCOSUR countries covers more than 700 million consumers, while trade in goods between them exceeded €111 billion in 2024, including €55.2 billion in EU exports and €56.0 billion in imports. Today the European Union is the second most important trading partner of MERCOSUR after China and the largest foreign investor in the region. At present, accumulated EU foreign direct investment in MERCOSUR countries amounts to approximately €400 billion, significantly exceeding the combined figures of Beijing ($132 billion) and Washington ($14.5 billion) [Беляева В., 2024].

27 years after the start of the negotiations, the geopolitical context changed significantly. As a result, the agreement has become not only an instrument of economic integration but also a tool of geostrategic balancing of influence. Nevertheless, mutual interest remains despite the asymmetry in the structure of trade. The EU seeks to expand markets for its industrial products, to gain access to strategic resources necessary for the energy transition such as lithium, copper, and rare earth metals, and strengthen its presence in Latin America. MERCOSUR, in turn, aims to increase agricultural exports, to attract foreign direct investment, and gain access to European technologies.

Despite the attractiveness of the partnership agreement for both the EU and MERCOSUR, several challenges remain that prevent the agreement from becoming a stable bridge between Europe and Latin America. One of the main sources of disagreement is the risk of deforestation in the Amazon region, which is traditionally used for extensive cattle ranching and soybean cultivation. Beef is one of the most sensitive products in the negotiations. Even a moderate increase in export quotas to the EU may intensify pressure on land resources. Livestock production in the Amazon is often characterized by low capital intensity and the need for large land areas, frequently associated with land grabbing. As a result, export incentives may stimulate the expansion of pastures in forest zones, potentially leading to an environmental catastrophe. Even if products exported to the EU are not

directly produced in deforested areas, an indirect mechanism known as the "leakage effect" may occur. Increased exports from southern regions of Brazil can lead to redistribution of domestic production, shifting less regulated agricultural activities to northern regions and increasing pressure on the Amazon. The EU positions itself as a global leader in climate policy, and if the partnership agreement contributes to environmental degradation in the Amazon, the European Union risks significant reputational damage and growing political resistance within the EU. Besides, there are some geopolitical challenges for both sides. The main geopolitical threat facing Europe is political confrontation; the main threat facing Latin America is crime. This means that deterrence is unlikely to become a common strategy, but constructive engagement is expected to take place [Malamud A., 2025, p. 37].

Another obstacle is the opposition of European farmers. The most active protests against the EU–MERCOSUR Partnership Agreement took place in France, Spain, Ireland, Belgium, Greece, and Poland. Agricultural producers sought to express their concerns about increased competition with cheaper agricultural products from South America. The protests involved thousands of participants and numerous pieces of agricultural machinery [В Париже фермеры вышли на протест…, 2026].

In conclusion, the EU–MERCOSUR Partnership Agreement stands at the intersection of two opposing trends. On the one hand, it has the potential to become an important instrument for strengthening interregional cooperation and economic interdependence. On the other hand, without effective mechanisms for regulating the environmental and socio-economic consequences of the agreement, it may intensify internal contradictions within the European Union and become a source of political tension. Therefore, the answer to the question posed in the headline of the article — whether the agreement will become a path to successful cooperation or a factor of crisis in Europe — will largely depend on how effectively the parties manage to balance economic benefits, environmental responsibility, and the interests of national producers.

Литература

Емельянов А. И. Взаимодействие Европы и Латинской Америки на базе Евросоюза и МЕРКОСУР в XXI веке // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. 2018. №2. С. 40–49.

Беляева В. Соглашение ЕС-МЕРКОСУР – бесконечная история противоречий // Международная жизнь. 2024. URL.: https://interaffairs.ru/news/show/49217 (дата обращения: 10.02.2026).

В Париже фермеры вышли на протест против соглашения ЕС и Меркосур // РИА новости. 2026. URL.: https://ria.ru/20260108/parizh-2066871089.html (дата обращения: 01.03.2026).
ВВП Европейского союза // Trade Economics. URL.: https://ru.tradingeconomics.com/european-union/gdp (дата обращения: 05.02.2025).
Титова АС., Муллина И.В. МЕРКОСУР в системе интеграционных объединений // Экономические исследования и разработки. 2025. URL.: http://edrj.ru/article/05-09-25 (дата обращения: 05.02.2026)
Экспорт Европейского союза // Trade Economics. URL.: https://ru.tradingeconomics.com/european-union/exports (дата обращения: 05.02.2025).
ważnych tematów na dziś // Polytyka. 2026. URL.: https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/swiat/2331777,1,strzelanina-w-kanadzie-rada-przyszlosci-prezydent-nowrocky-5-waznych-tematow-na-dzis.read (дата обращения: 15.02.2026).

Костина М.В.,
Паймакова Е.А.

ЗОНА СВОБОДНОЙ ТОРГОВЛИ МЕЖДУ ЕС И МЕКОСУР: ПУТЬ К УСПЕШНОМУ СОТРУДНИЧЕСТВУ ИЛИ КРИЗИСУ В ЕВРОПЕ?

Аннотация: *В эпоху, когда международная система перманентно находится в состоянии беспорядка, соглашение о зоне свободной торговли (ЗСТ) между МЕРКОСУР и ЕС оказывается достаточно амбициозным проектом. Считается, что данное соглашение объединит более 700 миллионов потребителей, а общий ВВП составит 20% от мирового показателя. Однако, это соглашение может спровоцировать кризис в Европе, в особенности в области сельского хозяйства, и вызвать ряд вызовов для стран-участниц МЕРКОСУР.*
Ключевые слова*: Европейский союз, МЕРКОСУР, Соглашение о ЗСТ, торговля, препятствия*

Lazimi Zakaria.
Abdelgani Ezzardi

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT THE BEGINNER'S STAGE

Abstract: *Learning a foreign language at the beginner's stage is a crucial phase that shapes learners' motivation and success. This article examines teaching methods and the role of educational technologies in language acquisition, emphasizing the importance of combining pedagogy and digital tools for effective learning.*
Keywords: *foreign language teaching; beginner learners; educational technology; communicative approach; task-based learning; multimedia learning; learner motivation*

1. Characteristics of Beginner Learners

Beginner learners typically have little or no prior exposure to the target language. According to **Lightbown and Spada (2013)**, early language learning involves the gradual development of basic communicative competence, including vocabulary acquisition, pronunciation, and simple grammatical structures.

At this stage, learners often experience **anxiety and lack of confidence**, especially when speaking. **Krashen's (1982)** Affective Filter Hypothesis suggests that emotional factors such as fear and stress can negatively affect language acquisition. Therefore, creating a low-anxiety learning environment is essential.

Additionally, beginners face challenges such as limited vocabulary, difficulty understanding native speech, and interference from their first language. These factors require teaching strategies that emphasize repetition, clarity, and meaningful interaction.

2. Traditional Methods of Language Teaching

2.1 Grammar-Translation Method

The Grammar-Translation Method focuses on the explicit teaching of grammatical rules and translation exercises. While it helps learners understand language structure, it does not promote communicative competence. According to **Richards and Rodgers (2001)**, this method often neglects oral skills, which are essential for beginners.

2.2 Direct Method

The Direct Method emphasizes immersion in the target language without translation. Teachers use visual aids, gestures, and real-life examples to

convey meaning. This method encourages speaking and listening from the beginning, making it more suitable for beginner learners.

2.3 Audio-Lingual Method

Based on behaviorist theories, the Audio-Lingual Method relies on repetition and drills to form correct language habits. Although it can improve pronunciation and accuracy, it may limit creativity and spontaneous communication.

3. Modern Approaches to Language Teaching

3.1 Communicative Language Teaching (CLT)

Communicative Language Teaching focuses on meaningful communication rather than the mastery of isolated grammatical rules. **Hymes (1972)** introduced the concept of communicative competence, which emphasizes the ability to use language appropriately in context.

For beginners, CLT encourages active participation and helps learners develop confidence despite making errors.

3.2 Task-Based Language Teaching (TBLT)

Task-Based Language Teaching involves the use of real-life tasks to promote language use. According to **Ellis (2003)**, tasks provide learners with opportunities to use language for meaningful purposes, enhancing both fluency and accuracy.

3.3 The Lexical Approach

The Lexical Approach, proposed by **Lewis (1993)**, emphasizes the importance of learning chunks of language rather than individual words. This approach helps beginners produce more natural and fluent speech early in the learning process.

4. Educational Technologies in Language Learning

4.1 Digital Platforms

Learning Management Systems (LMS) such as Moodle or Google Classroom allow teachers to organize content, monitor progress, and facilitate communication. These platforms support both synchronous and asynchronous learning.

4.2 Mobile Learning Applications

Mobile-assisted language learning (MALL) has become increasingly popular. Applications provide interactive exercises, instant feedback, and gamified learning experiences. According to Godwin-Jones (2011), mobile technologies promote learner autonomy and continuous practice.

4.3 Multimedia Tools

Audio and video materials expose learners to authentic language use. They improve listening comprehension and pronunciation. Mayer (2009) argues

that multimedia learning enhances understanding by combining visual and auditory information.

4.4 Artificial Intelligence

AI-powered tools can adapt content to individual learner needs, offering personalized feedback and adaptive learning paths. This is particularly beneficial for beginners, who progress at different speeds.

5. Integration of Technology and Pedagogy

The effectiveness of educational technology depends on its integration with sound pedagogical principles. The TPACK framework (Mishra & Koehler, 2006) highlights the importance of combining technological knowledge, pedagogical knowledge, and content knowledge.

Blended learning, which combines traditional instruction with digital tools, has proven effective in language education. It allows learners to practice independently while still benefiting from teacher guidance.

6. Advantages of Educational Technologies

The use of technology offers several advantages:

Increased learner motivation through interactive content

Immediate feedback and self-assessment

Flexible learning environments

Access to authentic language materials

Opportunities for personalized learning

These benefits contribute to more effective and engaging learning experiences for beginners.

7. Limitations and Challenges

Despite its benefits, technology integration presents challenges. Limited access to devices and internet connectivity can create inequalities among learners. Additionally, teachers may lack the training required to use digital tools effectively.

Overreliance on technology may also reduce face-to-face interaction, which is essential for developing communicative competence. Therefore, a balanced approach is necessary.

8. The Role of the Teacher

The teacher remains a central figure in the learning process. According to Vygotsky (1978), learning is a social process that occurs through interaction. Teachers guide learners, provide feedback, and create meaningful learning experiences.

At the beginner stage, the teacher’s role extends beyond instruction to include emotional support and motivation. Technology should be used as a tool to enhance, not replace, this role.

Conclusion

Teaching a foreign language at the beginner's stage requires a combination of effective teaching methods and appropriate use of educational technologies. While traditional methods provide foundational knowledge, modern approaches such as communicative and task-based learning better address the needs of contemporary learners. Educational technologies offer valuable tools to enhance engagement, flexibility, and personalization. However, their effectiveness depends on thoughtful integration into pedagogical practices. Ultimately, successful language learning depends on the interaction between learners, teachers, methods, and technologies. By maintaining this balance, educators can create a supportive and dynamic environment that fosters both linguistic competence and learner confidence.

References

Ellis, R. (2003). Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford University Press.

Godwin-Jones, R. (2011). Emerging technologies: Mobile apps for language learning. Language Learning & Technology, 15(2), 2–11.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics. Penguin.

Krashen, S. D. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon.

Lewis, M. (1993). The Lexical Approach. Language Teaching Publications.

Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). How Languages are Learned (4th ed.). Oxford University Press.

Mayer, R. E. (2009). Multimedia Learning (2nd ed.). Cambridge University Press.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society. Harvard University Press.

Лазими З.,
Факультет литературы и гуманитарных наук,
университет Хасана Второго, Мохаммедия, Марокко
д-р Эззарди Абдельгани
Факультет литературы и гуманитарных наук,
университет Хасана Второго, Мохаммедия, Марокко
доцент,

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Аннотация: *Изучение иностранного языка на начальном этапе является важнейшей стадией, формирующей мотивацию и успех обучающихся. В данной статье рассматриваются методы преподавания и роль образовательных технологий в освоении языка, с акцентом на важность сочетания педагогических подходов и цифровых инструментов для эффективного обучения.*
Ключевые слова: *преподавание иностранного языка; начинающие учащиеся; образовательные технологии; коммуникативный подход; обучение на основе задач; мультимедийное обучение; мотивация обучающегося*

Mamedzada K.Z.
Ponomarenko A.P.
Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russian Federation
Ph.D, Associate Prof.

ANGLICISMS IN AZERBAIJAN: IMPACT ON YOUTH AND THE FUTURE OF THE AZERBAIJANI LANGUAGE

Abstract: *This article analyzes the penetration of Anglicisms into the modern Azerbaijani language. It identifies the main factors influencing borrowed vocabulary on the communicative environment of Azerbaijani youth. The author concludes that this phenomenon can have both positive (enrichment of vocabulary, integration into the global space) and negative (displacement of native vocabulary, change in linguistic norms) impacts.*
Keywords*: Anglicisms; Azerbaijani language; youth communication; language policy; globalization; language norms.*

Introduction

Modern Azerbaijan demonstrates consistent momentum in its integration into the global economic, scientific, and cultural space. In an era when English functions as a global lingua franca, borrowing processes become not merely linguistic phenomena but social markers of societal development. The Azerbaijani language, possessing a centuries-old history and an exceptionally rich lexical foundation, is currently experiencing a phase of active interaction with the English language. This interaction, as an objective consequence of globalization, requires balanced scholarly analysis free from the extremes of both panicked rejection of all innovation and uncontrolled acceptance of foreign-language elements [Gafarova, 2025].

The relevance of studying Anglicisms in the Azerbaijani linguistic environment is driven by several factors: the rapid increase in the number of borrowings over the past two decades, the dominance of English-language content in the digital sphere, and the particular receptiveness of youth audiences to linguistic innovations [Mammadova F.N., 2024, 98 p.]. This article aims not only to analyze the current state of the issue but also to offer a constructive perspective on the future of the Azerbaijani language under conditions of preserving its national identity while maintaining openness to the world.

Theoretical Foundations and Scale of the Phenomenon

In contemporary linguistics, Anglicisms are defined as borrowed words, expressions, or syntactic constructions from the English language that are

actively entering other languages, including Azerbaijani [Akulenko, 1972, 215 p.]. Research, such as the work by G. Mehdizade, demonstrates that the borrowing process is not always driven by the absence of equivalents in the native language. A significant portion of Anglicisms permeate everyday speech through mass media and are also perceived as symbols of modernity and prestige, underscoring their influence on linguistic practice [Mehdizade, 2025, pp. 68-74].

Anglicisms encompass a wide range of domains, including information and communication technologies, economics, sports, culinary arts, mass media, and politics. This diversity of topics indicates the systemic nature of borrowings rather than their incidental presence [Jafarov, 1990, 24 p.]. The researcher specifically identifies spheres where Anglicisms are most prominent, confirming their integration into various aspects of life [Mehdizade, 2025, pp. 68-74].

The phenomenon of "Plaza language" (Plaza dili), described by Baba Maharramli, deserves particular attention. This speech pattern has gained popularity among youth and professionals in fields such as marketing and service industries. "Plaza language" has achieved its widest distribution in metropolitan areas and large corporations, where Anglicisms are actively used in professional environments [Mammadova F.N., 2024, 98 p.].

Notably, "Plaza language" represents not merely a collection of borrowed words but creates a unique hybrid speech environment. Examples provided by the expert demonstrate the depth of Anglicism penetration: phrases such as "Verilmiş taskın deadline tarixi confirm olundu" illustrate linguistic blending. This phenomenon extends beyond simple replacement of Azerbaijani words with English ones; instead, stable grammatical constructions are formed wherein English stems are enriched with Azerbaijani affixes [Mammadova S., 2024, pp. 417-421].

The word-formation process becomes productive: constructions such as like-lamaq (to like) and post-lamaq (to post) demonstrate how the language adapts foreign elements to its grammatical norms [Mammadova F.N., 2024, 98 p.]. This indicates that borrowings are not mechanical copying but rather represent an active process of integration and transformation.

Lexical-Grammatical Adaptation: From Foreign to Native

Contrary to widespread concerns about the "threat" of Anglicisms to the grammatical structure of the Azerbaijani language, scholarly research reveals a different picture. Academic sources confirm that Anglicisms, upon entering Azerbaijani, submit to its internal laws [Vinogradov, 1947, 784 p.]. The analysis conducted by G. Mehdizade shows that borrowings "adopt the

grammatical suffixes of the Azerbaijani language in accordance with the requirements of its grammatical norm," demonstrating that the recipient language preserves its systemic integrity and acts not as a passive "sponge" but as an active transformer of borrowed material [Mehdizade, 2025, pp. 68-74].

Morphological assimilation is characterized by the adoption of case endings and plural affixes, enabling words that have entered Azerbaijani from English to participate actively in word-formation processes [Mammadova S., 2024, pp. 417-421]. Currently, there exists a significant number of lexical units created from English roots but functioning according to the rules of Azerbaijani grammar [Dictionary of New Words, 2016]. This confirms that borrowings do not disrupt the grammatical structure of the language but rather enrich it.

Scholarly literature typically divides borrowings into two categories: those necessitated by objective need and those that are excessive [Krysin, 2012, 176 p.]. The first category includes terms for which adequate equivalents do not exist in Azerbaijani. This concerns rapidly developing fields of information technology, where new concepts emerge faster than national terminology commissions can develop equivalents. Examples such as internet, kompüter, smartfon, and proqram təminatı (a calque from English software) demonstrate how Anglicisms have become firmly established in everyday usage and are perceived as a natural part of the lexicon [Jafarov, 1990, 24 p.].

The second category encompasses instances where, despite the existence of a fully adequate Azerbaijani equivalent, native speakers prefer the Anglicism. This group causes the greatest concern among linguists, since borrowing here is motivated not by communicative necessity but by socio-psychological factors: the desire to demonstrate education, belonging to an "advanced" urban culture, and adherence to Western standards [Eyyubova, 2025]. The use of Anglicisms becomes not merely a linguistic phenomenon but a reflection of social changes within society.

Youth as Conductors of Linguistic Innovation

Young people traditionally represent the social group most receptive to linguistic innovations, and in the case of Anglicisms, this factor is amplified by several circumstances. The contemporary generation of Azerbaijanis is growing up under conditions of virtually unrestricted access to English-language content, including social networks, video hosting platforms, computer games, and streaming services. Knowledge of English has become a necessary component of successful career development, particularly in the

private sector and international companies. Global youth subcultures, from gamers to hip-hop communities, utilize English as their primary language of communication, further emphasizing the influence of this language on youth audiences [Hasanov, 2025].

Research by N. Aliyeva, conducted at the Higher School of Economics, confirms that the use of Anglicisms by Azerbaijani speakers reflects the growing influence of the English language and the desire to follow global trends. The author links the intensification of borrowings to Azerbaijan's integration into the international community, the development of the tourism sector, and active participation in cultural events [Hasanov, 2025]. Economic development and intercultural partnership also contribute to the increasing number of borrowings, making English an important tool in contemporary society [Mammadova F.N., 2024, 98 p.].

Digital communication plays a particularly significant role in popularizing Anglicisms. Messengers, social networks, and collaborative work platforms form a new linguistic environment where the speed of message exchange often takes precedence over compliance with normative requirements. Hybrid forms are actively shaped in this environment and subsequently migrate into oral speech. Interestingly, many Anglicisms enter the language not through official channels or academic translations but through informal communication in the digital sphere, underscoring the fluidity and dynamism of language [Danilenko, 1971, pp. 7-67].

This process is not a unique characteristic of Azerbaijan; similar phenomena are observed in many countries, including Germany, France, Russia and Turkey. Comparative analysis of Anglicisms in German and Azerbaijani demonstrates similar adaptation mechanisms and challenges faced by national languages under conditions of globalization [Mehdizade, 2025, pp. 68-74]. The influence of Anglicisms on the linguistic environment has become a universal phenomenon requiring careful study and reflection.

The Role of Mass Media and the State

According to G. Mehdizade's conclusions, "the primary role in the assimilation of Anglicisms belongs to mass media," as journalists and content creators for digital platforms daily shape the linguistic environment in which audiences exist [Mehdizade, 2025, pp. 68-74]. The responsibility of media in this process can hardly be overstated, particularly considering the varying approaches of Azerbaijani mass media to the use of Anglicisms. Business publications and specialized portals, especially in the IT, finance, and business sectors, actively employ professional terminology of English origin, which is justified by their communicative objectives. Simultaneously,

socio-political and cultural media demonstrate a tendency toward seeking national equivalents. It is indicative that state television channels and print publications exhibit more conservative language policies compared to private internet publications and social media [Hasanov, 2025].

The Azerbaijani state consistently attends to matters of preserving and developing the national language, as confirmed by current legislation establishing the status of Azerbaijani as the state language and creating legal foundations for its protection [Law of the Republic of Azerbaijan, 2002; Decree of the President, 2018]. It is important to note that the issue of Anglicisms is not exclusively Azerbaijani; many states striving to preserve linguistic diversity in the era of globalization face similar challenges [Gafarova, 2025]. A constructive approach to resolving this problem lies not in prohibitive measures, which are difficult to implement under conditions of an open information society, but rather in creating high-quality Azerbaijani-language content, developing scientific and technical terminology in the native language, and enhancing the prestige of literate speech [Presidential Order, 2013]. As global experience demonstrates, languages that successfully adapt to contemporary challenges are not those that close themselves off from influences but those that develop effective mechanisms for processing borrowings while preserving their systemic core.

The Future of the Azerbaijani Language: Challenges and Prospects

Does a threat to the identity of the Azerbaijani language exist due to Anglicisms? Answering this question requires comprehensive analysis. Historically, instances have occurred where language contact led to significant transformations and even language replacement [Eyyubova, 2025]. However, the Azerbaijani language possesses considerable internal potential and centuries of experience interacting with other languages, such as Arabic, Persian, and Russian, which has not compromised its distinctive character.

Comparative analysis of future tense expression in English and Azerbaijani, conducted by S. Nuriyeva, highlights an important aspect: despite English having a more developed system of tense forms, Azerbaijani employs diverse mechanisms for conveying future actions [Mammadova S., 2024, pp. 417-421]. This demonstrates that each language finds its own ways of expressing necessary meanings, even under conditions of limited grammatical resources.

The key challenge lies in transitioning from spontaneous borrowing to conscious norm-setting. Academic institutions must play a significant role in

this process, undertaking the systematization and codification of borrowings, as well as developing terminology recommendations [Presidential Order, 2013]. The educational system should cultivate in students not only knowledge of linguistic norms but also an understanding of the appropriateness of employing various means in different communicative situations. The media community must develop a culture of working with text, including editorial revision and proofreading. Civil society can contribute to popularizing careful attitudes toward language through public initiatives, educational projects, and competitions [Gafarova, 2025].

Research by F. Mammadova on borrowing as a word-formation process emphasizes that the linguistic landscape of the Azerbaijani language is shaped under the influence of cultural, social, and technological factors [Mammadova F.N., 2024, 98 p.]. Understanding these aspects enables forecasting the development of the linguistic situation and responding promptly to emerging challenges.

Conclusion

Anglicisms in the contemporary Azerbaijani language represent a complex, multidimensional phenomenon that cannot be evaluated simplistically—as either exclusively positive or exclusively negative. They constitute an objective result of Azerbaijan's integration into a globalizing world, a consequence of technological progress and the expansion of international relations [Mehdizade, 2025, pp. 68-74].

The influence of Anglicisms on youth carries a dual character. On one hand, active use of borrowings expands young people's communicative capabilities and facilitates their integration into the international professional and academic community [Mammadova F.N., 2024, 98 p.]. On the other hand, unjustified enthusiasm for Anglicisms when fully adequate Azerbaijani equivalents exist impoverishes speech and creates communication barriers between generations and social groups [Hasanov, 2025].

The future of the Azerbaijani language is envisioned not along the path of isolation from external influences but along the path of developing effective mechanisms for adapting borrowings while preserving grammatical structure and the basic lexical foundation. Language is a living system, and its development cannot be halted through directive methods. However, this development can and should be guided in the interests of society and the state [Law of the Republic of Azerbaijan, 2002].

The Azerbaijani language possesses all necessary resources to preserve its national identity while enriching itself from the international terminological fund. The success of this endeavor depends on the consolidated efforts of linguists, educators, journalists, state institutions, and, most importantly, native speakers themselves—their linguistic taste, culture, and conscious attitude toward the word [Gafarova, 2025].

Литература

Law of the Republic of Azerbaijan dated September 30, 2002, No. 365-IIG "On the State Language in the Republic of Azerbaijan" (as amended on February 17, 2023) [Electronic resource] // URL: https://base.spinform.ru/show_doc.fwx?rgn=3644 (accessed: February 11, 2026).

Decree of the President of the Republic of Azerbaijan dated November 1, 2018, "On Measures to Protect the Purity of the Azerbaijani Language and Further Improve the Use of the State Language" [Electronic resource] // URL: http://legalacts.az/az/news/9725 (accessed: February 11, 2026).

Mehdizade G. "English Borrowings and Spheres of Their Use within the Framework of Globalization in the German and Azerbaijani Languages" // Terminologiya məsələləri. 2025. No. 2. pp. 68-74. [Electronic resource] // URL: http://dergipark.anas.az/index.php/term/article/view/2494 (date accessed: 11.02.2026).

Mammadova F.N. Borrowing as a word formation process in the globalization era: the case of English to Azerbaijani: Master's thesis. Baku: Khazar University, 2024. 98 p. [Electronic resource] // URL: http://hdl.handle.net/20.500.12323/7681 (date accessed: 11.02.2026).

Eyyubova S. Azerbaijani-Russian language interaction: history and modernity // Azerbaijan Science Center. 2025. No. 4. [Electronic resource] // URL: https://www.aem.az/ru/azerbaydjano-russkoe-yazykovoe-vzaimodeystvie-istoriya-i-sovremennost (date of access: 11.02.2026).

Jafarov R.D. Technical terms of Western European origin in the Azerbaijani language: Abstract of Cand. Sci. (Philological Sciences) Dissertation. Baku, 1990. 24 p.

Gafarova S. Language preservation in the era of globalization is a national priority: Speech at the conference "Strategy for the development of the Azerbaijani language as a state language: current status and prospects" (Baku, December 7, 2025) [Electronic resource] // Media.az. December 8, 2025. URL: https://media.az/politika/sahiba-gafarova-sohranenie-yazyka-v-epohu-globalizacii-nacionalnyj-prioritet (accessed: 11.02.2026).

Dictionary of New Words and New Meanings of the Azerbaijani Language / Ed. by A. Akhundov. Baku: Science and Education, 2016. 320 pages.

Monographs and Theoretical Works on Linguistics (Supplementary Literature Recommended for the Theoretical Framework of the Article)

Vinogradov, V.V. Russian Language: (Grammatical Theory of the Word). Moscow: Higher School, 1947. 784 pages.
Krysin, L.P. Language in Modern Society. Moscow: LENAND, 2012. 176 p.
Akulenko, V.V., "Questions of the Internationalization of Language Vocabulary." Kharkov: Kharkov University Press, 1972. 215 p.
Danilenko, V.P., "Lexical, Semantic, and Grammatical Features of Words and Terms." Research in Russian Terminology. Moscow: Nauka, 1971. pp. 7-67.

Мамедзада К.З.,
магистрант 1-го курса ТИМО ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ
Пономаренко А.П.,
к.ист.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

АНГЛИЦИЗМЫ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ: ВЛИЯНИЕ НА МОЛОДЕЖЬ И БУДУЩЕЕ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация**: В данной статье проводится анализ процесса проникновения англицизмов в современный азербайджанский язык. Выявляются основные факторы влияния заимствованной лексики на коммуникативную среду азербайджанской молодежи. Автор приходит к заключению о возможности как позитивного (обогащение словарного запаса, интеграция в мировое пространство), так и негативного (вытеснение исконной лексики, изменение языковых норм) воздействия данного явления.*

***Ключевые слова**: англицизмы; азербайджанский язык; молодежная коммуникация; языковая политика; глобализация; языковые нормы.*

Maximova O.B.,
Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russian Federation
Ph.D, Associate Prof.

CROSS-LINGUISTIC INTERFERENCE IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION (FOR LEARNERS OF PERSIAN LANGUAGE AT BEGINNER LEVEL)

***Abstract:** The article provides an analysis of the sources of cross-linguistic interference in the Persian language acquisition at the beginner level by Russian-speaking learners who are in command of English at the intermediate level. The factors that might reduce language interference and*

promote positive language transfer are revealed. The contrastive analysis and survey method are used in the pilot study conducted by the author. The author comes to the conclusion that cross-linguistic interference is observed in the second foreign language acquisition at the beginner level.
***Key words**: negative language interference; the Persian language; the English language; positive language transfer; cross-linguistic interference; contrastive analysis.*

Introduction

Nowadays, the number of people learning two or more foreign languages is constantly increasing. According to the nationwide survey of the 8th-11th grade schoolchildren conducted in October 2024, almost a third of Russian schoolchildren (30%) learn two foreign languages, with 2% of respondents learning three or more foreign languages at the same time [Аналитический центр НАФИ, 2024]. According to the study by the online English language school Skyeng, 13% of Russians are learning three foreign languages [Одинцов, 2024]. Cross-linguistic interference plays an important role in learning two or more foreign languages. It can affect pronunciation and intonation, syntax and word order, grammar and spelling, vocabulary and phraseology of the studied foreign language.

On the one hand, cross-linguistic interference might lead to errors (negative interference); on the other hand, it promotes learning a new foreign language (positive transfer). Positive transfer includes the transfer of cognitive skills and abilities, such as information processing skills, language contextual guesswork, logical and associative memory as well as the stimulation of linguistic patterns caused by the influence of the native language or a previously learnt (or currently studied) foreign language through which students can apply their language experience to solve similar linguistic problems. Positive language transfer enables learners to use their previous knowledge for the acquisition of new linguistic material. Unfortunately, such experience might be a source of negative interference if the application of new linguistic phenomena either do not coincide completely in different languages or have differences in details. For example, Russian-speaking students' understanding of the article category in the English language makes it easier for them to master the category of article in other European languages at the elementary level. At the same time, since the specific rules for the use of articles differ in different languages, language students might make mistakes in the use of articles at later stages of language l;earning due to the phenomenon of negative language interference [Максимова, 2024].

Second foreign language learning takes place in an environment that can be described as an "artificial" or subordinate trilingualism, when the native language is studied in "natural" conditions and foreign languages are studied in artificial conditions, e.g., in a classroom setting [Барышников, 2003]. It is typical that the more foreign languages students have mastered, the more effective their efforts in learning a new foreign language are.

At present, expanding the scope of second foreign language learning in educational institutions leads to "triglossia" phenomenon, which makes the problem of cross-linguistic interference relevant. To develop effective teaching methods, it is important to consider both sources of negative interference and positive transfer. Their influence depends on linguistic (e.g., the proximity of languages) and extralinguistic factors (such as language proficiency, use in daily routine and at work, and duration of learning) [Ding, Wang, 2023, p. 111-130].

A lot of humanities departments at Russian universities (in particular, at Russian University of Peoples' Friendship named after Patrice Lumumba) offer educational programs with the study of a second foreign language at the initial stage. In the course of a foreign language programmes development, it is important to take into account the factor of multilanguage interference within a trilingual context to allocate time for students' classroom and individual work more effectively.

Studies of multilanguage interference show that at the initial stages of second language learning, it is the first foreign language rather than the native one that has stronger interference effect. This is especially noticeable when several foreign languages are studied simultaneously by activating different language learning mechanisms. A review of studies on language interference confirms that more than a quarter of cases of language interference demonstrate a significant influence of the first foreign language on the study of the morphosyntax of the second language [Puig-Mayenco, González, Rothman, 2020, p. 31-64]; at the same time, the sources of lexical interference in the acquisition of the second or the third foreign language remain vague.

Some studies demonstrate [Mickan, McQueen, Lemhöfer, 2020] that the first foreign language has a stronger influence on the second language acquisition than the native one, which might be caused either by the "triglossia" situation itself or by the difference in the acquired levels of language proficiency. A possible explanation for this phenomenon might be formulated through the "status of the first foreign language" hypothesis [Bardel, Falk, 2012, p. 61-78], according to which the similarity between the foreign languages acquired by an individual is greater than the similarity

between the native and the foreign language since foreign languages are likely to be mastered in a similar environment and at similar stages. It is also possible that both the native and the foreign languages in which they are proficient are suppressed by speakers more intensively than the foreign languages, in which they are not proficient or are in the process of learning. It is for this reason that when multilingual speakers endeavour to speak in a foreign language, in which they are not proficient, synonymous words from other languages may surface in their memory.

In this regard, let us quote one of the participants of our survey: "I very rarely encounter interference. Most often it occurs in Persian and German languages: sometimes while speaking the Persian language I can insert German "und" instead of "va" ("and" in Persian) or, vice versa, while speaking German I can answer "Are/Bale" ("yes" in Persian) instead of German "Ja". Such things happen probably because I feel less confident in these languages and I am studying them most actively, getting started with the fundamentals. However, the phenomenon of language interference rarely goes beyond prepositions and "yes/no" answers with me."

Research methodology

The study is devoted to language interference in the foreign language learning based on previously obtained data and attempt to identify its main sources for beginner learners.

The paper is a continuation of a series of our works dwelling on the factor of multilingual interference in several foreign language acquisition, where we have so far examined in detail the process of learning English as a second foreign language in combination with the study of European languages (Spanish, French, or German) and demonstrated how a second foreign language is mastered based on background knowledge, skills, and abilities obtained through the first foreign language acquisition as well as analysed typical errors that arise in the process [Максимова, Масликов, 2023; Maximova, Spynu, 2019, p. 170–184.].

Here, we have chosen as the subject-matter of the study the simultaneous learning of two foreign languages of common background (the Indo-European language family), one of which is mastered at the initial stage. From our point of view, this choice creates an interesting context for studying language interference, provides an opportunity to compare skills and abilities used by the individual while learning foreign languages within the Indo-European family. The hypothesis of the study is as follows: in the course of the second foreign language acquisition at the beginner level the first foreign language might have greater influence on the language learning than the

learner's native language. As we sought to test the above-mentioned hypothesis we chose English as the first foreign language and Persian at the beginners' level of acquisition as the second foreign language for our study.

In our opinion, such choice of languages might serve to fill gaps in the research field, as academic information regarding the aspects of interference that arise when learners study Persian and English languages simultaneously is rather limited. Most published data deal with issues related to the study of English or Russian as foreign languages by native speakers of the Persian language [Fallah, Jabbari, 2016]; there are also several studies devoted to the study of the Persian language by native speakers of Arabic [Fallah, Jabbari, Fazilatfar, 2016, p. 825–843]. However, the literature on the matter under discussion is rather scarce.

The purpose of our work is to identify the sources of language interference in the learning of the Persian language at A1-A2 level by students whose native language is Russian and who have a command of English at B1-B2 level as well as to identify the factors that might reduce language interference and promote positive transfer. To achieve the purpose, we used the contrastive analysis method and a survey to conduct a pilot study. We employed a combination of these methods when studying language interference for Russian speaking students who learn English and Spanish languages [Максимова, 2024].

Survey Results

In the survey, the respondents were asked about the foreign languages they learn. In addition to the Persian language and English, languages of the Turkic and Semitic family, and European languages were mentioned. Some respondents reported four foreign languages studied at the time of the survey.

The majority of the participants experienced language interference either "quite often" or "from time to time". They admit that the knowledge of the English language negatively affects the study of the Persian language (especially its syntax and word order). Positive language transfer was reported in lexis sphere (e.g., the Arabic language and Turkic family languages) and in terms of graphics (the Arabic language). The effect observed might be explained by differences in morphosyntax: the English language employs a direct word order with pre-position of modifiers and a developed system of verb tenses which significantly differs from the Persian language structure. Therefore, negative interference is expected in syntax while positive interference is observed in vocabulary and phonetics.

The average language interference due to Russian and English languages experienced by respondents is presented in Table 1.

Table 1
Average language interference of Persian language learners in different language spheres

	Lexis	Grammar	Pronunciation	Syntax
Positive transfer	1,7	2,5	2,0	3,16
Negative interference	2,1	2,1	2,2	1,4

Compiled by the author

Most respondents believe that the Russian language has a negative impact on the acquisition of Persian phonetics, including pronunciation and intonation. At the same time, according to the respondents, English and German languages have a positive influence on Persian phonetics acquisition.

As far as lexis is concerned, knowledge of the Arabic language and one of the Turkic family languages has a positive effect on the Persian language acquisition, while no negative influence is observed by the learners.

Regarding Persian grammar acquisition, most respondents highlight the positive influence of the English language and mention that the Russian language might cause language interference. The respondents also experience interference in Persian syntax mentioning the Russian language as the source of negative interference and German as a source of positive transfer.

Positive transfer and negative interference sources in different aspects of the Persian language according to the respondents are presented in Tables 2 and 3.

Table 2
Sources of positive transfer in different aspects of the Persian language

	Russian language	English language	Some other language	No language
The source of positive interference in lexis	20%	20%	30%	30%

The source of positive interference in phonetics	10%	30%	30%	30%
The source of positive interference in grammar	10%	50%	10%	30%
The source of positive interference in syntax	20%	10%	30%	40%

Compiled by the author

Table 3

Sources of negative transfer in different aspects of the Persian language

	Russian language	English language	Some other language	No language
The source of negative interference in lexis	10%	10%	20%	60%
The source of negative interference in phonetics	30%	30%	10%	20%
The source of negative interference in grammar	20%	40%	30%	10%
The source of negative interference in syntax	30%	40%	20%	10%

Compiled by the author

Using contrastive analysis to identify lexical and grammatical aspects in which Russian-speaking students learning Persian and English might make mistakes, we identified the following areas of potential negative interference for the beginners:

1) the category of *indefinite article* in English and Persian languages: in the Persian language the article might be separated by postpositive modifiers from the word which it determines and can determine plural nouns;

2) the *tense system* in English and Persian languages: there are differences in the use of the Past Perfect tense in English and Persian languages as well as in the use of tenses that convey an action occurring at the moment of speech;

3) the *Sequence of Tenses* rules in English, Russian and Persian languages are quite unsimilar;

4) *double negatives* are allowed in the Persian language, while are considered as an error in English;

5) there are differences in *word order* in English, Russian, and Persian languages: while the Russian language enjoys a free word order, the word order in English and Persian languages is more rigid; the position of the predicate after the subject and the preposition of the attribute is typical for the English language, while the postposition of the attribute is typical for the Persian language with the predicate positioned at the end of the sentence.

Conclusions

Let us summarize. As a result of the study based on the conducted survey and the interviews with multilingual students, we came to the conclusion that, according to the respondents, language interference is experienced in the course of the second foreign language acquisition at the beginner level and that the first foreign language has greater influence on the language learning process than the learner's native language, which confirms the hypothesis about the influence of the first foreign language on the acquisition of the morphology and syntax and lexis of the second foreign language. The influence of the native language in the sphere of phonetics compared to the first language might be stipulated by the fact that the former is widely used in spoken communication while the usage of the latter usually rarely goes beyond the classroom.

References

Аналитический центр НАФИ. Треть старшеклассников учат несколько иностранных языков, 25 октября 2024. — URL: https://nafi.ru/analytics/tret-starsheklassnikov-uchat-neskolko-inostrannykh-yazykov/ (дата обращения: 24.02.2026)

Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. — Москва: Просвещение, 2003. — 157 с.
Максимова О. Б. Источники межъязыковой интерференции, возникающей при обучении испанскому как второму иностранному языку русскоязычных учащихся, владеющих английским // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12. — No 3. — URL: https://mir-nauki.com/PDF/92PDMN324.pdf (дата обращения: 24.02.2026)
Максимова О. Б., Масликов А.А. Межъязыковая интерференция при изучении английского языка в сфере профессиональной коммуникации как второго иностранного: пилотные исследования и математико-статистическая обработка результатов // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11. — No 2. — URL: https://mir-nauki.com/PDF/46PDMN223.pdf (дата обращения: 24.02.2026)
Одинцов Е. Почти треть россиян завидуют тем, кто знает английский: Газета. Ru, 17 сентября 2024. — URL: https://www.gazeta.ru/social/news/2024/09/17/23938189.shtml?updated (дата обращения: 24.02.2026)
Bardel C., Falk Y. The L2 status factor and the declarative/procedural distinction // In J. Cabrelli Amaro, S. Flynn, J. Rothman (Eds.) / Third language acquisition in adulthood. John Benjamins, Amsterdam, 2012.— P. 61-78.
Ding, Yiwen, Wang, Ting. Análisis de la correlación del rendimiento de aprendizaje entre segunda lengua (L2) y tercera lengua (L3): el caso de estudiantes chinos // México y la cuenca del pacífico. — 2023. — T.12(35). — C.111-130.
Fallah N., Jabbari A. L3 acquisition of English attributive adjectives Dominant language of communication matters for syntactic cross-linguistic influence // Linguistic Approaches to Bilingualism. — 2016. URL: https://jtpsol.journals.ikiu.ac.ir/article_2135_80b8e5746c069c59921fd5fdddb30b99.pdf ((дата обращения: 24.02.2026)
Fallah N., Jabbari A., Fazilatfar A. https://doi.org/10.1177/02676583156180 Source(s) of syntactic CLI: The case of L3 acquisition of English possessives by Mazandarani–Persian bilinguals // Second Language Research. — 2016. — V. 32(7). — P. 825–843.
Maximova O.B., Spynu L.M. DOI: 10.18355/XL.2019.12.01XL.13. Teaching ESP to university students of International relations with French as their first foreign language considering lexical interference // Xlinguae European Scientific Language Journal. — 2019. — issue No 1XL. — P. 170–184. — URL: http://xlinguae.eu/2019_12_01xl_13.html ((дата обращения: 24.02.2026)
Mickan A., McQueen J.M., Lemhöfer K. Between-language competition as a driving force in foreign language attrition // Cognition — 2020. — V.198. — Article 104218. — https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104218 (дата обращения: 24.02.2026)
Puig-Mayenco E., González Alonso J. , Rothman J. A systematic review of transfer studies in third language acquisition //Second Language Research. — 2020. — V. 36 (1). — P. 31-64.

Максимова О.Б.,
к.филос.н., доцент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ ПРИ ОВЛАДЕНИИ ВТОРЫМ ЯЗЫКОМ (ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ ПЕРСИДСКИЙ ЯЗЫК НА НАЧАЛЬНОМ УРОВНЕ)

Аннотация: *В данной статье проводится анализ источников межязыковой интерференции при изучении персидского языка на начальном уровне русскоговорящими учащимися, владеющими английским языком на среднем уровне. Выявляются факторы, которые могут уменьшить межъязыковую интерференцию и способствовать позитивному переносу. Автор проводит пилотажное исследование с использованием метода контрастивного анализа и анкетирования. Автор приходит к выводу о том, что при изучении второго языка на начальном уровне наблюдается явление межъязыковой интерференции.*
Ключевые слова: *негативная языковая интерференция; персидский язык; английский язык; позитивный языковой перенос; межъязыковая интерференция; контрастивный анализ.*

Wissal Qacem,
Doctorante
Université Hassan II de Casablanca / Faculté des lettres et des sciences humaines – Mohammedia qacemwissal@gmail.com
Salma Boutaleb,
Doctorante
Université Hassan II de Casablanca / Faculté des lettres et des sciences humaines – Mohammedia salmaboutaleb2000@gmail.com

GLOBALIZATION AND INTERCULTURAL COMMUNICATION: MOROCCO'S LINGUISTIC-CULTURAL DYNAMICS

Abstract: *This article examines how globalization reshapes the forms, spaces and dynamics of interaction between languages and cultures in contemporary societies. Drawing on interdisciplinary literature from sociolinguistics, intercultural communication and globalization studies, it develops a theoretical framework distinguishing cross-cultural from intercultural approaches, analyzing the reciprocal language-culture*

relationship, and contrasting homogenization, hybridization and glocalization paradigms. The article identifies linguistic transformations—spread of dominant languages, English as lingua franca, multilingual practices, code-switching—alongside cultural hybridization processes including transnational identities and digital cultural production. It critically addresses challenges: power asymmetries, persistent stereotypes, digital inequalities, and superficial intercultural competence. Through the illustrative case of Morocco's multilingual landscape—Arabic, Amazigh, French, English—and youth digital hybrid culture, the article demonstrates how global-local dynamics produce creative reconfiguration rather than cultural erosion. Educational implications for developing critical intercultural competence are discussed. The study concludes that understanding contemporary intercultural communication requires fluid, negotiated frameworks attentive to power, identity and context.
***Keywords**: globalization, intercultural communication, Morocco, multilingualism, cultural hybridization, linguistic diversity, identity negotiation.*

Introduction

Over the past decades, globalization has fundamentally reshaped human interaction. Characterized by intensifying flows of capital, information, and people across borders, it has created unprecedented encounters between diverse cultural and linguistic communities. As Robertson (1995) argued, globalization compresses the world into a single place, making cultural difference simultaneously more visible and more contested. Two phenomena are particularly significant. First, transnational mobility – through migration, international education, and tourism – has brought individuals from different backgrounds into sustained contact. Second, digital technologies have created virtual spaces where cultural exchange occurs instantaneously across vast distances. Castells (2010) describes this as the rise of a "network society," while Appadurai (1996) highlights how global flows of images and ideas shape local imaginations.

These transformations profoundly affect the relationship between language and culture. Language embodies cultural values, marks identity and mediates perception (Blommaert, 2010). The spread of English as a global lingua franca (Crystal, 2003) coexists with multilingual practices and new linguistic hybridities (García & Wei, 2014), challenging both homogenization narratives and simplistic celebrations of diversity. Within this global context, Morocco provides an illustrative example. Characterized by a complex linguistic landscape including Arabic, Amazigh, French and a

growing role for English, the country's interactions are intensified by globalization, mobility and digital communication, particularly among youth.

This article addresses the following question: **How does globalization reshape the forms, spaces and dynamics of interaction between languages and cultures in contemporary societies?** It argues that understanding these dynamics requires moving beyond static conceptions of culture toward more fluid, negotiated understandings. The article is structured as follows. Section two establishes the theoretical framework. Section three analyzes linguistic-cultural reconfiguration. Section four identifies spaces of intercultural interaction. Section five addresses critical challenges. Section six illustrates these dynamics through Morocco. Section seven explores educational implications. Section eight concludes.

1. Theoretical Foundations: Language, Culture and Globalization

1.1 Intercultural Communication: Key Concepts

Intercultural communication is any interaction in which participants perceive their cultural and linguistic differences to be relevant (Baker, 2024). In the field, an important distinction is drawn between what we might understand as cross-cultural approaches (which compare practices across cultures) and intercultural approaches (which examine authentic interactions in which actors negotiate cultural resources in situ).

Intercultural competence is the complexity of abilities needed to function and communicate effectively in a multi-cultural world. It's summarized as being made up of attributes like respect, self-awareness, global empathy and flexibility (Deardorff, 2006). The widely accepted Byram model combines linguistic competence with intercultural competences of interpreting, relating, discovering and critical cultural awareness (Risager 2021).

Cultural negotiation is the flexible adjustment that happens in intercultural interactions. In fact, participants utilize a range of cultural references, adapting their communicative strategies contextually (Baker [2024]; Liu et al. [2019]).

1.2 Language and Culture: A Reciprocal Relationship

Culture and language are inextricably linked. Cultural values, worldviews and social structures are embodied in language as a symbolic system (Buelt & Chuang, 2025). According to Hofstede, Hofstede, and Minkov (2010), culture is "software of the mind"—collective programming conveyed through language.

Language serves as an identity marker through linguistic decisions that convey belonging, status, and group membership. Through code-switching and language selection, multilingual speakers negotiate complex identity performances (García & Wei, 2014).

According to linguistic relativity, language affects how people perceive and think. The idea that various languages encode distinct cultural realities is still important for comprehending intercultural communication, even though strong determinism is debatable (Blommaert, 2010; Stroinska, 2001).

1.3 Globalization: Convergence, Hybridization, Glocalization

Three paradigms shape the cultural effects of globalization. Simply put, the homogenization thesis suggests that globalizing forces have a tendency to eliminate local variety and act upon existing languages and forms of culture (Crystal, 2003; Tomlinson, 1999). Phillipson (1992) views this as linguistic imperialism, a process of promoting English in the service of economic and political values.

Cultural hybridization, by contrast, argues that globalization produces new cultural forms precisely through blending and mixing. One variant of this emphasis is simply to show that global cultural flows—ethnoscapes, mediascapes, and ideoscapes—are modified locally rather than imposed (appadurai 1996).

Introduced by Robertson (1995), glocalization synthesizes these views and underscores that global forces are always localized, adapted, and recontextualized in specific settings—such a framework might help better explain the complexity of Morocco's cultural dynamics.

2. Globalization and Linguistic-Cultural Reconfiguration

2.1 Linguistic Transformations

The expansion of dominant languages, particularly English, has profoundly shaped linguistic landscapes worldwide (Crystal, 2003). Phillipson (1992) critically examines this through linguistic imperialism, arguing that English promotion serves economic and political interests, maintaining structures of dominance. As a lingua franca (ELF), English now dominates international business, academic conferences, and online communication among diverse speakers. Crucially, ELF encompasses diverse forms adapted to local contexts, challenging simplistic narratives of homogenization (Schreier, 2025).

Rather than moving toward monolingualism, globalization has intensified multilingual practices. Research on "low-end globalization" reveals how Arabic, Hindi, French, and Swahili coexist in trade hubs like Guangzhou, enabling exchanges across continents. Within these contexts, code-switching—alternation between languages—serves as a key strategy,

reflecting structural patterns and sociolinguistic dynamics of identity and solidarity (Stell, 2025). Code-switching functions both to clarify meaning and to negotiate hybrid identities in everyday interaction.

2.2 Cultural Hybridization

Globalization generates new forms of cultural mixing where individuals navigate multiple cultural frameworks. Appadurai's (1996) framework of global cultural flows—ethnoscapes, mediascapes, and ideoscapes—illuminates how identities form as cultural materials circulate globally and are locally reworked. Nederveen Pieterse (2015) argues that cultural hybridization, not homogenization, characterizes globalization; cultural mixing has always occurred—from Silk Roads to contemporary East-West osmosis—but intensifies under accelerated global flows. In trade hubs, for instance, African traders navigate Chinese norms while maintaining their practices, creating new "contact zones" of cultural negotiation.

Digital platforms have become primary sites of hybridization. TikTok and YouTube enable global cultural circulation while being locally reworked through "transcultural communication" and "conversional reproduction"—processes where cultures absorb and transform external elements. Chinese platforms increasingly circulate globally while incorporating diverse cultural influences. What emerges is not cultural erosion but creative reconfiguration: globalization creates conditions for new hybrid forms through encounter and synthesis. As the Moroccan case will illustrate, global flows intersect with local traditions, producing distinctive formations rather than simple cultural loss.

3. Critical Challenges

3.1 Power Asymmetries and Linguistic Dominance

The globalization of English is linked to power dynamics. According to Phillipson's (1992) linguistic imperialism, English promotion upholds colonial-era hierarchies by serving political and economic objectives. English is given preference in publishing, academia, and business due to language hierarchy, which gives native speakers systemic advantages. This hierarchy has historical implications in postcolonial settings like Morocco: linguistic reliance on foreign languages, initially French and now English, runs the risk of marginalizing indigenous languages and knowledge systems (R'boul, 2022). The unequal value of linguistic resources is illustrated by Blommaert (2010), who shows how some languages serve as "mobile resources" while others continue to be undervalued.

3.2 Persistent Stereotypes and Cultural Essentialism

The dynamic nature of culture is fundamentally misrepresented by cultural essentialism, which treats cultures as bounded entities with fixed

characteristics. According to Handford (2022), essentialist methods exacerbate "Otherization" and stereotyping, turning people into representations of national culture. These patterns are frequently reinforced by media representations. For example, research on South African television revealed that while indigenous cultures become more visible, shows also reinforce rather than challenge preexisting sociocultural stereotypes. Because people approach interactions armed with stereotyped expectations that shape perception in self-perpetuating cycles, these representations encourage misinterpretation in real encounters.

3.3 Digital Inequalities

Beyond just connectivity, there are other aspects of the digital divide. Socioeconomic disparities, geographic isolation, language and cultural barriers, and policy gaps are all interrelated factors that limit access, according to Pajuste (2025). Only 20% of women in low-income countries have access to the internet, while 70% of men use it worldwide compared to 65% of women. A "second-level divide" goes beyond access and includes disparities in digital literacy and meaningful engagement. As a result, students in developing nations rely on fewer resources while their European counterparts use more sophisticated ones, reproducing knowledge hierarchies and leading to unequal participation in global conversations (Vinluan, 2025).

3.4 Superficial Intercultural Competence

Without structural change, token diversity encompasses marginalized people. According to Tunstall (2022), "supertokenism" is the practice of talented people bringing surface diversity while maintaining exclusionary systems. Similar to this, performative multiculturalism reduces cultural diversity to flimsy spectacles like food festivals and costume displays, which could perpetuate stereotypes rather than promote understanding. According to Norwegian research, these methods strip cultural customs of their deeper significance and turn them into exoticized entertainment. What Breidlid criticizes as epistemological dominance that favors Western ways of knowing while marginalizing alternatives is reflected in Habib and Ward's findings that students were unable to explain cultural objects on display during costume parades. These methods provide appearance without alteration Breidlid, A. (2013).

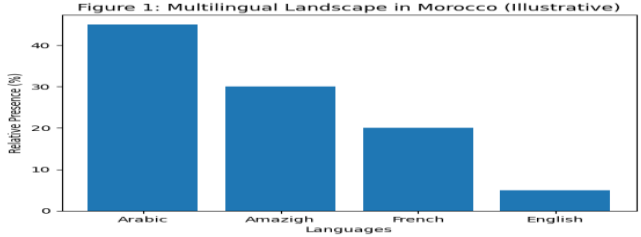
4. Intercultural Communication in Morocco in the Context of Globalization

Intercultural communication involves interactions between people from different cultural and linguistic backgrounds, increasingly frequent due to

globalization factors such as migration, digital connectivity, international education, and economic exchange (Ennaji, 2005).

4.1 Morocco as a Multilingual Society

Multilingualism is the coexistence and use of multiple languages in society. Morocco is a prime example in North Africa. Arabic and Amazigh are official languages, reflecting Arab-Islamic and indigenous Amazigh heritage, while French dominates administration, higher education, and economic sectors due to colonial legacy. English is increasingly influential among youth in education, digital culture, and business (Sadiqi, 2014).

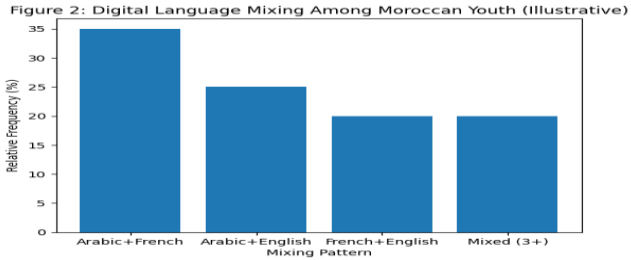


Source: This multilingual environment fosters code-switching and linguistic flexibility, reflecting identity, social status, and education (Boukous, 2012).

4.2 Youth and Digital Hybrid Culture in Morocco

Cultural hybridization occurs when elements from different cultures interact to create new cultural expressions, accelerated by globalization and digital technologies (Bhabha, 1994).

Moroccan youth are highly exposed to global culture via social media, streaming platforms, and online communities (UNESCO, 2021). Linguistic mixing in online communication, often combining Arabic,



Source: French, and English, exemplifies code-switching and reflects cultural adaptability and creativity (Ennaji, 2010).

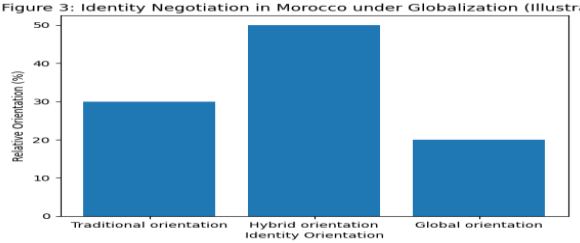
4.3 Identity Negotiation in a Global Context

Identity negotiation is the process of constructing and adapting cultural identity in response to social and global influences (Castells, 2010).

In Morocco, globalization interacts with local traditions rather than

replacing them. Young people negotiate hybrid identities between religious, familial, and national cultural values, and global cultural trends, facilitated by education, travel, and digital networks (Appadurai, 1996; Bhabha, 1994; Castells, 2010).

Figure 3: Identity Negotiation in Morocco under Globalization (Illustrative)



Source: **Overall:** Morocco illustrates how globalization reshapes cultural interaction without eliminating local identities, fostering new forms of linguistic and cultural expression (Ennaji, 2005; Appadurai, 1996).

5. Educational Implications of Globalization and Intercultural Communication

Globalization has transformed the goals of language education. Learning a language is no longer limited to grammar and vocabulary but also focuses on developing **intercultural communicative competence,** which enables learners to communicate effectively with people from different cultural backgrounds. Scholars emphasize that language and culture are inseparable, making cultural understanding an essential component of language education in a globalized and multicultural world. (Kramsch, 1993)

Intercultural competence involves the ability to interact appropriately with individuals from different cultures. According to Byram's model, it includes attitudes of openness, knowledge of cultural practices, and the skills needed to interpret and relate cultural meanings across contexts. These elements help learners develop intercultural awareness and effective communication in diverse environments. (Byram, 1997)

Globalization has also encouraged the integration of global perspectives in language teaching. Educational approaches increasingly promote understanding of cultural diversity, global interdependence, and intercultural dialogue. International educational frameworks highlight the importance of integrating themes such as human rights, cultural diversity, and global cooperation into curricula. (UNESCO, 2015)

Furthermore, educational systems aim to prepare learners for global social and professional environments. Intercultural communication skills, adaptability, and collaboration with people from diverse backgrounds are now highly valued. In addition, digital technologies and virtual exchange

programs enable students from different countries to interact and develop intercultural communication skills even without physical mobility. (Fantini, 2009)

Conclusion

This study has explored the relationship between globalization and intercultural communication, focusing on Morocco's linguistic and cultural dynamics. It shows that globalization does not lead to cultural homogenization but rather to processes of negotiation, hybridization, and adaptation, where local and global influences interact. Languages play a key role as tools of communication and markers of identity, reflecting both local belonging and global engagement (Ennaji, 2005; Byram, 1997).

Theoretical approaches such as intercultural competence and cultural hybridization highlight that effective communication requires more than language skills; it also involves cultural awareness and critical understanding (Kramsch, 1993; Bhabha, 1994). In practice, intercultural interaction occurs in education, professional environments, and digital spaces, where it promotes diversity but also reveals challenges like inequality and superficial engagement (Deardorff, 2006; UNESCO, 2021).

Morocco represents a clear example of these dynamics through its multilingual context and the emergence of hybrid identities among youth, especially in digital environments (Ennaji, 2010). Education remains essential in developing intercultural competence and preparing individuals for global interaction (Fantini, 2009).

Overall, globalization should be understood as a transformative force that reshapes, rather than erases, cultural diversity, requiring continuous adaptation in an interconnected world.

References

Appadurai A. Modernity at large: Cultural dimensions of globalization. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1996. 229 p.

Baker W. Intercultural communication // ELT Journal. 2024. Vol. 78, No. 2. P. 212–215.

Bhabha H. K. The location of culture. London: Routledge, 1994. 285 p.

Blommaert J. The sociolinguistics of globalization. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 230 p.

Boukous A. Revitalisation de l'amazighe : défis et enjeux. Rabat: IRCAM, 2012. 180 p.

Breidlid A. Education, indigenous knowledges, and development in the global South: Contesting knowledges for a sustainable future. New York: Routledge, 2013. 258 p.

Buelt F., Chuang H.-H. The interconnectedness of culture, language, and intercultural communication: A critical review // Global Journal of Social Sciences Studies. 2025. Vol. 11, No. 1. P. 53–68.

Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 136 p.
Castells M. The rise of the network society. 2nd ed. Malden: Wiley-Blackwell, 2010. 656 p.
Crystal D. English as a global language. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 229 p.
Deardorff D. K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization // Journal of Studies in International Education. 2006. Vol. 10, No. 3. P. 241–266.
Ennaji M. Multilingualism, cultural identity, and education in Morocco. New York: Springer, 2005. 267 p.
Ennaji M. Multilingualism, citizenship, and identity in the Maghreb // The Journal of North African Studies. 2010. Vol. 15, No. 4. P. 487–502.
Fantini A. E. Assessing intercultural competence: Issues and tools // The SAGE handbook of intercultural competence / Ed. by D. K. Deardorff. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2009. P. 456–476.
García O., Wei L. Translanguaging: Language, bilingualism and education. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2014. 175 p.
Handford M. Critical intercultural communication and the digital environment // Language and Intercultural Communication. 2022. Vol. 22, No. 3. P. 289–304.
Hofstede G., Hofstede G. J., Minkov M. Cultures and organizations: Software of the mind. 3rd ed. New York: McGraw-Hill, 2010. 561 p.
Kramsch C. Context and culture in language teaching. Oxford: Oxford University Press, 1993. 295 p.
Liu S., Volcic Z., Gallois C. Introducing intercultural communication: Global cultures and contexts. 3rd ed. London: SAGE Publications, 2019. 382 p.
Nederveen Pieterse J. Globalization and culture: Global mélange. 3rd ed. Lanham: Rowman & Littlefield, 2015. 287 p.
Pajuste T. Digital divides and social inequalities in the age of AI // Information, Communication & Society. 2025. Vol. 28, No. 1. P. 112–128.
Phillipson R. Linguistic imperialism. Oxford: Oxford University Press, 1992. 365 p.
R'boul H. English language teaching and colonial legacy in Morocco: A critical perspective // Language and Intercultural Communication. 2022. Vol. 22, No. 4. P. 445–460.
Risager K. Review of teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited // Intercultural Communication Education. 2021. Vol. 4, No. 3. P. 252–256.
Robertson R. Glocalization: Time-space and homogeneity-heterogeneity // Global modernities / Ed. by M. Featherstone, S. Lash, R. Robertson. London: SAGE Publications, 1995. P. 25–44.
Schreier D. World Englishes and language variation in digital contexts // World Englishes. 2025. Vol. 44, No. 1. P. 78–94.
Stell G. Code-switching and identity negotiation in multilingual trade hubs // Journal of Sociolinguistics. 2025. Vol. 29, No. 2. P. 201–220.
Stroinska M., ed. Relative points of view: Linguistic representations of culture. New York: Berghahn Books, 2001. 256 p.
Tomlinson J. Globalization and culture. Chicago: University of Chicago Press, 1999. 248 p.

Tunstall S. L. Supertokenism: Diversity without structural change // Harvard Business Review. 2022. Vol. 100, No. 3. P. 82–91.
UNESCO. Global citizenship education: Topics and learning objectives. Paris: UNESCO Publishing, 2015. 78 p.
UNESCO. Youth and digital citizenship in the Arab region. Paris: UNESCO Publishing, 2021. 92 p.
Vinluan L. R. Algorithmic bias and knowledge production in developing countries // Information Development. 2025. Vol. 41, No. 1. P. 45–59.

Виссаль Касем,
аспирант,
факультет филологии и гуманитарных наук (г. Мухаммадийя),
университет Хасана Второго (г. Касабланка), Марокко
Сальма Буталеб
аспирант,
факультет филологии и гуманитарных наук (г. Мухаммадийя),
университет Хасана Второго (г. Касабланка), Марокко

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ЛИНГВИСТИКО-КУЛЬТУРНАЯ ДИНАМИКА МАРОККО

Аннотация: *В данной статье исследуется, как глобализация изменяет формы, пространства и динамику взаимодействия между языками и культурами в современном обществе. Опираясь на междисциплинарные исследования по социолингвистике, межкультурной коммуникации и глобализации, авторы разрабатывают теоретическую основу, разграничивающую кросс-культурные и межкультурные подходы, анализируют взаимосвязь языка и культуры, а также противопоставляют парадигмы гомогенизации, гибридизации и глокализации. В статье выделяются языковые трансформации – распространение доминирующих языков, английский как лингва франка, многоязычные практики, переключение кодов – наряду с процессами культурной гибридизации, включая транснациональные идентичности и цифровую культурную продукцию. Критически рассматриваются проблемы: асимметрия власти, устойчивые стереотипы, цифровое неравенство и поверхностная межкультурная компетентность. На примере многоязычного языкового ландшафта Марокко, представленного арабским, амазигским, французским, и английским языком, и цифровой гибридной культуры молодежи, статья демонстрирует, как*

глобально-локальная динамика приводит к творческой реконфигурации, а не к культурной эрозии. Обсуждаются образовательные последствия для развития критической межкультурной компетентности. Исследователи приходят к выводу, что понимание современной межкультурной коммуникации требует гибких, договорных рамок, учитывающих власть, идентичность и контекст.
Ключевые слова: *глобализация, межкультурная коммуникация, Марокко, многоязычие, культурная гибридизация, языковое разнообразие, конструирование идентичности.*

СТАТЬИ НА ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

Hierrezuelo E.G.,
Universidad de Holguin, Holguin, Cuba
Dr. C., Prof. Aux, Jef adel Departamento de Lengua Inglesa
González A.G.,
Universidad de Holguin, Holguin, Cuba
Dr. C., Prof. Asist., Jefa de la Disciplina Traducción-Interpretación
Zapata T.A.,
Universidad Rusa de la Amistad de los pueblos de Patricio Lumumba

CURSO ELECTIVO EN TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL

Resumen: *La traducción audiovisual (TAV) ha desempeñado durante mucho tiempo un papel vital en Cuba para acercar al público a culturas y tradiciones extranjeras, particularmente a través de iniciativas de subtitulado dirigidas por el Instituto Cubano de Radio y Televisión (ICRT). Sin embargo, a pesar de la creciente demanda y la evolución de los estándares globales, la TAV sigue ausente de los planes de estudio formales de los programas de pregrado en las carreras de lenguas extranjeros en las universidades cubanas, una brecha notable en comparación con las mejores prácticas internacionales. Este artículo examina el desarrollo institucional y la integración pedagógica de la TAV en Cuba, centrándose en la reciente reforma curricular en la Universidad de Holguín, donde se introdujo un curso electivo de TAV para estudiantes de cuarto año de lengua inglesa. Basándose en la experiencia docente preliminar, los comentarios de los estudiantes y las entrevistas con los profesores, el estudio identifica desafíos persistentes, incluida la infraestructura tecnológica limitada y un énfasis inicial excesivo en la teoría sobre la práctica, al tiempo que destaca el fuerte consenso de las partes interesadas sobre la necesidad de capacitación especializada en TAV. Los hallazgos subrayan que integrar la TAV en la educación avanzada de traducción de pregrado no solo es factible, sino que se necesita con urgencia para alinear la capacitación de traductores cubanos con las realidades profesionales y mejorar la empleabilidad de los graduados en un mundo cada vez más mediado por el audiovisual.*

Palabras clave: *traducción audiovisual; diseño curricular; cooperación interuniversitaria.*

La traducción audiovisual (TAV) es un campo relativamente nuevo en Cuba que floreció tras el triunfo de la Revolución Cubana. Es "el conjunto de prácticas y estrategias empleadas para lograr que los textos audiovisuales (películas, series de televisión, documentales, videojuegos, etc.) sean accesible a pesar de las fronteras lingüísticas y culturales "(Díaz Cintas y Remael, 2021, pág. 3). En sus inicios, se centró en subtitular películas extranjeras destinadas a ser proyectadas en cines y en la televisión, tarea asumida por el Instituto Cubano de Radio y Televisión (ICRT) que reunió a un grupo de traductores y expertos técnicos encargados de subtitular, doblar y describir en audio las películas vistas en el país.

Para la subtitulación, un " modo de traducción que muestra el contenido verbal de una pista de audio en el idioma de origen como texto sincronizado en la pantalla "(Gottlieb, 2001, pág. 96), los traductores transponían diálogos y otros elementos gráficos mientras los expertos en subtitulación ajustaban y sincronizaban textos audiovisuales, dos procesos que la mayoría de los traductores asumen en otros países. El doblaje pasó por un proceso similar, con la incorporación de actores de voz al equipo, ya que este es "la sustitución de la banda sonora hablada original por una versión traducida interpretada por actores de voz, cuidadosamente sincronizada con los movimientos de los labios y el tono emocional" (Chaume Varela, 2020, pág. 27). Por último, la audiodescripción para personas con discapacidad visual se convirtió en una práctica habitual en el país en la década de 2000. Es "una narración hablada insertada durante pausas naturales en el diálogo, describiendo elementos visuales destacados" (Fryer, 2016, pág. 4). Sin embargo, la TAV, como se expuso antes, nunca fue realizada por traductores especializados en este campo, y aunque las capacidades profesionales y técnicas son cada vez mayores, persiste esta brecha entre la práctica y la capacitación formal.

Las instituciones cubanas de Educación Superior son las encargadas de la formación de traductores e intérpretes en carreras de lenguas extranjeras en toda la isla. Sin embargo, dentro del plan de estudios compartido por las mismas, la TAV no figura como una de las asignaturas que los futuros traductores e intérpretes necesitan dominar para poder mediar en el intercambio intercultural que tiene lugar en uno de los mercados laborales de más rápido crecimiento para los profesionales de la lengua en Cuba y en el mundo. Frente a esta realidad, las universidades que forman a estos profesionales en todo el mundo incluyen el estudio de la TAV como parte de sus planes de estudio de pregrado o posgrado.

El creciente acceso a Internet y los variados recursos asociados a ella, así como un creciente interés por exportar productos audiovisuales cubanos y un sostenido intercambio académico con traductores y capacitadores internacionales, promovieron el interés y propiciaron los primeros pasos dados para incluir la TAV en el plan de estudios de la carrera Lengua Inglesa en la Universidad de Holguín. El presente trabajo tiene como objetivo presentar la concepción, diseño y resultados preliminares del curso sobre traducción audiovisual incluido en el plan de estudios como curso electivo para los estudiantes de cuarto año de la carrera Lengua Inglesa en la Universidad de Holguín.

Apoyada en la experiencia y los recursos aportados por el proyecto internacional con la Universidad de Alicante (*Cooperación interuniversitaria con la Universidad de Holguín mediante la dotación de infraestructuras informáticas y la transferencia de conocimiento*), la Universidad de Holguín es pionera en este campo en el país y ha despertado el interés de estudiantes e investigadores por seguir explorando las diferentes posibilidades que las traducciones audiovisuales brindan a los profesionales de la lengua en el país.

Una breve evolución hacia la práctica

El primer intento de acercar a los estudiantes a la TAV fue en el curso 2021-2022 con la asignatura electiva Introducción a la Traducción Audiovisual: Subtitulación, impartida durante el período de cuarentena posterior a la pandemia de Covid -19. Las asignaturas electivas son la parte del plan de estudios que los estudiantes esperan ansiosamente, ya que les permite explorar nuevas disciplinas y " remodelar significativamente sus decisiones sobre el campo de estudio "(Lee y Kim, 2024, pág. 12). Con este curso en particular, los estudiantes pudieron comenzar a familiarizarse con las características principales de la traducción audiovisual y reconocer diferencias y similitudes con otros tipos de traducción; conocer y reconocer las convenciones lingüísticas y tipográficas del subtitulado, como paso introductorio para un posible mercado laboral para graduados de lenguas extranjeras; y evaluar críticamente la práctica real del subtitulado teniendo en cuenta las diversas convenciones y normas incluidas en la disciplina. Este fue un curso puramente teórico que, aunque rompió la inercia respecto a este campo, no se consideró adecuado para incluirlo en el plan de estudios del siguiente curso debido a la falta de acceso a la infraestructura y al conocimiento práctico de los docentes.

En el curso 2022-2023, los alumnos de 4to año de la especialización en Traducción e Interpretación recibieron un taller sobre TAV dentro de la asignatura Traducción II que se centró en el análisis de traducciones

realizadas a materiales audiovisuales y el trabajo con unidades fraseológicas, registros, referencias culturales y programas de subtitulado. Anteriormente, en 2022, la primera capacitación dada por especialistas de la Universidad de Alicante dotó al profesorado de la disciplina de Traducción e Interpretación de la Universidad de Holguín de conocimientos prácticos y recursos para comenzar a abordar la TAV desde un punto de vista más práctico. "La cooperación interuniversitaria se ha convertido en una piedra angular para fortalecer la educación superior en los países en desarrollo, ya que fomenta el intercambio de conocimientos, desarrolla la capacidad institucional y apoya el desarrollo sostenible a través de la investigación y la capacitación colaborativas" (Williams, 2017, pág. 12). Esto fue beneficioso en la medida en que los estudiantes se enfrentaron por primera vez a trabajar con un software de traducción audiovisual, que hasta entonces les era desconocido. Sin embargo, las restricciones de tiempo hicieron imposible abordar las características clave del campo.

Estas carencias y el interés mostrado por los estudiantes por recibir la asignatura, investigar sobre el tema y seguir desarrollando las habilidades adquiridas en este taller subrayaron la necesidad de diseñar un curso sobre TAV que abarcara una gama más amplia de contenidos y habilidades prácticas.

Diseño curricular del curso electivo de Traducción Audiovisual

Como resultado, de los diferentes estudios realizados por estudiantes y profesores sobre las necesidades de la carrera y el territorio, se elaboró un programa analítico para la asignatura electiva de Traducción Audiovisual que a impartirse en el séptimo semestre de la carrera. Se estructura en asignatura, tema, objetivos, sistemas de conocimiento, evaluación y sugerencias metodológicas lo que permite flexibilidad y adaptación a los diferentes estilos de aprendizaje.

Resultados preliminares y conclusiones:

Como ejemplos de la motivación de los estudiantes en el campo y resultados del proyecto internacional con la Universidad de Alicante, se han desarrollado y presentado un total de 8 trabajos de proyectos en los eventos científicos de la Carrera de Lengua Inglesa y la Facultad de Artes y Comunicación entre los años 2023 y 2025. Tres de ellos han sido reconocidos en los eventos científicos de la Universidad de Holguín y dos fueron defendidos con honores como trabajos de diploma en 2024 y 2025. Se espera que en 2026 se defienda un tercer trabajo de diploma que tenga como objetivo mejorar el curso que aquí se presenta. Propone profundizar en la adaptación cultural y enriquecer el Tema III agregando el componente

práctico que falta en esta propuesta. Igualmente, como resultado de los trabajos realizados en cada unidad se ha logrado conformar un pequeño banco de materiales audiovisuales traducidos, subtitulados y narrados por los estudiantes como resultados concretos.

Este estudio confirma una clara y apremiante necesidad de la integración sistemática de la traducción audiovisual en el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras en Cuba. Si bien los esfuerzos insipientes, como el curso electivo de TAV en la Universidad de Holguín, demuestran voluntad institucional y potencial pedagógico, persisten barreras estructurales: acceso insuficiente a software y hardware específicos de TAV, andamiaje práctico subdesarrollado en iteraciones tempranas y ausencia de resultados de aprendizaje estandarizados o criterios de evaluación. Sin embargo, tanto los estudiantes como los profesores enfatizaron constantemente la relevancia de la TAV para la práctica profesional de la traducción, citando su aplicabilidad directa en la localización de medios, la creación de contenido digital y los roles de comunicación pública.

De manera crucial, los implicados enfatizaron que la TAV debería posicionarse, no como una habilidad aislada, sino como una competencia fundamental, construida sobre los conocimientos fundamentales de lingüística, teoría de la traducción y comunicación intercultural adquiridos en semestres anteriores. En el futuro, la integración sostenible requiere una inversión coordinada en capacitación docente, herramientas TAV de acceso abierto y alineación curricular en todas las instituciones. En última instancia, incorporar un estudio a profundidad de la TAV en el estudio de posgrado no es simplemente una mejora educativa; es un paso estratégico hacia el fortalecimiento de la soberanía lingüística, la accesibilidad cultural y la participación de Cuba en el intercambio audiovisual global.

References

Díaz Cintas, J., & Remael, A. (2021). *Audiovisual Translation: Subtitling* (2nd ed., p. 3). Routledge.

Gottlieb, H. (2001). "Subtitling: A new university discipline." In *Topics in Audiovisual Translation*, edited by P. Orero, pp. 95–118. John Benjamins.

Chaume Varela, F. (2020). *Audiovisual Translation: Dubbing* (p. 27). Routledge.

Williams, J. H. (2017). International cooperation for education in developing countries. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*.

Иэррэсуэло Э.Г.,
Университет Ольгина, Куба,
доцент КИЯ, факультет коммуникации и литературы,
Гонсалес А.,
Университет Ольгина, Куба,
доцент КИЯ, факультет коммуникации и литературы
Сапата Т.А.
ст. преподаватель КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ КУРС АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА

Аннотация: Аудиовизуальный перевод (АВП) долгое время играл жизненно важную роль на Кубе в сближении народа с иностранными культурами и традициями, особенно благодаря инициативам в области субтитров, проводимым Кубинским институтом радио и телевидения .Однако, несмотря на растущий спрос и эволюцию мировых стандартов, он по-прежнему отсутствует в официальных учебных программах программ бакалавриата по специальности иностранный язык в кубинских университетах, что является заметным разрывом по сравнению с лучшими международными практиками. В этой статье рассматривается институциональное развитие и педагогическая интеграция (АПВ) на Кубе с упором на недавнюю реформу учебных программ в Университете Ольгина, где был введен факультативный курс перевода для студентов четвертого курса английского языка. Основываясь на предварительном опыте преподавания, отзывах студентов и интервью с преподавателями, в исследовании выявляются сохраняющиеся проблемы, в том числе ограниченная технологическая инфраструктура и чрезмерный первоначальный упор на теорию, а не на практику, при этом подчеркивается сильная заинтересованность сторон в необходимости специализированного обучения .

Ключевые слова: аудиовизуальный перевод; разработка учебных программ; межвузовское сотрудничество.

Malenkova A.A.,
Doctora en filología, profesora asociada en el Departamento de lenguas extranjeras de la Facultad de humanidades y sciencias sociales de la Universidad Rusa de la Amistad de los Pueblos Patrice Lumumba, Moscú, Federación de Rusia
Myshanskii V.A.,
estudiante de segundo año de pregrado de la Facultad de humanidades y sciencias sociales de la Universidad Rusa de la Amistad de los Pueblos Patrice Lumumba,
Moscú, Federación de Rusia

REFLEXIÓN DE LA TRANSICIÓN ESPAÑOLA EN LA LITERATURA Y EL LENGUAJE

Resumen: *En este artículo se ofrece un análisis exhaustivo del reflejo del periodo de La Transición español en la literatura y el lenguaje. En el artículo se examinan las condiciones históricas y políticas previas para la transformación de la sociedad española tras la caída del régimen franquista, así como las características del proceso literario, las prácticas discursivas y las normas lingüísticas. Se presta especial atención a los cambios sociolingüísticos, los problemas de la memoria cultural y la formación de una nueva imagen lingüística de la cosmovisión. Finalmente, se llega a una conclusión sobre la naturaleza sistémica de las transformaciones que afectaron tanto al discurso artístico como al sociopolítico.*
Palabras clave: *literatura española; La Transición; discurso político; cambio lingüístico; democratización; postfranquismo; memoria cultural; sociolingüística.*

Introducción

La Transición española, que comenzó tras la muerte de Francisco Franco en 1975, es una de las etapas más significativas de la historia europea moderna. Se caracteriza, ante todo, por una transición gradual de un sistema político autoritario a uno democrático, que estuvo acompañada de profundos cambios en todos los ámbitos de la vida pública, incluyendo la lengua y la literatura.

La relevancia del estudio radica en la necesidad de un análisis exhaustivo de los procesos lingüísticos y literarios que acompañaron la transformación de la sociedad española. En este contexto, el lenguaje y la literatura actúan no solo como medios para reflejar la realidad, sino también como herramientas para construirla.

La base teórica del trabajo está formada por la investigación de S. Juliá [Juliá, 2000], P. Preston [Preston, 2001], J. Labanyi [Labanyi, 2002], P. Aguilar [Aguilar, 2002], así como por trabajos modernos dedicados a los problemas de la memoria cultural y la óptica de la percepción de una sociedad postautoritaria.

El objetivo del artículo es identificar los mecanismos de reflexión de la era de La Transición en el lenguaje y la literatura. Para lograr este objetivo, se resuelven las siguientes tareas:

1. Reconstruir el contexto histórico y político del período de La Transición;
2. Analizar las transformaciones del proceso literario;
3. Explorar los cambios en las normas lingüísticas y las prácticas discursivas;
4. Identificar el papel del lenguaje en la formación de la memoria colectiva y la nueva identidad.

Contexto histórico y político y etapas del período de La Transición

El periodo de La Transición abarca un proceso complejo y heterogéneo de transformación política, que comprende varias etapas clave.

- La primera etapa (1975 a 1977) está asociada al desmantelamiento del sistema franquista y al inicio de la liberalización política. Durante este período, se legalizaron los partidos políticos, se amnistió a los presos políticos y se llevaron a cabo los preparativos para las primeras elecciones democráticas.
- La segunda etapa (1977 a 1978) se caracterizó por la institucionalización de los principios democráticos, que culminó con la adopción de la Constitución de 1978.
- La tercera etapa (finales de la década de 1970 a los principios de la de 1980) está asociada con la formación definitiva de las instituciones democráticas y la superación de la inestabilidad política, en particular el intento de golpe de Estado de 1981.

Cada una de estas etapas se reflejó en el lenguaje y la literatura.

El proceso literario: repensar el pasado y buscar nuevas formas.

La literatura del periodo de La Transición se caracteriza por un alto grado de reflexividad y un deseo de comprender el pasado reciente. Tras la abolición de la censura, los autores han tenido la oportunidad de explorar libremente temas que antes eran tabú.

Las obras dedicadas a la guerra civil y al franquismo adquieren una importancia especial. Está surgiendo un movimiento conocido como

literatura de la memoria, dentro del cual la literatura cumple la función de restaurar la justicia histórica.

Las estrategias narrativas de este período incluyen:

- narración fragmentaria;
- múltiples puntos de vista;
- uso de elementos documentales;
- intertextualidad.

Estas características reflejan la complejidad del proceso de comprensión del pasado traumático de la nación y el consenso sobre la interpretación de la historia.

Tendencias posmodernistas y experimentalismo

La literatura de La Transición demuestra la influencia de las tendencias posmodernistas, que se manifiestan en el rechazo de la narrativa lineal y las formas de género tradicionales. Los autores utilizan activamente la metaficción, jugando con los límites entre la realidad y la ficción, lo que refleja la crisis de las narrativas tradicionales y la búsqueda de nuevos modos de expresión. Este proceso puede considerarse una reacción a la monoliticidad ideológica del discurso franquista. El lenguaje como reflejo e instrumento de democratización.

Los cambios lingüísticos del periodo de La Transición son de carácter complejo. El lenguaje deja de ser un instrumento de control ideológico y se convierte en un medio para expresar el pluralismo. En el discurso político está surgiendo una nueva terminología asociada a los valores democráticos: constitución, autonomía, pluralismo, consenso.

Estos conceptos no solo reflejan cambios políticos, sino que también dan forma a una nueva realidad cognitiva.

El desarrollo de los medios de comunicación de masas desempeñó un papel fundamental en la transformación del espacio lingüístico. La prensa se está convirtiendo en un instrumento importante para el diálogo público. La apertura, la polifonía informativa y el deseo de debatir temas que antes eran tabú se están convirtiendo en características propias de los medios de comunicación y la literatura. La transición de un modelo de comunicación monológico a uno dialógico refleja un intento de comprender los principios democráticos con el objetivo de formar una sociedad civil.

Cambio sociolingüístico: variabilidad y política lingüística

El periodo de La Transición estuvo acompañado de cambios significativos en la política lingüística. Uno de los procesos clave es la recuperación del estatus de las lenguas regionales.

Las lenguas catalana, vasca y gallega están recibiendo reconocimiento oficial y comienzan a utilizarse activamente en la educación, los medios de comunicación y la administración pública.

Esto conduce a la formación de un espacio multilingüe en el que la lengua española coexiste con otras lenguas sobre la base de principios de igualdad.

Memoria cultural y representación lingüística del trauma

Uno de los temas centrales del período de La Transición es el problema de la memoria de la guerra civil y la dictadura.

El lenguaje y la literatura se convierten en instrumentos para representar experiencias traumáticas. Se están configurando nuevas prácticas discursivas, orientadas a la comprensión colectiva del pasado. Al mismo tiempo, existe una tensión entre la coexistencia simultánea de "memoria" y "olvido" en la conciencia pública, que se refleja en el concepto del "*pacto del olvido*". Los cambios en el lenguaje reflejan procesos cognitivos más profundos. Se está configurando un nuevo sistema de valores, basado en el intento de comprender los principios democráticos, la interpretación de los derechos humanos y el pluralismo cultural declarado. El lenguaje desempeña un papel fundamental en la consolidación de estos cambios, actuando como una herramienta para conceptualizar la realidad del futuro, tal como la describían los ideólogos de la época.

Aspecto comparativo e intercultural

El modelo español de transición democrática se examina con frecuencia en un contexto comparativo. A diferencia de los escenarios revolucionarios, se caracteriza por el gradualismo y el compromiso. Se refleja en el lenguaje, donde predominan las estrategias de acuerdo y consenso.

Conclusiones

El análisis realizado nos permite afirmar que la época de La Transición tuvo una influencia profunda y multifacética en la lengua y la literatura españolas.

La literatura de este período actúa como un espacio para comprender la experiencia histórica, mientras que el lenguaje refleja los procesos de democratización y la formación de una nueva realidad social.

Los cambios sociolingüísticos, incluida la expansión de la variabilidad y la recuperación de las lenguas regionales, indican una profunda transformación del sistema lingüístico.

Así pues, el lenguaje y la literatura son mecanismos clave para representar el período de transición, reflejando su complejidad y multifacética naturaleza.

Referencias

Juliá S. Transición: Historia de una política española (1937–2017). Madrid: Galaxia Gutenberg, 2000.
Labanyi J. Constructing Identity in Contemporary Spain: Theoretical Debates and Cultural Practice. Oxford: Oxford University Press, 2002.
Preston P. The Triumph of Democracy in Spain. London: Routledge, 2001.
Aguilar P. Memory and Amnesia: The Role of the Spanish Civil War in the Transition to Democracy. New York: Berghahn Books, 2002.
Graham H. The Spanish Civil War: A Very Short Introduction. Oxford: Oxford University Press, 2005.
Tusell J. Spain: From Dictatorship to Democracy. Oxford: Blackwell, 2007.
Faber S. Memory Battles of the Spanish Civil War. Nashville: Vanderbilt University Press, 2018.
Maravall J. M. Dictatorship and Political Dissent: Workers and Students in Franco's Spain. Oxford: Oxford University Press, 1978.
Boyd C. P. Historia Patria: Politics, History, and National Identity in Spain, 1875–1975. Princeton: Princeton University Press, 1997.
Colmeiro J. F. Memoria histórica e identidad cultural. Barcelona: Anthropos, 2005.

Malenkova A. A.
Myshanskii V. A.

REFLECTION OF THE SPANISH TRANSITION (LA TRANSICIÓN) IN LITERATURE AND LANGUAGE

Abstract: *The article provides a comprehensive analysis of the reflection of the Spanish Transition period in literature and language. Historical, literary and linguistic transformations are examined, including sociolinguistic and cognitive aspects. It is concluded that language and literature played a crucial role in shaping collective memory and democratic values.*
Keywords: *Spanish literature; La Transición; political discourse; language change; democratization; cultural memory; sociolinguistics.*

Mussaui Ulianishcheva E.V.,
Doctora en historia, profesora asociada en el Departamento de lenguas extranjeras de la Facultad de humanidades y ciencias sociales de la Universidad Rusa de la Amistad de los Pueblos Patrice Lumumba, Moscú, Federación de Rusia
Myshanskii V.A.,
estudiante de segundo año de pregrado de la Facultad de humanidades y ciencias sociales de la Universidad Rusa de la Amistad de los Pueblos Patrice Lumumba,
Moscú, Federación de Rusia

INFLUENCIA DE LA HERENCIA LINGÜÍSTICA ÁRABE EN LA FORMACIÓN DE LA LENGUA ESPAÑOLA MODERNA (CASTELLANO)

Resumen: *En este artículo se examina cómo la lengua árabe influyó en la formación del español moderno. No se trata solo de préstamos lingüísticos, sino también de cambios más amplios que se produjeron en condiciones de contacto lingüístico prolongado en la Península Ibérica. Se describen brevemente las etapas históricas de la interacción, las características de la situación lingüística y los cambios en los diferentes niveles del lenguaje. El papel del árabe como lengua de la ciencia se aborda por separado. En definitiva, se concluye que la influencia fue bastante profunda y no se limitó únicamente al vocabulario.*
Palabras clave: *lengua española; influencia árabe; al-Ándalus; contacto lingüístico; diglosia; préstamos; lingüística histórica; lingüística cognitiva.*

Introducción

El contacto lingüístico es un mecanismo fundamental del desarrollo del lenguaje, que determina su dinámica, los cambios estructurales y la evolución semántica. En este sentido, la lengua española representa un objeto de investigación único, ya que su formación tuvo lugar en condiciones de interacción prolongada con la lengua árabe.

La relevancia de este estudio radica en la necesidad de un enfoque integral para el análisis de la influencia árabe, que vaya más allá de la descripción tradicional de los préstamos léxicos. A pesar de la importante cantidad de trabajo dedicado a este tema, muchos aspectos, incluidas las consecuencias cognitivas y sociolingüísticas del contacto lingüístico, requieren una mayor comprensión.

La base teórica del estudio está formada por los trabajos de R. Lapesa [Lapesa, 1981], R. Menéndez Pidal [Menéndez Pidal, 1968], F. Corominas [Corominas, 1980], F. Corriente [Corriente, 1999], así como los trabajos de R. Penny [Penny, 2002] y R. Wright [Wright, 1982], dedicados al desarrollo de las lenguas romances en condiciones de contacto lingüístico.

El objetivo del artículo es identificar la naturaleza sistémica de la influencia árabe en la lengua española. Para lograr este objetivo, se han establecido las siguientes tareas:

Reconstruir las etapas históricas de la interacción árabe-romana (pirenaica);

Analizar las condiciones sociolingüísticas de interacción de las lenguas;

Estudiar las características léxicas y de formación de palabras de los arabismos en la lengua española;

Identificar las consecuencias fonéticas y morfológicas del contacto lingüístico;

Considerar los aspectos cognitivos y culturales de la influencia.

Contexto histórico y cultural de la formación del contacto lingüístico

La conquista árabe de la península ibérica en el año 711 fue un acontecimiento clave que determinó el desarrollo posterior de la situación lingüística en la región. A lo largo de varias décadas, se fue formando el sistema político y cultural de al-Ándalus, que se integró en el mundo árabe-musulmán en general.

Al-Ándalus no era solo una entidad política, sino también un centro de vida científica y cultural. Aquí se desarrollaron activamente las matemáticas, la medicina, la filosofía y la astronomía. Fue a través de la lengua árabe que el conocimiento antiguo, traducido e interpretado por eruditos árabes, llegó a Europa.

De este modo, el árabe funcionó como lengua de alta cultura y ciencia, lo que determinó su prestigio y, posteriormente, la incorporación de terminología a la incipiente lengua castellana.

Etapas de la interacción del lenguaje

El proceso de interacción entre las lenguas árabes y romances puede dividirse, a grandes rasgos, en varias etapas.

- La primera etapa (siglos VIII a X) se caracteriza por el establecimiento del dominio árabe. Aunque aún existen dialectos romances, su tradición escrita es prácticamente inexistente.

- La segunda etapa (siglos XI a XIII) se asocia con el fortalecimiento gradual de las lenguas romances. Durante este período aparecieron los primeros registros escritos en castellano, pero la influencia árabe siguió siendo significativa.
- La tercera etapa (siglos XIII a XV) se caracteriza por la activa política lingüística de los reinos cristianos, orientada a fortalecer la lengua castellana. Sin embargo, los elementos árabes continúan integrándose en el sistema lingüístico.
- La cuarta etapa (posterior al siglo XV) se asocia con la pérdida gradual del árabe como medio de comunicación, pero con la preservación de su influencia en la estructura de la lengua española.

Situación sociolingüística: diglosia, bilingüismo y estratificación lingüística

La situación lingüística en al-Ándalus era extremadamente compleja y multifacética. La lengua árabe ocupaba un lugar destacado en la jerarquía social, sirviendo como idioma oficial y escrito. Los dialectos de las lenguas postlatinas se utilizaban en la comunicación cotidiana.

Esta distribución de industrias se corresponde con el modelo clásico de diglosia. Sin embargo, en realidad se observó un panorama mucho más complejo, que incluía ejemplos de bilingüismo e interferencia lingüística.

La población mozárabe desempeñó un papel especial, ya que sus representantes vivían de facto en la confluencia de dos sistemas lingüísticos y culturales. Los textos mozárabes demuestran formas tempranas de sinergia lingüística, incluyendo préstamos fonéticos y léxicos directos.

Influencia léxica: estructura, adaptación y evolución semántica

Los préstamos léxicos del árabe constituyen una de las capas más significativas del vocabulario español. Según diversas estimaciones, su número asciende a varios miles de unidades.

Los arabismos se caracterizan por un alto grado de adaptación al sistema fonético y morfológico del español. Al mismo tiempo, se conservan ciertas características estructurales, como la presencia del artículo *al-* (*almacén, alfalfa, alcázar*).

El análisis semántico muestra que los préstamos del árabe abarcan una amplia gama de áreas:

– agricultura (*acequia, alberca*);
– artesanía (*alfarero*);
– comercio (*aduana, tarifa*);
– ciencia (*álgebra, algoritmo*);

– vida cotidiana (*aceite, azúcar*).

Resulta de particular interés la evolución semántica de los préstamos lingüísticos. Algunas palabras han cambiado de significado durante el proceso de adaptación, lo que indica una profunda integración en el sistema lingüístico.

Árabe como medio de conocimiento científico

El vocabulario científico merece una mención especial. Palabras como álgebra, cifra y cero entraron en las lenguas europeas a través del árabe.

En este sentido, la lengua árabe actuó como intermediaria. No solo transmitió términos ya establecidos, sino que también conectó diferentes tradiciones culturales. Este aspecto nos permite considerar la influencia árabe no solo como resultado del contacto local, sino también como parte de un intercambio cultural global.

La cuestión de la influencia fonética del árabe sigue siendo controvertida. Algunos investigadores asocian el desarrollo de ciertos sonidos de la lengua española con un sustrato árabe.

En particular, se analiza la influencia en el desarrollo de los sonidos guturales y fricativos. Sin embargo, no existen pruebas claras de este efecto, lo que requiere más investigación.

La influencia morfológica de la lengua árabe se manifiesta principalmente en la adaptación de palabras prestadas. Reciben terminaciones españolas y están incluidas en el sistema de flexión.

La influencia sintáctica es menos evidente, pero algunos estudiosos han señalado una posible influencia en el orden de las palabras y el uso de ciertas construcciones, particularmente en textos medievales.

La influencia árabe es claramente evidente en la toponimia de España. Los nombres de ríos, ciudades y regiones conservan raíces árabes (*Guadalquivir, Guadarrama, Almería, Alcalá*).

La toponimia es una fuente importante para el estudio del contacto lingüístico, ya que registra las etapas históricas del desarrollo lingüístico y cultural.

La influencia árabe en la lengua española va más allá de los cambios estructurales. Afecta al nivel cognitivo, formando nuevos conceptos y maneras de comprender la realidad.

Los préstamos en los campos de la ciencia, la administración y la vida cotidiana contribuyeron a la expansión del aparato conceptual y a la formación de una nueva imagen lingüística del mundo.

Aspecto comparativo: el español y otras lenguas romances

Al comparar el español con otras lenguas romances, queda claro que su trayectoria de desarrollo es un tanto particular. No existe una influencia árabe tan fuerte en el francés ni en el italiano.

Esto se debe muy probablemente a la duración e intensidad del contacto.

Conclusiones

El análisis realizado nos permite concluir que la herencia lingüística árabe ha tenido una influencia profunda y multifacética en la formación de la lengua española moderna.

El aspecto histórico demuestra que la coexistencia a largo plazo de lenguas en condiciones de diglosia y bilingüismo creó una situación lingüística única que facilitó un préstamo lingüístico intensivo.

El nivel léxico es el más evidente, pero la influencia también se extiende a aspectos fonéticos, morfológicos, semánticos y cognitivos.

Por lo tanto, el componente árabe debe considerarse como un elemento sistémico de la lengua española, que refleja la compleja historia de la interacción intercultural.

Referencias

Corominas J. Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico. Madrid: Gredos, 1980. 1020 p.

Corriente F. Diccionario de arabismos y voces afines en iberorromance. Madrid: Gredos, 1999. 600 p.

Eberenz R. Arabismos en el español medieval // Revista de Filología Española. 1991. №71.

Lapesa R. Historia de la lengua española. Madrid: Gredos, 1981. 680 p.

Menéndez Pidal R. Orígenes del español. Madrid: Espasa-Calpe, 1968. 400 p.

Penny R. A History of the Spanish Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 420 p.

Wright R. Late Latin and Early Romance in Spain and Carolingian France. Liverpool: Francis Cairns, 1982. 350 p.

Harvey L. P. Islamic Spain, 1250 to 1500. Chicago: University of Chicago Press, 1990. 380 p.

Ferguson C. A. Diglossia // Word. 1959. Vol. 15.

Kahane H., Kahane R. The Lingua Franca in the Levant. Urbana: University of Illinois Press, 1976.

Mussaui Ulianishcheva E. V.
Myshanskii V. A.

THE INFLUENCE OF ARABIC LINGUISTIC HERITAGE ON THE FORMATION OF MODERN SPANISH (CASTILIAN)

Abstract: *The article provides an in-depth analysis of the influence of Arabic linguistic heritage on the formation of modern Spanish. Historical, sociolinguistic, lexical, phonetic and cognitive aspects of Arabic-Romance interaction are examined. The study concludes that Arabic influence is systemic and has significantly shaped the Spanish language.*
Keywords: *Spanish language; Arabic influence; Al-Andalus; language contact; borrowings; historical linguistics; cognition.*

Ocampo Barrueta E.L.,
Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez", Cienfuegos, Cuba
MSc, Profesor Instructor
Llopiz Guerra K.,
Universidad Central "Marta Abreu "de las Villas, Villa Clara, Cuba
Dr.C., Profesor Titular
Rodríguez Veloz, Y.,
Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez", Cienfuegos, Cuba
Dr.C., Profesor Titular

FUNDAMENTO DIDÁCTICO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Resumen: *El artículo ofrece un análisis del proceso de inclusión educativa como fenómeno científico vinculado a las ciencias de la educación. Ante la necesidad de sentar las bases conceptuales, teóricas y metodológicas de la inclusión educativa, es determinado por los autores los fundamentos desde la Didáctica, sustentado en la identificación de sus regularidades esenciales en relación con la enseñanza y el aprendizaje.*
Palabras claves: *inclusión educativa, fundamentos, Didáctica, enseñanza aprendizaje.*

Introducción

Por sus características como fenómeno la inclusión educativa es estudiado desde las ciencias de la educación, lo que según los autores, constituye un proceso transversal al de enseñanza aprendizaje. Bajo esta

premisa la Pedagogía y la Didáctica contribuyen al sustento teórico de este proceso que refleja en lo educativo, un fenómeno político y social.

Al respecto como marcos políticos internacionales se identifican la Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), primer instrumento internacional jurídico vinculante por completo al derecho a la educación; el Objetivo De Desarrollo Sostenible 4 (2015) "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" y el Marco de Acción Educación 2030 (2015) que hacen hincapié en que la inclusión y la equidad son los cimientos de una educación de calidad.

Este entramado jurídico internacional es ajustado y aplicado en cada sistema en correspondencia con sus necesidades y características. En el caso de Cuba, desde el año 1959, la educación como derecho de todo el pueblo es un pilar y un principio, reflejado en la Constitución de la República de Cuba (2019), en el Código de las Familias (2022), así como en el Código de la niñez, adolescencias y juventudes (2025).

Sobre el tema se coincide con Reinoso y Ramirez, (2020) al plantear que la educación cubana, tiene el sello del derecho, la igualdad y la justicia de todos los ciudadanos, como dimensión del proyecto jurídico y político, establecido en el país, por lo antes expuesto se puede afirmar que, en Cuba, la educación es inclusiva.

Sin embargo, afirmar que un sistema educativo es inclusivo no siempre significa que exista inclusión educativa Martín et al (2017). Las normativas y marcos políticos adquieren valor cuando se materializan en prácticas pedagógicas. Este detalle cobra mayor relevancia al entender una situación paradójica descrita por Echeita (2013) donde educandos con necesidades educativas especiales sienten mayor confort y tienen mejores experiencias en contextos de segregación que en escenarios de inclusión educativa.

A partir de esta diferencia en los trabajos de UNESCO (2008); Dueñas (2010); Parra (2011); Echeita (2013); Farkas (2014); Guirado et al. (2017); Gómez et al (2024); Paredes et al. (2025) se construye una aproximación conceptual de lo que se entiende por educación inclusiva coincidiendo que más allá de un consenso sobre la definición, lo esencial es su transformación en práctica pedagógica.

Por otro lado la interpretación de Susinos (2005); Guirado et al. (2017); Ravelo et al. (2020); (Mena et al. 2020); Gómez (2020); Narváez (2024); Guirado (2024); (Marrero et al, 2025) concibe la inclusión educativa como una forma de manifestación de la educación inclusiva en el contexto escolar vinculado directamente con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, pese a su aplicación y desarrollo en diferentes sistemas, prevalece como regularidad identificada por Ocampo (2015) y Rivero et al. (2023) el incipiente nivel de desarrollo teórico de la inclusión educativa constituyendo un campo en proceso de configuración, por lo que necesita de una construcción teórica capaz de sentar las bases conceptuales, teóricas y metodológicas según la naturaleza de las tensiones del nuevo siglo.

A partir de dicha situación este trabajo persigue como objetivo identificar el fundamento didáctico del proceso de inclusión educativa, a partir de la determinación de sus regularidades esenciales.

Desarrollo

La inclusión educativa se ha posicionado como un proceso transversal al de enseñanza aprendizaje. En la actualidad bajo el marco de la educación para todos no se concibe un proceso de enseñanza-aprendizaje que no sea inclusivo y a su vez la inclusión educativa precisa de la interrelación de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta posición asumida por los autores tiene un significado metodológico trascendental, pues como plantean Leyva y Guerra (2020) permite establecer la inclusión educativa como un fenómeno de la realidad, estudiado desde las Ciencias de la Educación en particular desde la Pedagogía y la Didáctica, ciencias que contribuyen a su concepción científica y fundamentación teórica.

El análisis de las diferentes definiciones y posicionamientos sobre el constructo de inclusión educativa, refleja la pluralidad de interpretaciones del fenómeno y los contextos donde se aplica, ante lo cual Booth y Ainscow (2002) le consideran un "término resbaladizo" lo que se relaciona con el carácter histórico social del proceso inclusivo, ello posibilita al autor identificar barreras que impiden el avance y la clarificación de este (Imray y Colley, 2017; Hodkinson, 2020; Mastiani et al. 2020; Tan, 2021) citados en Arnaiz et al. (2024).

Una posición interesante es la adoptada por Echeita (2013) quien plantea que "lo relevante, en último término, es lo que cada comunidad educativa define y concreta en cada caso y cada día como inclusión, en función de su contexto, de su historia, de su cultura escolar y de sus múltiples condicionantes cuando ello es el resultado de un genuino proceso de deliberación democrática, a través del diálogo igualitario de quienes forman cada comunidad educativa comprometida" (p. 110).

Al respecto se considera pertinente esclarecer las diferencias entre educación inclusiva e inclusión educativa a través de una aproximación al concepto.

La educación inclusiva para la UNESCO (2008) es un proceso que entraña la transformación de las escuelas y otros centros de aprendizaje para

atender a todos los educandos. De igual forma es un principio general que debe guiar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo de la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental y el fundamento de una sociedad más justa.

Desde la perspectiva de Dueñas (2010) los procesos de inclusión tienen que entenderse de forma multidimensional, considerando el contexto social, político, económico y cultural para diseñar, desarrollar y poner en práctica de tal forma que trascienda la propia dimensión educativa. Por consiguiente para Parra (2011) la educación inclusiva, constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano.

La Farkas (2014) al retomar criterios de la UNESCO define la educación inclusiva como el proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias.

Al analizarla desde una perspectiva pedagógica y práctica Gómez et al (2024) definen la educación inclusiva como un enfoque holístico y dinámico que busca transformar los sistemas educativos para garantizar que cada estudiante, independientemente de sus circunstancias personales, sociales, económicas o culturales, tengan acceso a oportunidades de aprendizaje significativas y de calidad.

Una concepción pertinente es la propuesta por Paredes et al. (2025) al definirla como un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que se debe dar respuesta en la escuela a la diversidad. Se entiende como el proceso vinculado a la transformación profunda de los sistemas educativos establecidos, de modo que en la educación formal y no formal se promueva y asegure la defensa de la dignidad e igualdad de todos los educandos, como derechos inalienables, desde el reconocimiento y respeto a su diversidad.

Al respecto a partir de lo planteado por Guirado et al. (2017) se considera pertinente establecer niveles de implicación de la educación inclusiva. A nivel macro, constituye una garantía constitucional para todos, lo cual se manifiesta a través de políticas inclusivas; a nivel meso, contribuye a la construcción de pertinencia y compromiso social lo que es entendido como inclusión social; a nivel macro-meso, establece el equilibrio de derechos y obligaciones de los miembros de la sociedad lo que se concibe como sociedad inclusiva; por último a nivel micro, la inclusión como colocación se evidencia en la ubicación física en entornos educativos.

En consonancia con esta idea Arnaiz et al. (2024) identifica que para la comunidad docente la inclusión educativa adquiere cuatro significados, la inclusión como la satisfacción de las necesidades sociales y académicas de los educandos con necesidades educativas especiales; la inclusión como la satisfacción de las necesidades sociales y académicas de todos los educandos, la inclusión como proceso de transformación y mejora para la creación de comunidades y la inclusión como la colocación de educandos con necesidades educativas especiales en los centros o aulas ordinarias.

Para Susinos (2005) citado Gómez (2020) la inclusión educativa es un modelo teórico-práctico de alcance mundial que defiende la necesidad de promover el cambio en las escuelas de forma que éstas se conviertan en escuelas para todos, escuelas en las que todos puedan participar y sean recibidos como miembros valiosos de las mismas.

Retomando a Guirado et al. (2017) la inclusión educativa ha sido asumida desde los espacios comunes en las instituciones de los diferentes niveles educativos, de los educandos; en este sentido, el debate se centra en que los educandos reciban la respuesta adecuada a la singularidad de su desarrollo, en un contexto de masividad, de ahí que se requiera de prácticas didácticas inclusivas, del uso sistemático de diversidad de recursos y apoyos, que garanticen la prevención, la individualización, la corrección compensación y la estimulación del desarrollo. (p. 85)

Para Ravelo et al. (2020) la inclusión educativa es un modelo ampliamente desarrollado con el movimiento de la integración escolar en Europa. Su principal objetivo es concretar el lugar donde serán escolarizados los educandos.

Para Narváez (2024) la inclusión educativa involucra un proceso progresivo de transformación constante por parte de cada agente educativo que transforme la escuela y, a partir de ahí, a la sociedad. Los principales actores educativos son los docentes (p. 63). Por último se coincide con Guirado (2024) al declarar que desde esta perspectiva, la inclusión educativa constituye una forma de expresión de la educación inclusiva.

Los resultados del análisis realizado por los autores son coincidentes con otras investigaciones y trabajos que identifican carencias en cuanto a la estructura teórica del proceso de inclusión educativa. Sobre ello Rivero et al. (2023) plantean que se trata de campos que están aún en procesos de configuración con incipiente nivel de desarrollo, lo que se expresa en su uso indistinto. Esta premisa adquiere mayor significado a través de Ocampo (2015) quién declara la necesidad de una construcción teórica capaz de sentar las bases conceptuales, teóricas y metodológicas según la naturaleza de las tensiones del nuevo siglo.

Al respecto sobre la inclusión educativa se asume que la diversidad es su fundamento antropológico, pues explica que todas las personas son diferentes. Por otra parte, la heterogeneidad es el fundamento psicológico y explica que todas las personas experimentan situaciones, dimensiones y habilidades diferentes para aprender. (p. 22) (Ocampo, 2015; Montano et al., 2019; Rivero et al.,2023)

Sobre esta base el autor propone la relación entre enseñanza y aprendizaje como el fundamento didáctico, sustentado en las ideas y definiciones antes expuestas, la dependencia de la inclusión educativa de componentes y categorías didácticas y en las principales regularidades identificadas en todo proceso de inclusión educativa.

Retomando a Rivero et al. (2023) el carácter de proceso de la inclusión educativa es un aspecto muy importante, al igual que, el reconocimiento de los desafíos de la diversidad y de elementos básicos como la cultura, las políticas y las prácticas.

En el caso específico de las prácticas inclusivas autores como San Martín et al. (2020); García (2021); Rivero (2024) encuentran que tiene como base la reflexión del qué y cómo se enseña y aprende en la escuela. Se relaciona con la gestión pedagógica, esto es el modo en que se aborda el currículo en el aula e implica la planificación, implementación y evaluación de clases. Desde esta dimensión es necesario ver a los educandos como aprendices activos y críticos de sus propios procesos de aprendizaje.

A propósito el autor de esta investigación tomando como referencia a Ginoris (2019) puntualiza las regularidades que se establecen de la relación entre enseñanza y aprendizaje, presentes en el proceso de inclusión educativa:

Como primera regularidad se descubre la condicionalidad social, al estar determinado en todos sus elementos por el contexto histórico-social al que pertenece. De esta forma se concibe la inclusión educativa como un reflejo pedagógico de la realidad histórica, política, cultural, social, económica, científica y tecnológica Vela (2024) dejando de relieve tanto potencialidades como necesidades sociales.

En relación a esta idea para Viera y Zeballos (2014) supone una particular perspectiva y acotación en torno a una noción más amplia de inclusión social. La perspectiva de inclusión social condiciona todas las prácticas pedagógicas en la medida en que impacta en la construcción representacional que tienen los diferentes actores institucionales.

La articulación de los términos social y educativo que adjetivan la inclusión, se fundamenta en la idea de que las problemáticas educativas y de aprendizaje no pueden pensarse en independencia de los contextos y de las

condiciones sociales y culturales del educando y de las que impone el propio sistema de enseñanza.

En consonancia para Carrillo y Moscoso (2022) los procesos de inclusión educativa emplean diferentes metodologías de análisis en ellos se ha dado mayor atención a la diversidad, donde convergen tanto actores sociales, políticos y filosóficos de la educación que son la base de la inclusión.

Según Tello et al. (2023) en las últimas décadas, la inclusión educativa ha pasado de ser una inquietud de unos cuantos colectivos aislados, a lo largo del mundo, a convertirse en una preocupación global que permea esferas políticas, económicas y sociales en diferentes naciones, siendo uno de los objetivos fundamentales para el desarrollo y actualización de los sistemas educativos contemporáneos.

Es por ello que durante los últimos años, en el contexto educativo internacional, el concepto de inclusión educativa ha adquirido especial énfasis expresándose en decisiones políticas estatales y acciones gubernamentales (Marrero et al. (2025). Esta representación del concepto de inclusión, regula no sólo las prácticas educacionales (enseñanzas, metodologías, currículo, entre otros), sino las ideas sobre situaciones de exclusión y diversidad.

Reconocer esta regularidad implica comprender que la inclusión educativa no solo surge del contexto histórico social concreto, sino además que tiende a transformar dicho contexto, no se trata simplemente de una cuestión de fijación y logro de determinados objetivos y asunto terminado, en la práctica la labor nunca finaliza (Ainscow, 2003) se actualiza en la medida que se logran progresos y retrocesos.

Como segunda regularidad se establece la unidad en la diversidad. La inclusión educativa no reside en la suma cuantitativa de educandos, sino en la calidad de las interacciones heterogéneas que potencian el desarrollo psicológico superior. La diversidad constituye, por tanto, la condición necesaria para la optimización del proceso de inclusión educativa.

Para (Ainscow, 2003) la inclusión debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia.

Al respecto Borges y Quintanal (2022) entienden que la inclusión educativa enaltece la equidad dentro de la diversidad. Favorece la igualdad de oportunidades, proporciona una educación personalizada y fomenta la participación, solidaridad y cooperación entre los educandos, mejorando la calidad de la enseñanza y la eficacia del sistema educativo.

Al decir de Ortiz, (2023) todo ello está en sintonía con la filosofía de la reforma del sistema educativo, en la que ya no se contempla la integración escolar, sino la atención a la diversidad como un valor en sí mismo y enriquecedor para el conjunto. Contreras et al., (2023) coinciden al reconocer en la inclusión educativa la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano.

Por tanto se comparte criterio con Sánchez (2023) al asumir que en una sociedad democrática, globalizada y diversa como la actual, una escuela que prepara para la vida debe entender la diversidad como una realidad con un alto valor de enriquecimiento mutuo, accesible como derecho a todos los educandos con sus características personales, sociales, culturales y con sus diferencia.

Al respecto como tercera regularidad se identifica la unidad dialéctica entre instrucción y educación, sustentada en un conocimiento psicológico clave, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en la formación y desarrollo de la personalidad. Esta regularidad constituida como ley del proceso de enseñanza aprendizaje, en la inclusión educativa cobra gran valor, pues permite superar la mera integración de educandos.

Todo proceso inclusivo en el contexto escolar se materializa cuando de la diversidad de los educandos se establecen las diferentes formas de manifestación del conocimiento, las habilidades, los hábitos, los valores y las actitudes. Esta regularidad en la inclusión educativa determina su carácter como proceso docente, educativo y desarrollador, su concreción en la interacción que establecen docente, educando, grupo y categorías didácticas refleja una relación proporcional dentro del sistema educativo.

Para Carrillo y Moscoso (2022) el docente debe utilizar diferentes estrategias pedagógicas que le permita conocer a sus educandos y brindar el aprendizaje deseado, y sobre todo enseñarles que deben aprender a aprender.

Desde la perspectiva de Sierra (2023) citando a (Ausubel, 1983) la inclusión educativa contribuye al aprendizaje significativo a través de la incorporación activa de nuevas ideas o conceptos en la estructura cognitiva existente de cada educando de manera que puedan ser relacionados y comprendidos en función de su significado con conceptos relevantes ya adquiridos previamente. La inclusión educativa amplía este proceso al constituir la diversidad en sí, fuente de enriquecimiento.

A su vez Vélez et al. (2025) reconocen que la diversidad en el aula puede convertirse en una herramienta clave para lograr aprendizajes significativos, ya que expone a los educandos a una variedad de puntos de vista, experiencias y formas de interpretar el mundo. Esta interacción con lo

diverso permite construir conocimientos de manera contextualizada, conectando lo nuevo con lo que el educando ya conoce y vive.

Por tanto (Marrero et al. (2025) enfatiza que la inclusión educativa demanda que los sistemas sean promotores y facilitadores del aprendizaje y el desarrollo integral, a partir de la diversidad de ambientes, ofertas y procesos en que los educandos aprenden.

Por último como cuarta regularidad se reconoce que todo proceso de inclusión educativa posee estructura y funcionamiento sistémico y multifactorial, lo que se evidencia en la relación entre sus componentes los cuales comparte con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Como plantea Ginoris (2019) en este proceso interviene un conjunto de elementos o componentes que están interconectados. La modificación de uno de ellos genera la modificación, en mayor o menor medida, de los restantes y todos están bajo la acción simultánea de las otras regularidades.

A propósito Batista y Torralbas (2019) en estudio de las relaciones que se establecen entre los componentes reconocen que las estrategias institucionales se concretan y explicitan en los diseños de las clases que favorecen o no la inclusión. De igual forma cuando no existe articulación entre el diseño curricular y la práctica educativa y no se garantizan la formación integral del educando como ciudadanos, las estrategias para la inclusión se ven limitadas.

Identificar estas regularidades contribuye a sentar las bases conceptuales, teóricas y metodológicas de la inclusión educativa. Se reconocen así que las condiciones histórico sociales determinan la calidad del proceso y la interrelación de sus componentes. Asumir la diversidad como premisa supera la dicotomía entre excluidos e incluidos para centrarse en la diversidad como potencialidad.

Comprender la relación entre instrucción y educación en función del desarrollo precisan el objetivo esencial de la inclusión y asumir todo el proceso a partir de su estructura y funcionamiento refuerzan su condición de objeto de estudio desde las ciencias de la educación.

Conclusiones

La inclusión educativa constituye un proceso político y social que contribuye al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Ello se evidencia en políticas, normativas y leyes que conforman una estructura legal al respecto. Sin embargo su consolidación como proceso científico ha quedado a merced de los diferentes contextos sociales, de modo tal que influye de forma negativa en cómo se estudia se investiga y se transforma directamente en la práctica educativa.

Identificar los fundamentos del proceso de inclusión educativa contribuye a la resolución de esta problemática sentando las bases conceptuales, teóricas y metodológicas. Al respecto a partir del estudio de la literatura se identifica en la diversidad el fundamento antropológico y en la heterogeneidad el fundamento psicológico.

Por último como contribución de los autores se asume la relación entre enseñanza aprendizaje como fundamento didáctico, a partir de la determinación de las regularidades esenciales del proceso de inclusión educativa, sirviendo de antecedente para futuras investigaciones.

Referencias

Ainscow, M. (2003). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, *6*(2), 109-124. https://doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4

Arnaiz-Sánchez, P., Alcaraz, S., & Caballero García, C. M. (2024). Significados atribuidos a la educación inclusiva por la comunidad educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *27*(3), 135-152. https://doi.org/10.6018/reifop.617101

Batista Sardain, P., & Torralbas Oslé, J. E. (2019). Construyendo mejores sociedades: los grupos escolares y el proceso de inclusión-exclusión educativa. *Actualidades Investigativas en Educación*, *19*(1), 680-699. https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35471

Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education. https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf

Borges-Bienes, D. I., & Quintanal-Valle, M. (2022). Tareas docentes para perfeccionar la inclusión educativa desde el contexto escolar: Teaching tasks to improve educational inclusion from the school context. *Maestro y Sociedad*, *19*(3), 963-997. https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5647

Dueñas Buey, M. L. (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, *21*(2), 358-366. https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.2.2010.11538

Echeita Sarrionandia, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa: de nuevo, "voz y quebranto". *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *11*(2), 99-118. https://revistas.uam.es/reice/article/view/2899

Farkas, A. (2014). *Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF* (Cuadernillo 1). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. https://www.unicef.org/lac/media/35096/file/Espa%C3%B1ol.pdf

García Pinto, C. (2021). *Contra viento y marea en el viaje hacia la inclusión educativa* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/47803

Ginoris Quesada, O. (2019). *Leyes y principios del proceso de enseñanza-aprendizaje* [Material educativo]. AnyFlip. https://anyflip.com/upzxg/qgky/

Gómez Bedia, M. (2020). *Un camino compartido hacia la inclusión: La formación del profesorado para sintonizar significados* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Cantabria]. Repositorio Institucional de la Universidad de Cantabria. http://hdl.handle.net/10902/19892

Gomez Chilan, L. F., Chuquitarco Encalada, S. M., Yagual Viteri, M. Y., Chavesta Alava, M. V., & Parra Aguirre, M. F. (2024). *Educación inclusiva y diversidad* (1.ª ed.). CID - Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/10.37811/cli_w1047

Guirado-Rivero, V. del C. (2024). La educación inclusiva en la formación profesional, retos y perspectivas. *Educación y Sociedad*, *22*(1), 170-183. https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/8469

Marrero Morejón, Y., Camacho Camacho, A., & Portal Camellón, A. (2025). La inclusión educativa en la educación primaria/Educational inclusion in primary education. *Pedagogía y Sociedad*, *28*, e1922. https://revistas.uniss.edu.cu/pedagogia-y-sociedad/article/view/1922

Martín González, D. M., González Medina, M., Navarro Pérez, Y., & Lantigua Estupiñan, L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, *4*(40), 90-104. https://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/176

Mena Rengel, E. D., Rengel Hinojosa, K. E., Constante Barragán, M. F., Molina Lozada, M. A., & Riera Montenegro, M. V. (2020). Inclusión educativa en los procesos pedagógicos. *Boletín Redipe*, *9*(10), 55-61. https://doi.org/10.36260/rbr.v9i10.1087

Montano Rodríguez, F., Silva Barreras, D., & de La Rosa Martín, T. (2019). Una historia de la vida en la Universidad Metropolitana como universidad inclusiva. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, *2*(3), 112-119. https://doi.org/10.62452/pkaezx44

Narváez, R. (2024). Reflexiones acerca de la inclusión, la inclusión educativa y la educación inclusiva. *Diálogos Pedagógicos*, *22*(44), 61-71. https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/5687

Ocampo González, A. A. (2015). El gran reto de la educación inclusiva en el siglo XXI: Avanzar hacia la construcción de una teoría. En V. García Martínez, S. P. Aquino Zúñiga, J. Izquierdo & P. R. Santiago (Coords.), *Investigación e innovación en Inclusión Educativa: Diagnósticos, modelos y propuestas* (pp. 13-34). Red Durango de Investigadores Educativos, A.C. https://creciendojuntos321.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/06/investigacic3b3n-e-innovacic3b3n-en-inclusic3b3n-educativa.-diagnc3b3sticos-modelos-y-propuestas-2015.pdf

Paredes Alava, C. E., Estacio Conforme, K. R., Vera Cevallos, P. O., Mendoza Acosta, J. A., Almeida Pilco, D. M., & Pinargote Loor, M. A. (2025). *Educación inclusiva: Teoría, práctica y desafíos para un aprendizaje sin barreras*. Ediciones Gesicap.

Parra Dussan, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y Desarrollo Social*, *5*(1), 139-150. https://doi.org/10.18359/reds.897

Ravelo Carvajal, L., Bonilla Vichot, I. de la C., & Hernández Pardo, I. (2020). La cultura inclusiva y las TIC como pilar de la sociedad cubana. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, *13*(12), 102-111. http://publicaciones.uci.cu

Reinoso Porra, E., & Ramírez Galí, E. E. (2020). La inclusión educativa en el contexto de la educación cubana. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, *8*(3), 47-54. https://doi.org/10.34070/rif.v8i3.237

Rivero Pino, R. (Comp.). (2024). *Repensar la inclusión educativa universitaria: Para una teoría acerca de la inclusión educativa universitaria* (Vol. 1). Ediciones UO. https://doi.org/10.17613/2JW8-0293

Rivero Pino, R., Hernández de Armas, Y., & Paz Enrique, L. E. (2023). Campos científicos inclusión educativa y educación inclusiva universitarias: Análisis desde América Latina y el Caribe. *Universidad y Sociedad*, *15*(5), 315-326. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/4080

San Martín Ulloa, C., Rogers, P., Troncoso, C., & Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *14*(2), 191-211. https://doi.org/10.4067/s0718-73782020000200191

Tello-Zuluaga, J. M., Ochoa Londoño, E. D., & Herrera Pérez, J. C. (2023). Procesos de educación inclusiva en una institución educativa oficial. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (70), 55-88. https://doi.org/10.35575/rvucn.n70a3

UNESCO International Bureau of Education. (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro: Documento de referencia* (ED/BIE/CONFINTED 48/3). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa

Vela Neiva, J. A. (2024). Criterios para el diseño de un currículo incluyente de la diversidad de una comunidad educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(1), 1929-1938. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9579

Viera Gómez, A. J., & Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, *4*(2), 237-260. https://revista.psico.edu.uy/revpsicologia/article/view/243

Окампо Барруэта Э.Л.,
магистр, преподаватель-инструктор, университет «Карлос Рафаэль Родригес», Сьенфуэгос, Куба
Ллопис Герра К.,
доктор наук, профессор, центральный университет «Марта Абреу» Лас-Вильяс, Вилья-Клара, Куба
Родригес Велос И.,
доктор наук, профессор, университет Сьенфуэгос «Карлос Рафаэль Родригес», Сьенфуэгос, Куба

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ

Аннотация: В данной статье представлен анализ процесса образовательной инклюзии как научного феномена, связанного с педагогическими науками. Учитывая необходимость установления концептуальных, теоретических и методологических основ образовательной инклюзии, авторы определяют ее фундаментальные принципы с дидактической точки зрения, основываясь на выявлении ее существенных закономерностей в отношении преподавания и обучения.
Ключевые слова: образовательная инклюзия, основы, дидактика, преподавание и обучение

DIDACTIC FOUNDATIONS OF EDUCATIONAL INCLUSION

Abstract: This article offers an analysis of the educational inclusion process as a scientific phenomenon linked to the educational sciences. Given the need to establish the conceptual, theoretical, and methodological foundations of educational inclusion, the authors determine its fundamental principles from a didactic perspective, based on the identification of its essential regularities in relation to teaching and learning.
Keywords: educational inclusion, foundations, didactics, teaching and learning.

СТАТЬИ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Aboulanoir M'hamed
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Mohammedia, Maroc
Doctorant (laboratoire Langues, Littératures et Traduction (LALITRA))
Jadir Mohammed
Université Hassan II de Casablanca, Maroc
Professeur des universités, Directeur du laboratoire Langues, Littératures et Traduction (LALITRA)
Saqri Nadia
Université Hassan II de Casablanca, Maroc
Professeure des universités, laboratoire Langues, Littératures et Traduction (LALITRA)

PERSPECTIVE ACTIONNELLE ET DÉVELOPPEMENT DES SOFT SKILLS DANS L'ECOLE MAROCAINE.

Абулануар Мхамед, аспирант,
факультет филологии и гуманитарных наук,
университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)
Жадир Мохаммед, профессор,
факультет филологии и гуманитарных наук,
университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)
Сакри Надиа, профессор,
факультет филологии и гуманитарных наук,
университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)

ПРАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В МАРОККАНСКИХ ШКОЛАХ

Résumé : Ce travail s'inscrit dans le cadre d'une réflexion sur l'apport de la perspective actionnelle au développement des soft skills dans l'école marocaine. L'intégration de ces compétences est déjà effectuée dans le cycle primaire depuis la mise en œuvre du *Curriculum scolaire de 2021*. Une introduction qui a été opérée en parallèle avec l'adoption de l'approche

actionnelle en ce cycle. Pendant ce remaniement curriculaire, les soft skills sont introduites en tant qu'activité à part, indépendamment des autres disciplines sous l'intitulé de « Compétences vie ».

Cependant, on souligne l'absence de cette notion dans les *Orientations pédagogiques* de 2007 et de 2009 qui encadrent, jusqu'à présent, la didactique du français dans le cycle secondaire. On se contente uniquement des expressions de « savoir-être » et de « savoir-faire » sans donner une modalité précise permettant leur didactisation en classe. En effet, pour des contraintes curriculaires (le volume horaire, les enseignants qui peuvent prendre en charge cette activité…), nous proposons que l'opération de curricularisation de ce volet soit transversale en l'incorporant aux différentes activités (*production de l'oral, production écrite, projets et tâches actionnelles*). Ainsi, la perspective actionnelle, qui se fonde sur l'approche par les tâches, la réalisation d'actions authentiques dans la société et le travail collectif et collaboratif, serait un cadre propice pour favoriser le développement des compétences douces.

Mots clés : Approche actionnelle, soft skills, compétences, didactique du FLE, langues étrangères

0. Introduction

Les soft skills ou les compétences comportementales sont considérées parmi les compétences les plus prisées dans le monde du travail aussi bien que dans les autres domaines de la vie. Elles revêtent une importance de taille ces dernières années. Ce regain pressant invite à une remise en question de leur place dans l'école marocaine. C'est de cet angle de vue que se positionne ce travail qui se veut une réflexion sur l'apport des approches didactiques en général, et de la perspective actionnelle en particulier, au développement de ce type de compétences. Autrement dit, il sera question d'une réflexion sur la contribution du choix de l'approche actionnelle dans le curriculum de français à la construction de ces compétences chez les élèves marocains. En effet, la question principale qui conduit la présente recherche est la suivante : Dans quelle mesure l'adoption de l'approche actionnelle peut-elle développer les compétences de vie chez les apprenants du cycle secondaire marocain ?

Pour mener à bon escient ce travail, nous avons opté pour une lecture de l'expérience d'introduction des soft skills dans le cycle primaire. Il était question donc d'une analyse du *Curriculum scolaire du primaire* en tant que texte cadre en ce cycle. Ayant listé un ensemble de remarques et de résultats, nous nous sommes penchés sur les apports possibles de l'adoption de l'approche actionnelle au sujet des soft skills dans le cycle secondaire.

1. La perspective actionnelle : Éléments de définition

La didactique du français aussi bien que celle des langues étrangères a fortement été influencée par la publication du *Cadre européen commun de référence pour les langues : enseigner, apprendre et évaluer* (siglé CECRL). Ce texte de référence a promu la perspective actionnelle, dans le domaine de l'enseignement-apprentissage de ces langues, comme une approche à potentiel prometteur et à atout important. Cette dernière plaide pour la formation d'un apprenant en tant qu'**acteur social** capable de réaliser des actions dans la vie réelle. Dans cette optique, ladite approche « *considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier* » [Conseil de l'Europe, 2001, p. 15].

Cette approche mise sur un appareillement entre *l'usage* et *l'apprentissage* de la langue en même temps. On n'apprend pas pour appliquer, mais c'est par l'usage de la langue que l'on apprend cette dernière. Ainsi, l'objectif premier que se fixe l'approche actionnelle, c'est la dotation de l'apprenant-acteur social d'un ensemble de compétences (*communicatives, plurilingues, pluriculturelles, interculturelles et sociales*) à développer et à mettre à l'épreuve lors de la réalisation des actions, dans la société, motivées par des tâches à accomplir.

2. Les soft skills : Essai de définition

Dans un souci permanent de répondre aux attentes du marché de travail, l'école est invitée régulièrement à remettre en question les profils de ses lauréats. La question des compétences recherchées dans les différents secteurs ou domaines de la vie, a favorisé la naissance des soft skills par opposition aux hard skills. Si ces dernières renvoient aux savoir-faire et aux côtés techniques que possède une personne, les soft skills désignent les compétences comportementales, sociales et cognitives. Elles sont appelées également des compétences douces parce qu'elles relèvent des traits de caractère d'un individu. Difficiles à mesurer et à évaluer certes, mais elles sont énormément sollicitées dans la vie de façon qu'elles émergent dans les situations réelles de communication ou de travail individuel ou en groupe.

En somme, les soft skills articulent les traits de caractère de la personne, ses qualités morales et ses propres centres d'intérêt. Compte tenu de leur importance attestée dans les différents domaines de la vie, plusieurs pédagogues et didacticiens s'efforcent d'en faire un objet d'enseignement en classe.

3. Apprentissage des langues étrangères et Soft skills

L'apprentissage d'une langue étrangère ne favorise pas seulement le développement d'une compétence communicative, mais il la dépasse pour

aider l'apprenant à développer des compétences transversales. Le savoir-être, le savoir-apprendre et le savoir-faire ne sont qu'une partie infime de ces compétences que l'on peut construire chez un apprenant dans un cours de langue. Une telle entreprise dépend, entre autres, de l'approche didactique adoptée en classe. L'enseignement-apprentissage des langues étrangères est un cadre fortement propice pour le développement des compétences de vie. Il n'est pas exclusivement un moyen pour apprendre un code linguistique, mais il est aussi un contexte pour outiller les apprenants d'autres compétences transversales.

Les langues étrangères, porteuses de cultures différentes, façonnent notre savoir-être et participent inéluctablement au développement de nouvelles soft skills chez tout apprenant de ces langues. Vu l'importance du savoir-être dans le processus de communication en langue étrangère, le CECRL le définit comme :

Dans une perspective de former un citoyen européen sensible à la

> « *Une disposition à prendre des initiatives, voire des risques dans la communication en face à face, de manière à se donner des occasions de prise de parole, à provoquer une aide éventuelle de l'interlocuteur, à demander à ce dernier des reformulations facilitantes, etc. ; par exemple aussi des qualités d'écoute, d'attention à ce que dit l'autre, de conscience éveillée aux possibilités de malentendu culturel dans la relation avec l'autre* » [Conseil de l'Europe, 2001, p. 17].

diversité linguistique et culturelle, l'apprentissage des langues étrangères se présente comme un support au service de cet objectif. D'où s'ensuit, donc, une révision des programmes des langues vivantes et étrangères et un changement des approches didactiques et des méthodes pédagogiques choisies. En effet, l'adoption de la perspective actionnelle s'inscrit dans cette logique pour un apprentissage qui vise le développement d'un ensemble de compétences de différents types qui forgent, chez l'apprenant, les soft skills lui permettant de se conduire convenablement, d'agir efficacement et de participer activement dans la société.

4. Les soft skills dans le CECRL

Une lecture du *CECRL* dans sa version de *2001* et du *Volume complémentaire de 2021* atteste d'une absence totale de la notion de « soft skills » dans les deux textes. Alors que l'on peut toucher leur présence d'une manière implicite ou sous d'autres appellations ou d'autres formes. Ainsi, on parle dans ces textes des compétences générales individuelles, du savoir-

faire, du savoir-être, du savoir-apprendre et du savoir-agir qui renvoient en quelque sorte aux soft skills.

Le CECRL, dans son propos sur les compétences à développer chez un apprenant/usager d'une langue étrangère, utilise l'expression des « *compétences générales* ». Ces dernières englobent les compétences langagières et autres d'ordre individuel et personnel. Il précise qu'elles « *ne sont pas propres à la langue mais sont celles auxquelles on fait appel pour des activités de toutes sortes, y compris langagières.* » [Conseil de l'Europe, 2001, p. 15]. Dans ce sens, il précise que l'acte de communiquer, d'agir et de co-agir, sollicite également des compétences générales individuelles qui désignent un savoir-être et un savoir-apprendre. Et ces deux catégories versent en quelque sorte dans le domaine des soft skills. En effet, les savoir-être, selon le même texte, désignent « des *dispositions individuelles, des traits de personnalité, des dispositifs d'attitudes, qui touchent, par exemple, à l'image de soi et des autres, au caractère introverti ou extraverti manifesté dans l'interaction sociale* » [Conseil de l'Europe, 2001, p. 17].

Dans le *Volume complémentaire du CECRL*, les soft skills sont présentes de manière implicite. Au lieu de les nommer sous cette désignation, ce texte a choisi de reprendre l'expression de « compétences générales » de l'apprenant qui renvoient au savoir-être et au savoir-apprendre [Conseil de l'Europe, 2021, p. 33].

5. Soft skills et enseignement du français dans l'école marocaine : État des lieux

Ayant pris, récemment, conscience de l'importance des soft skills dans la vie, les concepteurs des curricula marocains se sont engagés, lors du dernier remaniement curriculaire de 2021, dans un processus d'intégration des soft skills sous l'intitulé des « *compétences de vie* ». Une lecture même très rapide du curriculum du cycle primaire montre clairement l'importance accordée à ce volet. La curricularisation de ces compétences est mise en place en tant que matière, à part entière, à côté des autres matières et disciplines avec un volume horaire hebdomadaire de 30 minutes pour chaque niveau scolaire.

L'intégration des soft skills dans le cycle primaire s'effectue selon trois entrées thématiques :

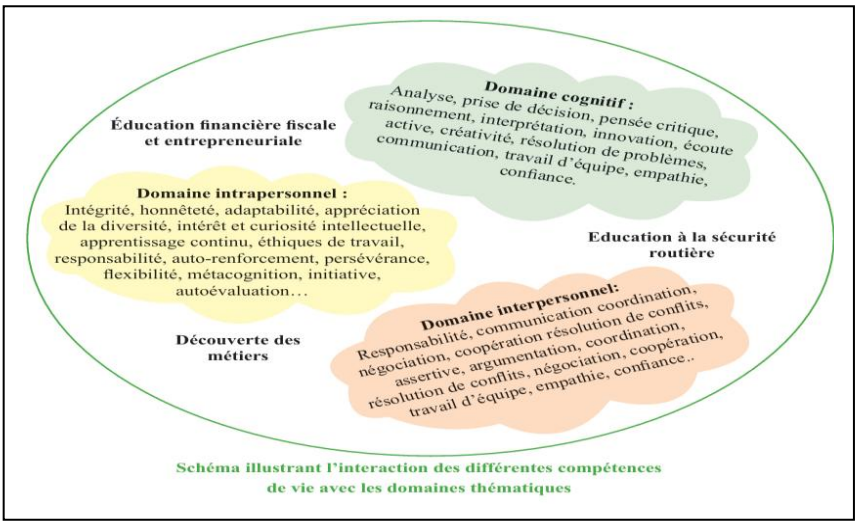
- ✓ L'éduction à la sécurité routière ;
- ✓ L'éducation financière, fiscale et entrepreneuriale,
- ✓ La découverte des métiers et initiation au projet personnel.

À travers ces trois thèmes, l'enseignement-apprentissage des compétences de vie porte essentiellement sur : « *les habiletés de résolution de problèmes, de pensée critique, de créativité, de partage et d'empathie, de*

respect de la diversité et de communication, de prise de décisions et de gestion des risques… » [Ministère de l'Éducation Nationale du Préscolaire et des Sports (MENPS), 2021, p. 537].

Cette discipline est introduite dans le curriculum du cycle primaire en silo sans être attachée à aucune matière. En effet, le curriculum du primaire [MENPS, 2021], en tant que document officiel, a listé les différentes compétences de vie qu'on doit développer chez l'élève marocain en ce cycle sous forme d'un schéma figurant dans la page 539 [MENPS, 2021, p.539] que nous reprenons ci-dessous :

Concernant le cycle secondaire, nous soulignons que la notion de soft



skills est complétement absente dans les *Orientations pédagogiques* actuelles du collège et celles du Qualifiant. On opte principalement pour les notions de savoir-être et de savoir-faire. Toutefois, ces dernières demeurent loin d'embrasser la notion de « soft skills » dans toutes ses dimensions, parce que cette dernière revêt un caractère pluridimensionnel. Qu'en est-il donc d'une intégration transversale de cette composante dans les cours de français avec ses différents domaines ou activités d'apprentissage ?

6. Perspective actionnelle et développement des soft skills dans le cycle secondaire marocain

L'implémentation des soft skills requiert l'adoption des approches didactiques adéquates en matière d'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Etant liées aux traits de caractères de la personnalité, elles ne se prêtent pas à une didactisation fondée essentiellement sur la transmission, le

cours magistral ou sur les approches traditionnelles en général. Dès lors, le choix d'une approche didactique, basée sur des situations problèmes, l'expérimentation, l'action et la collaboration se prête mieux pour être au service du développement des compétences de vie.

À l'issue d'un aperçu assez bref sur les différentes approches didactiques qui ont marqué la didactique des langues étrangères, il s'avère clairement que la perspective actionnelle se présente comme l'approche la plus appropriée à un tel contexte. De par sa capacité d'articuler les composantes citées ci-dessus, elle crée un cadre favorable pour la construction desdites compétences par l'accomplissement de tâches authentiques et la réalisation d'actions sociales.

Pour illustrer ces propos, nous présentons le tableau ci-dessous où nous mettons en exergue les principes fondamentaux de la perspective actionnelle et leur articulation avec *les compétences de vie* les plus importantes.

Les principes fondateurs de l'approche actionnelle	**Des soft-skills à développer en adoptant cette approche**
✓ Le travail collaboratif et collectif ; ✓ L'apprenant est un acteur social ; ✓ La co-action ; ✓ L'autonomie de l'apprenant ; ✓ Situations d'apprentissage authentiques ; ✓ Apprentissage par les tâches ; ✓ Pédagogie du projet ; ✓ Réalisation des actions sociales ; ✓ La pédagogie plurilingue, pluriculturelle et interculturelle. ✓ Développement des compétences communicatives et sociales.	✓ La résolution de problèmes ; ✓ La culture du débat ; ✓ L'adaptabilité ; ✓ L'innovation et la créativité ; ✓ La gestion de conflit en travaillant en groupe ; ✓ L'initiative ; ✓ La motivation ; ✓ Intelligence émotionnelle ; ✓ Gestion du temps et du stress ; ✓ Sensibilité à l'altérité ; ✓ La prise de décision.



Le tableau ci-dessus met en lumière des aspects à exploiter au niveau de l'approche actionnelle pour développer des compétences de vie chez les apprenants. Il liste les principes fondamentaux de cette approche que l'on peut exploiter comme cadre pour la construction desdites compétences. En effet, la réalisation de toute tâche actionnelle va amener l'apprenant à mobiliser des compétences comportementales comme l'adaptabilité, la créativité, l'innovation, la résolution de problèmes, la gestion de conflits au sein du sous-groupe, et bien sûr les autres compétences répertoriées dans le tableau supra.

Pour clarifier davantage le processus de mobilisation et de développement de ces compétences, nous présentons l'exemple d'une tâche actionnelle où on peut tester la présence de ces compétences :

La tâche actionnelle à réaliser :	**Des soft skills à développer et à mobiliser en réalisant cette tâche :**
Réalisation d'un reportage sur les dangers de l'utilisation des réseaux sociaux et son partage sur un site d'internet.	La réalisation de cette tâche invite l'apprenant à mobiliser : ✓ L'écoute active ; ✓ La curiosité ; ✓ L'absence de jugement de valeur en respectant/acceptant la vérité ; ✓ L'empathie à l'égard des personnes interviewées ; ✓ La résolution de problèmes ; ✓ Le travail collectif et collaboratif qui suppose : l'adaptabilité, la gestion des conflits, etc. ✓ Ethique et flexibilité par le fait de respecter l'opinion des autres…

7. Conclusion

Le travail mené autour de l'apport de l'approche actionnelle au développement des soft skills chez les collégiens ou les lycéens marocains nous a permis de mettre en lumière la richesse de ce choix didactique en matière d'enseignement-apprentissage du français et des différentes compétences qui y sont reliées. Pour aboutir à cette conclusion, nous avons effectué une lecture du *Curriculum du cycle primaire* afin d'avoir une idée claire sur la modalité d'intégration des soft skills en ce cycle. Elles sont intégrées donc sous forme de contenus, rattachés à des thèmes précis, à traiter dans des séances à part, indépendamment des autres disciplines (français, arabe, Maths, éveil scientifique, etc.). Néanmoins, le choix adopté dans le

présent article plaide pour une intégration transversale, de cette composante, dans les différentes activités d'apprentissage du français (production orale, production de l'écrit et projets de classe). En effet, l'accomplissement d'une tâche actionnelle met l'apprenant, de manière indirecte, dans des situations complexes l'invitant à mobiliser et à développer un ensemble de compétences de vie. C'est pourquoi, il incombe à l'enseignant de prendre en compte le développement de ces compétences chez les apprenants dans sa démarche pédagogique et sa pratique de classe lors de la préparation et de la gestion de ses cours.

Références

Conseil de l'europe. Cadre européen commun de référence des langues : enseigner, apprendre, évaluer. Paris : didier, 2001. 196 p.

Conseil de l'europe. Cadre européen commun de référence pour les langues : enseigner, apprendre, évaluer ; volume complémentaire. Paris : didier, 2021. 254 p.

Royaume du maroc, ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, direction des curricula, les orientations pédagogiques pour l'enseignement du français dans le cycle secondaire qualifiant, rabat, 2007. 33 p.

Royaume du maroc, ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, direction des curricula, les orientations pédagogiques pour l'enseignement du français au collège, rabat, 2009. 76 p.

Royaume du maroc, ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, direction des curricula, le curriculum scolaire de l'enseignement primaire. Rabat. Juillet 2021. 554 p.

Royaume du maroc, ministère de l'éducation nationale, du préscolaire et des sports, direction des curricula. Développement des compétences de vie, guide pédagogique des activités, découverte des métiers et initiation au projet personnel. Rabat. Décembre 2021. 115 p.

Royaume du maroc, ministère de l'éducation nationale, du préscolaire et des sports, direction des curricula. Développement des compétences de vie, guide pédagogique des activités, éducation financière, fiscale et entrepreneuriale. Rabat. Décembre 2021. 127 p.

Saqri n. La traduction, un moyen de développement des soft-skills, in mohammed jadir. Recherches en littérature, traductologie et linguistique. Sarrebruck : editions universitaires européennes. 2023. Pp. 164-176

Aboulanoir M.
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Mohammedia, Maroc
Doctorant (laboratoire Langues, littératures et traduction (LALITRA))
Jadir M.
Université Hassan II de Casablanca, Maroc
Professeur des universités, Directeur du laboratoire Langues, littératures et traduction (LALITRA)
Saqri N.
Université Hassan II de Casablanca, Maroc
Professeure des universités, laboratoire Langues, littératures et traduction (LALITRA)

THE ACTION-ORIENTED APPROACH AND DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN MOROCCAN SCHOOLS

Abstract*: The work carried out here is part of a reflection on the contribution of the action-oriented approach to the development of soft skills in Moroccan schools. The integration of these skills has already been implemented in primary education since the introduction of the* ***2021 school curriculum.*** *This introduction took place in parallel with the adoption of the action-oriented approach at this educational level. During this curricular reform, soft skills were introduced as a separate activity, independent from other subjects, under the title "Life Skills."*

At the secondary educational level, however, the absence of this concept is noticeable in the pedagogical guidelines (2007 and 2009) regulate the didactics (teaching) of the subject at this stage. Only the expressions "Existential competence" (interpersonal skills/attitudes) and "know-how" are mentioned, without providing a precise method for their didactic implementation in the classroom. Indeed, due to curricular constraints (teaching hours, teachers who could be responsible for this activity, etc.), we suggest that the curricular integration of this component be carried out transversally, by incorporating it into different activities (reading, oral production, written production, projects, and action-oriented tasks). Thus, the action-oriented perspective, which is based on a task-based approach, the performance of authentic actions in society, and collective and collaborative work, would provide a suitable framework for promoting the development of soft skills.

Keywords*: Action-oriented approach, soft skills, competencies, didactics of French as a foreign language (FLE), foreign languages.*

Aïcha Alouah
Doctorante, Equipe Education, Culture, Art Et Didactique De La Langue Et De La Littérature Françaises (ECADLLF)Université Mohamed V Faculté des Sciences de l'EducationRabat, Maroc
Mme. Salima KHATTARI
Equipe Education, Culture, Art Et Didactique De La Langue Et De La Littérature Françaises (ECADLLF) Université Mohamed V Faculté des Sciences de l'EducationRabat, Maroc

LE THE DANS L'UNIVERS TCHEKHOVIEN, ENTRE QUOTIDIEN, DIALOGUE ET TEMPORALITE

Abstract: *This article examines the motif of tea in Anton Chekhov's short stories and its role in the construction of realism and everyday temporality. Tea appears as a domestic ritual that structures social interactions, reveals relationships between characters, and reflects the cultural context of late nineteenth-century Russia.*
Keywords*: Chekhov, tea motif, realism, everyday life, temporality, sociability, Russian culture*

Le thé occupe en filigrane une place très importante dans l'univers littéraire d'Anton Tchekhov. Dans ses nouvelles et ses pièces de théâtre, le moment du thé n'est pas un simple détail du quotidien, il apparaît plutôt comme un élément symbolique de la sociabilité, du temps et des particularités de la vie provinciale russe. Dans son œuvre, les gestes les plus ordinaires occupent une place primordiale dans la représentation de la vie quotidienne. Parmi ces détails récurrents figure le thé, présent dans de nombreuses scènes de ces nouvelles, et participe à la construction des relations entre les personnages ainsi qu'à la mise en scène du temps qui s'écoule. Dans cette perspective, il convient dès lors de s'interroger sur la manière dont le motif du thé, dans les nouvelles de Tchekhov, participe à la construction du réalisme et à la représentation de la temporalité du quotidien.

Cet article se propose d'analyser la fonction du motif du thé dans les écrits d'Anton Tchekhov, en adoptant une approche à la fois sociocritique et narratologique, afin de montrer comment ce rituel du quotidien contribue à la construction du réalisme et à la représentation de la temporalité dans l'univers tchékhovien. Pour ce faire, nous examinerons d'abord le thé comme rituel du quotidien dans les scènes ordinaires de la vie provinciale. Nous analyserons ensuite le rôle des scènes de thé comme espace de dialogue révélant les relations et les tensions entre les personnages. Nous nous

intéresserons également à la manière dont ce motif contribue à la mise en scène de la temporalité et de la routine dans l'écriture de Tchekhov. Enfin, nous aborderons la dimension culturelle du thé dans la société russe de la fin du XIX^{e} siècle.

1. Le motif du thé comme rituel du quotidien dans les nouvelles de Tchekhov

Dans les nouvelles de Tchekhov, le thé figure souvent dans des situations ordinaires, lorsque les personnages se réunissent autour d'une table, attendent, s'ennuient ou discutent. Ce rituel domestique, profondément ancré dans la culture russe, contribue à ancrer le récit dans un cadre réaliste. En mettant en scène ces moments ordinaires, l'écrivain accorde une attention particulière aux gestes simples et aux habitudes de la vie provinciale. Le thé représente ainsi un élément familier qui s'inscrit dans la représentation d'un univers imprégné de la banalité des situations répétitives.

Ces scènes de thé ne constituent pas seulement un élément décoratif. Elles permettent également de créer un espace de sociabilité dans lequel les protagonistes interagissent et échangent. Autour de la table, les conversations se développent, révélant leurs préoccupations, frustrations et aspirations. À travers ces moments en apparence insignifiants, l'écrivain parvient à rendre tangible l'expérience du quotidien et à construire une représentation subtile de la vie sociale.

Cette fonction sociale du thé apparaît clairement dans certaines scènes où ce rituel structure les interactions entre les personnages. Dans *L'Envie de dormir* (*Спать хочется*) (1888), Tchekhov met en scène Varka, une jeune servante épuisée, contrainte de travailler sans relâche et de veiller un nourrisson, jusqu'à sombrer dans les hallucinations et commettre un geste tragique. Dans ce contexte la préparation du thé constitue une tâche minutieuse confiée à la jeune servante : "Varka, prépare le samovar ! crie la patronne. Le samovar des patrons est petit et, avant que les invités aient eu leur compte de thé, il faut le faire bouillir quatre ou cinq fois. Après le thé, Varka reste une heure entière plantée à la même place, elle regarde les invités et attend les ordres." [Tchekhov, 1888, p. 280] Le samovar, qu'il faut faire bouillir à plusieurs reprises devient un élément central du décor domestique. À travers cet élément, l'auteur met ainsi en évidence l'organisation hiérarchique du foyer et le rythme lent de la vie quotidienne.

La mention du " samovar des patrons", met en évidence la distinction entre les services réservés aux maîtres et ceux du reste du foyer. Ce détail souligne les hiérarchies qui structurent l'espace domestique de l'époque. Par ailleurs, l'attitude de Varka, contrainte d'attendre les ordres des invités,

illustre la position de subordination de la servante et transforme le moment du thé en une scène révélatrice des rapports de pouvoir au sein du foyer. Cette dimension sociale du rituel du thé est également mise en lumière par les études consacrées à la culture russe du XIX^{e} siècle. Comme le rappelle Camille Neufville dans son analyse de la sociabilité domestique russe, **“** La consommation du thé devient centrale dans l'organisation spatio-temporelle des maisons des nobles et des riches marchands. Boire le thé se rapproche d'un rituel, qui compte dans la fabrique des rôles genrés au sein des élites russes : ce sont en effet les jeunes femmes de la maisonnée, et le plus souvent les filles aînées qui servent le thé, une compétence abondamment commentée par Alexandre Dumas dans son monumental récit de voyage en Russie datant de 1858”. [Neufville, 2023, p. 427-441] Cette observation permet de mieux comprendre comment, dans les scènes décrites par Tchekhov, la préparation et le service du thé participent à la mise en scène des hiérarchies sociales et domestiques.

Le moment du thé s'inscrit également dans une logique de représentation réaliste. Ainsi, après le service, la jeune servante demeure immobile, observant les invités et attendant leurs ordres : “Après le thé, Varka reste une heure entière plantée à la même place, elle regarde les invités et attend les ordres.” [Tchekhov, 1888, p. 280] Cette scène met en lumière la rigidité des rapports domestiques et la position subalterne de la servante, tout en traduisant la répétition mécanique des tâches qui structurent la vie quotidienne de l'époque. Le thé apparaît comme un élément intégré à une organisation sociale précise, dont la banalité apparente contribue à restituer le réel dans l'univers tchékhovien.

Dans le prolongement de cette inscription du thé dans le quotidien, une perspective sociologique permet d'en approfondir la portée. Lucien Goldmann met en évidence l'évolution des relations entre les individus et les objets, en soulignant une “homologie” [Goldmann, 1995, p. 12] entre les structures sociales et la littérature. Le passage d'une valeur d'usage à une relation médiatisé par la matérialité se reflète certainement sur les formes d'expression. Dans les nouvelles de Tchekhov, la relation au thé semble s'inscrire dans la perspective de la valeur d'usage où “la relation naturelle saine, des hommes et des biens est en effet celle où la production est consciemment régie par la consommation à venir, par les qualités concrètes des objets, par leur valeur d'usage.” [Goldmann, 1995, p. 10]

Ainsi, les scènes de thé ne se réduisent pas seulement à l'usage, mais construisent un monde narratif ancré dans la matérialité de la vie quotidienne. L'attention portée aux détails domestiques et aux interactions qu'ils suscitent rend perceptibles les structures sociales de l'époque et les conditions

d'existence des personnages. Le thé s'inscrit dès lors comme un élément révélateur de la réalité vécue, dont la simplicité même renforce l'effet de vraisemblance propre à l'écriture de Tchekhov.

2. Le thé comme espace de dialogue

Dans les nouvelles de Tchekhov, les instants de partage autour du thé constituent un espace privilégié de dialogue. Réunis autour de la table ou du samovar, les protagonistes échangent des propos qui révèlent leurs préoccupations, leurs frustrations ou leurs aspirations. Ce moment instaure un cadre propice à la conversation et met en lumière les relations sociales ainsi que les tensions du quotidien. Loin de se réduire à un simple moment de détente, ce rituel devient un dispositif narratif par lequel se dévoilent les caractères et les rapports entre les personnages.

Les échanges qui accompagnent le service du thé permettent souvent de faire émerger des conflits latents et des sentiments dissimulés. Sous l'apparente banalité de ces interactions se dessinent les préoccupations intimes et les dynamiques relationnelles. Le thé fonctionne dès lors comme un cadre discret à partir duquel Tchekhov explore la complexité des rapports humains.

Les moments du thé constituent un espace où se manifestent les tensions et les émotions des personnages. Dans *Les Trois Sœurs*, la demande de thé s'inscrit directement dans l'échange dialogique : "IRINA — Pourquoi ne dites-vous rien, Alexandre Ignatievitch ? VERCHININE — Je ne sais pas. Je voudrais du thé ! Je donnerais la moitié de ma vie pour un verre de thé. Rien mangé depuis ce matin…" [Tchekhov, s.d., p. 82] La réponse de Verchinine, qui substitue à la parole attendue l'expression d'un besoin, établit un lien étroit entre le thé et la possibilité même de s'exprimer. Le thé apparaît alors comme une condition du discours, révélant à la fois l'état physique du personnage et la difficulté à soutenir l'échange. Il ne se réduit donc pas à un simple geste domestique : il constitue un élément doté d'une forte valeur évocatrice, capable de traduire le manque, la fatigue ou le besoin de réconfort. Dans ce cadre, il s'impose comme un support implicite du dialogue, à partir duquel se déploient les affects et les réactions des personnages. Tchekhov fait ainsi du rituel du thé un élément discret mais révélateur des tensions qui traversent les relations humaines.

Le moment du thé devient également un cadre privilégié pour l'expression des sentiments et des réflexions personnelles. Dans une scène de conversation de *Ma vie : récit d'un provincial* (1896), (Моя жизнь) un personnage déclare : "Oui, si vous voulez, tout cela est gai quand on est assis à boire du thé avec une aimable interlocutrice et quand on bavarde ; mais demandez-moi ce que m'a coûté cette gaieté, ce que m'a coûté la diversité

de ma vie !" [Tchekhov, s.d., p. 243] À travers cette remarque, le moment du thé apparaît comme un espace de parole où les personnages peuvent exprimer leurs pensées les plus intimes. Ainsi, le rituel du thé ne sert pas uniquement de cadre social, mais se veut également un moment propice à la confession et à l'introspection.

Le rôle de ces éléments du quotidien dans la construction de l'atmosphère littéraire a également été souligné par la critique. Comme le montre l'article "Sous la loupe des écrivains contemporains : la nourriture ou son absence à l'époque soviétique, entre mythe et réalité", les pratiques alimentaires dans les textes littéraire font souvent partie de la recréation de l'ambiance et du contexte social. L'auteure de l'article, Giulia Gigante, rappelle notamment que certaines œuvres contemporaines dialoguent avec l'univers dramaturgique de Tchekhov, en reprenant "les situations, l'esprit et l'atmosphère" [Gigante, 2015, p. 165-173] de pièce telles que la *Cerisaie, Les trois Sœurs,* ou *Oncle Varia.* Dans cette perspective, les scènes de thé dans les nouvelles de Tchekhov apparaissent comme des moments privilégiés où se déploient les interactions entre les personnages où se construit l'atmosphère de la vie quotidienne.

Le rôle du thé dans les interactions quotidiennes apparaît aussi dans la nouvelle *Le Moine noir* (1894) (*Чёрный монах*), où Tchekhov raconte la dégradation mentale de l'écrivain Andreï Kovrine. Dans une scène où il s'adresse à sa femme, Korvine insiste sur la nécessité d'avoir du thé pour pouvoir écrire : " Nâdia, je me mets à écrire… je t'en prie, que personne ne me dérange ! […] Veille aussi à ce que j'aie du thé… Tu sais que je ne peux pas écrire sans avoir du thé… Le thé est la seule chose qui me soutienne quand je travaille." [Tchekhov, 2014, p. 391] Cette remarque associe explicitement le thé à l'activité intellectuelle et à l'inspiration créatrice. Dans ce contexte, le thé se transforme d'un breuvage ordinaire en un soutien indispensable au travail de l'esprit et s'inscrit dans la routine quotidienne de l'écrivain. Tchekhov met en lumière la manière dont ce geste banal de la vie domestique peut soutenir le processus de création.

L'ensemble de ces exemples montre que le thé occupe une place stratégique dans l'économie des échanges chez Tchekhov. Inscrit au cœur des interactions, il ne se limite pas à accompagner la parole, mais en conditionne parfois l'émergence et en oriente les modalités. Qu'il s'agisse d'exprimer un besoin, de révéler une tension ou de soutenir l'activité intellectuelle, ce motif s'impose comme un vecteur privilégié de la communication. Il permet de saisir, dans leur complexité, les dynamiques relationnelles et les formes d'expression du vécu intérieur propre à l'univers tchékhovien.

3. Le thé et la temporalité tchékhovienne

Dans l'écriture de Tchekhov, les gestes du quotidien contribuent également à structurer la perception du temps. Les scènes de thé, par leur caractère répétitif et familier, participent à l'installation d'une temporalité particulière marquée par la lenteur et l'attente. Autour du samovar, les personnages se retrouvent dans des moments de pause où l'action semble suspendue. Ces instants ordinaires, où l'on boit du thé et où l'on converse, traduisent souvent l'impression d'un temps qui s'écoule lentement et qui rythme la vie quotidienne.

Cette temporalité du quotidien, souvent associé à des gestes simples et répétitifs, constitue une caractéristique importante de l'écriture tchekhovienne. Les scènes de thé constituent des moments où la routine et l'attente se manifeste de manière particulièrement visible. Par le biais de ces situations, Tchekhov parvient à exprimer la monotonie de l'existence et la sensation d'un temps qui s'étire dans la vie provinciale.

La temporalité tchékhovienne se manifeste via les scènes de thé, qui instaurent des moments de détente dans le vacarme du récit. Le samovar, souvent présent dans ces scènes, se veut le symbole d'un temps chaleureux et suspendu. Dans certaines descriptions "Le charbon du samovar s'alluma lentement" [Tchekhov, s.d., p. 156], tandis que les personnages restent longtemps assis à boire du thé et à converser. Cette image suggère une temporalité lente et répétitive, caractéristique de la vie quotidienne dans les récits de Tchekhov. Les séquences liées au thé font ralentir l'action narrative afin de laisser place à l'observation des gestes ordinaires et à la contemplation du temps qui s'écoule.

Cette temporalité se manifeste à travers le thé qui instaure des pauses dans le déroulement du récit et modifie la perception du temps. Des instants suspendus souvent associés au samovar introduisent une atmosphère de calme et de chaleur propice à la détente. Ainsi, dans une scène mettant en présence Zôtov et ses compagnons, "Quand l'apprenti apporta une grande bouilloire de cuivre, pleine d'eau chaude, et que les compères se mirent à prendre le thé, le temps fila aussi vite qu'un oiseau. Zôtov se trouva réchauffé et ragaillardi" [Tchekhov, s.d., p. 162]. Cette description met en évidence un rapport au temps à la fois subjectif et sensible, où la consommation du thé transforme la perception de la durée. Loin de l'agitation du récit, ces moments instaurent une temporalité plus souple, marquée tantôt par la lenteur des gestes, tantôt par l'impression d'un temps qui s'écoule imperceptiblement. Le thé apparaît ainsi comme un élément structurant du rythme narratif, permettant de suspendre l'action pour mieux faire émerger l'expérience du quotidien.

Cette expérience ne se limite pas à structurer le rythme du quotidien, elle révèle la dimension affective et intime des relations entre les personnages. Dans certaines situations, le moment du thé constitue un instant de chaleur et de proximité qui inscrit la scène dans une temporalité émotionnelle. Dans l'une de ces scènes "Ôlénnka lui parla, lui fit boire du thé et, tout à coup, dans sa poitrine, son cœur devint chaud et tressaillit doucement, comme si ce petit garçon était son fils" **[Tchekhov, 2010, p. 283].** Ce passage fait du thé une boisson qui accompagne un moment de tendresse et de projection affective, qui transforme les gestes ordinaires en expérience profondément humaine.

L'articulation entre expérience humaine et organisation du temps peut être éclairée par une approche sociologique. Comme le montre Pierre Bourdieu, l'expérience temporelle "s'engendre […] dans la relation entre l'habitus et le monde social, entre espérances subjectives et chances objectives" [Sapiro, 2020, p. 1148]. Partager le thé relève donc des temporalités différenciées qui correspondent aux situations des personnages, entre contrainte et repos, aisance et difficulté, en donnant à voir une pluralité s'expériences du temps.

Dans un autre passage du *Moine noir* décrivant un intérieur modeste, Tchekhov met en scène un quotidien marqué par la précarité et la fatigue : " Figurez-vous maintenant cet autre tableau. Un sombre matin de Pétersbourg se reflète dans ces vitres troubles. La vieille fait prendre le thé aux enfants, près du poêle. Seul, l'aîné, Vâssia, boit dans un verre. On sert le thé aux autres dans leurs soucoupes. Iégôrytch, assis sur ses talons devant le poêle, met au feu un bout de fer. Après la saoulerie de la veille, sa tête est lourde, ses yeux sont ternes ; il geint, il tremble, il tousse" [Tchekhov, 2014, p. 127]. Cette fonction évocatrice du geste quotidien peut rappeler, dans certaine mesure, l'expérience de la mémoire involontaire décrite par Marcel Proust dans À la recherche du temps perdu, où la dégustation du thé fait surgir le souvenir du passé.

De manière comparable, chez Tchekhov, les gestes simples associés au thé contribuent à fixer les impressions de la vie ordinaire. Loin de se limiter à une simple restitution du réel, ces gestes ouvrent également sur une expérience plus profonde du vécu, où se déploient les dimensions sensibles et affectives du quotidien. C'est dans ce déplacement, du visible vers le perceptible, que s'inscrit la possibilité d'une lecture éclairée par une approche narratologique attentive à la subjectivité. Dans *Figures III* (1972), Gérard Genette souligne que la critique littéraire entretient "le dialogue d'un texte et d'une psyché, consciente et/ou inconsciente, individuelle et/ou collective, créatrice et/ou réceptrice" [Genette, 1992, p. 10]. C'est

précisément ce que ne manque pas de faire Tchékhov, en donnant à voir, à travers le thé, une mise en forme du vécu psychique : ceux-ci ne se limitent pas à décrire une situation, mais traduisent une expérience sensible du temps et des relations.

Grâce au thé, Tchekhov parvient ainsi à donner forme à une temporalité particulière, marquée par la répétition des gestes ordinaires et par la lenteur du quotidien. Le moment du thé suspend souvent l'action narrative et crée un espace où les personnages demeurent dans l'attente, la conversation ou la contemplation. Ce rituel domestique se fait alors un marqueur du temps qui passe dans la vie provinciale, révélant à la fois la monotonie de l'existence et la profondeur des expériences humaines qui s'y déploient.

4. Une dimension culturelle russe

Au-delà de sa fonction narrative dans les nouvelles de Tchekhov, le thé renvoie également à une pratique culturelle profondément ancrée dans la société russe. Introduit en Russie à partir du XVII^{e} siècle, le thé devient progressivement une boisson largement consommée, associée aux moments de sociabilité familiale et aux rencontres entre invités. Au XIX^{e} siècle, la présence du samovar au centre de la table symbolise l'hospitalité et la convivialité du foyer. Dans ce contexte, les scènes de thé décrites par Tchekhov ne relèvent pas seulement d'un détail réaliste : elles reflètent une pratique quotidienne largement partagée dans la culture russe. Le samovar, objet emblématique du foyer russe, structure le moment du thé et rassemble les membres de la famille autour de la table. Les Russes connurent le thé au XVIe siècle, mais le breuvage devint en vogue au début du XIX^{e} siècle. On consomme aussi bien du thé vert que du thé noir, sans adjonction de lait, dans des verres munis d'une anse en métal. Juste avant de prendre une gorgée de thé, on laisse fondre dans sa bouche un morceau de sucre ou une cuillerée de confiture. [Pettigrew et Brunet, 1997, p. 9]

Ce breuvage apparaît dans les récits de Tchekhov tel un geste de soutien et de solidarité dans les relations humaines. Au-delà de sa fonction domestique, il peut devenir un signe d'attention et de réconfort dans les situations difficiles. Dans la nouvelle *Ma vie*, le narrateur évoque ainsi l'aide qu'il reçoit durant une période éprouvante : "Durant ce même triste automne, une bonne âme, voulant adoucir mon existence, m'envoyait de temps à autre du thé, des citrons, des biscuits, des gélinottes rôties" [Tchekhov, Ma vie, s.d., p. 61]. Dans ce passage, le thé s'inscrit dans une pratique de partage et de soutien moral. Ce geste simple atteste de l'importance des boissons dans les relations sociales en Russie et révèle la dimension profondément humaine de ces échanges dans l'univers tchékhovien.

La présence récurrente du thé dans les récits de Tchekhov témoigne de son importance dans la culture russe du XIX^e^ siècle. Boisson largement répandue dans les milieux urbains comme dans les campagnes, le thé accompagne les moments de rencontre, d'hospitalité et de conversation. Autour du samovar se rassemble les membres de la famille et les invités, ce qui fait de ce rassemblement un véritable rituel social. Cette fonction se manifeste clairement dans certaines scènes où la dégustation du thé structure la vie collective : "Après la promenade à cheval, le thé, les confitures, les biscottes et le beurre semblaient exquis. Le premier verre fut bu en silence, avec beaucoup d'avidité ; au second, on se mit à discuter. Aux moments du thé, et à dîner, Vâria entamait toujours la discussion" [Tchekhov, 2010, p. 300]. Le thé dépasse ainsi sa fonction de simple breuvage, il structure la conversation et rassemble les protagonistes dans un moment de convivialité, révélant la dimension sociale et culturel de ce rituel indispensable.

Cette dimension culturelle du thé se manifeste aussi par le truchement des croyances et des représentations symboliques qui lui sont associées. Le samovar, élément central de ce rituel, ne relève pas uniquement d'un usage domestique, mais s'inscrit dans un ensemble de significations partagées. Comme le souligne une note du traducteur dans *Voisins* : "on regarde comme un mauvais présage le ronflement d'un samovar" [Tchekhov, 2010, p. 300], ce qui témoigne de l'existence de superstitions liées à cet objet du quotidien. Ce détail met en évidence l'ancrage du thé dans un imaginaire collectif où les pratiques domestiques se chargent de valeurs symboliques. Le rituel du thé apparaît ainsi non seulement comme un moment de sociabilité, mais aussi comme un espace où se cristallisent des croyances et des représentations propres à la culture russe du XIX^e^ siècle.

La place du thé dans la culture russe se manifeste également à travers les représentations sociales qui lui sont associées. Dans certaines scènes, son absence même devient révélatrice des conditions de vie et du statut des personnages. Ainsi, dans un passage mettant en scène Zôtov, l'impossibilité de préparer le thé suscite irritation et indignation : "Le rêve parut se réaliser sur-le-champ. Lorsque Zôtov eut lavé sa théière et voulut y mettre du thé à infuser, il n'en trouva pas un brin dans la boîte ; cela l'irrita et l'énerva. Il se mit à maugréer. – Vie de forçat ! marmonna-t-il en tournant dans sa bouche des miettes de pain noir. Quel chien de sort ! Pas de thé ! Si encore j'étais un simple moujik, mais je suis un petit-bourgeois, propriétaire d'immeuble ! C'est une honte ! ..." [Tchekhov, 2010, p. 300]. Cette réaction souligne combien le thé dépasse sa fonction de boisson pour devenir un marqueur social et culturel. Son absence est perçue comme une atteinte à la dignité,

révélant ainsi l'importance de cette pratique dans la définition des hiérarchies et des modes de vie dans la Russie de l'époque.

L'ensemble de ces éléments montre que le thé occupe une place centrale dans l'imaginaire et les pratiques de la société russe décrite par Tchekhov. Bien plus qu'un simple usage domestique, il s'inscrit au croisement des habitudes collectives, des représentations symboliques et des distinctions sociales. Sa présence comme son absence contribuent à révéler les valeurs, les croyances et les rapports qui structurent le quotidien. Ce motif apparaît dès lors comme un vecteur privilégié d'ancrage culturel, permettant de saisir, dans toute leur complexité, les formes de sociabilité et les logiques sociales propres à la Russie de la fin du XIX^{e} siècle.

Conclusion

L'analyse des scènes de thé dans les nouvelles d'Anton Tchekhov montre que cette boisson dépasse largement la simple fonction dégustatrice. Par le biais de ces moments du quotidien, l'écrivain met en scène les relations sociales, les hiérarchies domestiques et les émotions qui traversent le vécu des différents personnages. Le thé structure les récits et accompagne les conversations nocturnes, les gestes quotidiens et les instants les plus intimes. En inscrivant ces scènes dans la temporalité lente de la vie provinciale et dans les pratiques culturelles de la communauté russe, Tchekhov parvient à transformer un geste anodin en révélateur des dynamique humaines. Par ailleurs, les scènes de thé participent à la construction d'une temporalité particulière, marquée par la lenteur, la répétition et l'attente, tout en permettant l'expression des émotions et des souvenirs. Enfin, elles renvoient à une pratique culturelle profondément ancrée dans la société russe du XIX^{e} siècle, faisant du thé un symbole de convivialité et de sociabilité.

Cette centralité du thé dans la culture russe invite à élargir la réflexion à d'autres contextes culturels où cette pratique occupe une place tout aussi significative. Dans la culture marocaine, le thé à la menthe constitue également un élément essentiel des formes de sociabilité et d'hospitalité. Servi lors des rencontres familiales ou des visites, il ne se limite pas à une simple consommation, mais participe à la mise en scène des relations sociales et des codes de convivialité. À l'instar de l'univers tchékhovien, ce rituel s'inscrit dans une temporalité propre, marquée par la répétition des gestes et l'attention portée au partage. Une telle comparaison ouvre ainsi la voie à une réflexion plus large sur la portée culturelle et symbolique des pratiques liées au thé dans différentes sociétés.

Bibliographie
Dostoevskij, fedor mihailovič et al., *nouvelles et récits russes classiques*, paris, havas poche, 1987.
Genette, gérard, figures iii, paris, seuil, coll. « points », 1992.
Gigante, giulia, « sous la loupe des écrivains contemporains. La nourriture ou son absence à l'époque soviétique, entre mythe et réalité », *revue russe*, vol. 44, no 1, 2015, p. 165-173. Https://doi.org/10.3406/russe.2015.2670.
Goldmann, lucien, pour une sociologie du roman, paris, gallimard, coll. « tel », 1995.
Neufville, camille, « "en général, le samovar est en russie l'objet le plus indispensable…" : le thé en russie, du luxe à la nécessité (env. 1840-1900) », *revue d'allemagne et des pays de langue allemande*, vol. 55, no 2, 2023, p. 427-441. Https://doi.org/10.4000/allemagne.3758.
Pettigrew, jane ; brunet, philippe, *le thé : livre du connaisseur*, courbevoie, éd. Soline, 1997.
Sapiro, gisèle (dir.), dictionnaire international bourdieu, paris, cnrs éditions, 2020.
Tchekhov, anton, *les trois sœurs*, bibliothèque électronique du québec, coll. « classiques du 20e siècle », vol. 45, s.d.
https://beq.ebooksgratuits.com/classiques/tchekhov_les_trois_soeurs.pdf
Tchekhov, anton, *ma femme*, bibliothèque électronique du québec, coll. « classiques du 20e siècle », s.d.
https://beq.ebooksgratuits.com/classiques/tchekhov_ma_femme.pdf
Tchekhov, anton, *ma vie : récit d'un provincial*, bibliothèque électronique du québec, coll. « classiques du 20e siècle », vol. 172, s.d.
https://beq.ebooksgratuits.com/classiques/tchekhov-vie.pdf
Tchekhov, anton, *voisins*, bibliothèque électronique du québec, coll. « classiques du 20e siècle », vol. 17, s.d.
https://beq.ebooksgratuits.com/classiques/tchekhov_voisins.pdf
Tchekhov, anton pavlovitch ; golschmann, léon ; jaubert, ernest, *le moine noir*, paris, L'Herne, 2014.

Аиша Алуа, аспирант
факультет педагогики, Университет Мохаммеда V (г. Рабат, Марокко)
Салима Хаттари
факультет педагогики, Университет Мохаммеда V (г. Рабат, Марокко)

ЧАЙ ВО ВСЕЛЕННОЙ ЧЕХОВА: МЕЖДУ ПОВСЕДНЕВНОСТЬЮ, ДИАЛОГОМ И ВРЕМЕНЕМ

Аннотация: *В статье рассматривается мотив чая в рассказах Антона Чехова и его роль в создании реализма и повседневной временности. Чай выступает как бытовой ритуал, который структурирует социальные взаимодействия, раскрывает отношения*

между персонажами и отражает культурный контекст России конца XIX века.

Ключевые слова: *Чехов, мотив чая, реализм, повседневность, временность, социальные отношения, русская культура.*

Аун В.Ж.,
ассистент КИЯ ФГСН РУДН им. Патриса Лумумбы,
Москва, РФ

ФРАНЦУЗСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЛИВАНЕ: УНАСЛЕДОВАННАЯ КУЛЬТУРА, ПРЕОБРАЗОВАННАЯ В ВОЗМОЖНОСТЬ

AOUN Valentina

L'ÉDUCATION FRANÇAISE AU LIBAN : CULTURE HÉRITÉE ÉVOLUÉEEN OPPORTUNITÉ

Annotation : *Au Liban la culture linguistique est héritée à travers deux principales phases de l'éducation : l'école et l'université. Cet article vise à analyser des données issues de revues, d'articles, et de sites web universitaires afin de comprendre la dynamique récente entre les deux systèmes éducatifs français et anglais en école et à l'université. D'une part, cet article rassemble des données sur la langue d'enseignement dans les écoles et les universités, et d'autre part, sur la distribution des étudiants entre les secteurs public et privé après l'obtention de leur diplôme. La méthode d'étude est analytique, fondée sur des chiffres, des ratios et des hypothèses raisonnables. Bien que l'inscription des élèves dans les écoles offrant un enseignement en français soit de 55 % du total des élèves au Liban, ce chiffre tombe à 36 % dans les universités aujourd'hui. L'analyse conclut que l'éducation française ne diminue pas au Liban, mais qu'une opportunité se crée plutôt à partir de cette culture héritée.*

Mots-clés *: français, anglais, langues, Liban, universités, écoles.*

INTRODUCTION

La rivalité entre les jésuites français et les missionnaires protestants américains dans le domaine de l'enseignement des langues au Liban a débuté

au XIXe siècle. Cela a contribué à faire du Liban un pionnier de la renaissance littéraire arabe ainsi qu'un centre éducatif majeur au Moyen-Orient. Cette compétition s'est poursuivie depuis lors, et c'est le français qui a surpassé les autres langues depuis le mandat français (1916-1943). Néanmoins, l'anglais est devenu progressivement populaire, atteignant une place prépondérante avec l'avènement de la mondialisation et le besoin ressenti de reconstruire les sociétés quand il s'agit de « connaissance de l'information » [Shaaban, 2017]. Outre le français et l'anglais, d'autres langues sont parlées au Liban comme le kurde et l'arménien, mais en faible proportion. De plus, il est devenu courant d'entendre parler le sri-lankais, l'éthiopien et le philippin parmi les travailleurs migrants [Annous, 2019].

Actuellement, les Libanais se définissent comme « éduqués en anglais » ou « éduqués en français », ce qui fait référence au fait qu'une grande partie du programme scolaire fait partie d'une de ces deux langues. Il est primordial de noter qu'au Liban existe le « Bac français », un diplôme certifié conjointement par la France et le Liban. Plus de 3000 élèves s'y inscrivent chaque année après le lycée pour joindre l'université [Edde, 2025]. Toutefois, selon un article paru en 2019, il y a vingt ans, 70 % des élèves libanais étaient éduqués en français. Aujourd'hui, ce chiffre est tombé à environ 50 % et continue de diminuer chaque année. Parallèlement, de plus en plus d'étudiants scolarisés dans le système français choisissent de continuer leurs études aux universités anglophones [El Haje, 2019].

Dans ce contexte, il est nécessaire d'étudier la propagation récente du système éducatif français dans les écoles libanaises et d'analyser si les universités jouent un rôle à affaiblir et diminuer la population du système éducatif français au Liban.

TEXTE

D'après les statistiques de 2021 concernant les élèves scolarisés au Liban [Tayyar, 2022], 55% d'entre eux reçoivent une éducation française. Ce pourcentage est obtenu en répartissant équitablement le nombre d'élèves bilingues présenté dans le tableau 01 ci-dessous.

Tableau 01. Statistiques relatives aux élèves inscrits dans les écoles du Liban

Langue étrangère	Étudiants	Pourcentage
Français	453,158	43%

Anglais	358,311	34%
Français + Anglais	242,387	23%
Le TOTAL	1,053,856	100%

Bien que le pourcentage d'étudiants scolarisés en français soit remarquablement élevé, cela devient encore plus surprenant lorsqu'on analyse les statistiques relatives aux étudiants de l'enseignement supérieur après avoir terminé leurs études. D'ailleurs, au Liban, il existe deux types d'universités : privées et publiques. L'université publique est l'Université Libanaise (UL), qui regroupe 48 % des étudiants des universités les plus fréquentées du pays. Quant aux universités privées, elles sont nombreuses, parmi lesquelles celles listées dans le tableau 02 ci-dessous constituent la majorité et représentent 52% du total des étudiants inscrits. Il est nécessaire de considérer que les autres universités qui ne sont pas dans la liste du tableau 02 ont un ratio d'enseignement plus ou moins égal. Ci-dessous, le tableau 02 présente une comparaison du nombre d'étudiants inscrits dans sept universités renommées du Liban [Tayyar, 2022], [University of Lebanese American-University, s.d.], [University Saint-Joseph, s.d.], [Beirut Arab University, s.d.], [Edu rank, s.d.], American University of Beirut, s.d.], [University of Notre Dame de Louaize, s.d.], [Holy Spirit University of Kaslik, s.d.].

Tableau 02. Les universités principales du Liban, dans les secteurs privés et public

Université	Étudiants inscrits	Année de la statistique	Éducation	Secteur
LU	79,325	2020	Anglais + Français	Publique
NDU	7,000	2019	Anglais	Privé
AUB	8,000	2025	Anglais	Privé
LAU	9,765	2025	Anglais	Privé
USJ	11,727	2025	Français	Privé

USEK	7,097	2024	Anglais + Français	Privé
LIU	35,000	2023	Anglais	Privé
BAU	8,900	2020	Anglais	Privé
TOTAL	166,814	-	-	-

D'après le tableau 02, on constate qu'une seule université privée au Liban adopte un enseignement majoritairement français à ses 11,727 étudiants (USJ) dans le secteur privé, tandis qu'une autre université privée (USEK) offre les deux options d'enseignement, en anglais et en français, à 7,997 étudiants également. Il est pertinent de noter qu'en 1997, l'USEK adoptait un système éducatif français avant de passer à un système d'éducation, à la fois en anglais et en français après l'adoption du système de crédits Américain, [Holy Spirit University of Kaslik Fact Book, s.d.].

Dans le secteur public, l'Université Libanaise (LU) compte 79,325 étudiants et le programme permet un mélange d'éducation en anglais et français pour un étudiant, quelle que soit sa langue étrangère de base. Si on considère la même hypothèse adoptée pour les écoles et partager le nombre également concernant l'éducation bilingue dans les universités, seulement 36 % des étudiants universitaires poursuivent leurs études supérieures en français.

La diminution du nombre d'étudiants inscrits, passant de 55 % d'enseignement en français à l'école (analysé du Tableau 01) à 36 % à l'université (analysé du Tableau 02), indique que les élèves scolarisés en français ont tendance à s'inscrire dans les universités anglophones. Pour cela, il est pertinent de s'intéresser à la population étudiante à l'UL, car elle propose un enseignement en français et en anglais et représente 48 % de la population totale des étudiants de notre statistique. Il est également important d'étudier le taux d'étudiants qui partent en France chaque année. Par conséquent, on analyse les conditions universitaires et socio-économiques au Liban pour mieux comprendre la dynamique d'inscription et interpréter les statistiques de notre hypothèse :

- Taux d'acceptation des admissions : Le taux d'admission à l'Université Libanaise (UL) est limité à une moyenne de 12 % [Edu rank, s.d.], tandis que le taux d'admission des universités privées est relativement élevé par rapport à celui de la UL. Ce facteur contribue à exclure de nombreux étudiants souhaitant s'inscrire à la UL. Ainsi, ces étudiants s'inscrivent dans des

universités privées, généralement moins chères ; (Il convient de noter que cette catégorie d'étudiants n'est pas prise en compte dans les statistiques mentionnées précédemment, car les universités figurant dans le tableau 02 sont généralement considérées chères). Pour estimer le nombre de candidats qui ne sont pas admis chaque année à la UL, on considère que les 79,325 étudiants inscrits sont répartis sur quatre années d'études, soit environ 20,000 étudiants par an. Avec un taux d'admission de 20,000, cela signifie que 88% des candidats n'ont pas réussi l'examen d'entrée en considérant 12% moyenne de réussite chaque année. Ceci représente 160 000 étudiants ayant obtenu leur diplôme à l'école et admis à UL sans succès chaque année et cette population n'est pas représentée dans les 36%.

- Frais de scolarité : il est évident que les frais de scolarité de la UL sont négligeables par rapport à ceux des universités privées : USJ et USEK. De ce fait, de nombreux étudiants aux ressources financières limitées souhaitent s'y inscrire, puisque les frais de scolarité annuels sont inférieurs à 150$/par année [Université libanaise, s.d.]. Il est important de noter ici que les étudiants souhaitent étudier à l'Université libanaise non seulement pour leurs frais de scolarité, mais aussi pour leur enseignement de haut niveau. Toutefois, parmi cette population, certains étudiants qui ne réussissent pas au concours d'admission à la UL cherchent à accomplir leur première année universitaire dans d'autres universités dans le but de réinscrire à la UL l'année suivante et de réussir le concours en raison de leurs limitations financières. Pareillement, cette catégorie d'étudiants ne figure pas dans les 36%.

- Études à l'étranger : Selon un article paru dans L'Orient-Le Jour en 2019 [Edde, 2025], 1,700 étudiants par an se rendent en France pour poursuivre leurs études supérieures. Concernant les 6 800 étudiants qui étudient en France, et en considérant qu'un programme universitaire moyen est composé de 4 années, ce nombre représente 4% du nombre total considéré dans le Tableau 02 (166,814 étudiants). Cette hypothèse est également validée par une étude référencée dans Azema J. [Azema, 2024], où le Liban apparaît parmi les 10 premiers pays d'origine des étudiants internationaux selon les statistiques de 2023, avec 11,527 étudiants libanais étudiant en France. Il est également remarquable que ce chiffre soit le double des statistiques de 2017-2022, ce qui confirme un nombre plus élevé d'étudiants universitaires libanais ayant suivi une formation française et souhaitant poursuivre leurs études en France. Notons bien, que ces étudiants ne sont pas inclus dans la statistique des 36 % car ils ne font pas partie des étudiants inscrits dans les universités libanaises. Par suite, on peut affirmer que le pourcentage d'étudiants francophones est supérieur à 36 %.

En conséquence, avec plus de la moitié de la population scolarisée dans des établissements francophones, les étudiants aux ressources économiques limitées qui ne souhaitent pas étudier à l'étranger s'inscrivent généralement à la UL en premier lieu. En cas d'échec au concours d'entrée, ces étudiants se tournent vers des universités privées francophones, s'ils en ont les moyens, ou s'inscrivent simplement dans des universités privées anglophones. Cependant, les élèves ayant reçu une éducation en français ne perdent pas leur classification en tant qu'étudiants francophones. De ce fait, ceux qui intègrent une université anglophone bénéficient d'un avantage concurrentiel par rapport aux étudiants scolarisés exclusivement en anglais :

- Les étudiants francophones peuvent facilement s'adapter au système anglais, mais l'inverse n'est pas toujours le cas, étant donné que le programme scolaire dans le système scolaire anglophone est généralement plus facile que dans le système français [Edde, 2025].

- Dans la vie courante, les élèves sont davantage exposés à l'anglais qu'au français. Par exemple, la plupart des films sont projetés en anglais et sous-titrés en arabe. Il en va de même pour les nouvelles, actualités, et articles internationaux en ligne, rédigés en anglais. Il convient d'ajouter aussi que même les principaux médias sociaux et chaînes de télévision libanaises diffusent en anglais parfois, en plus de l'arabe bien sûr ; comme en témoignent les chaînes MTV et LBC.

- La seule chaîne de télévision publique du Liban, « Téléliban » a recommencé de diffuser un programme des nouvelles en langue française « Le Journal », après 24 ans d'interruption [Baaklini, 2025]. Ceci évoque certainement la nostalgie pour beaucoup de Libanais qui aiment entendre les nouvelles en français. Cette initiative exprime l'importance de la communication culturelle et souligne encore une fois la relation étroite entre le Liban et la France, notamment la langue française tant appréciée par le peuple libanais.

CONCLUSION

En conclusion, l'analyse de cet article suggère que l'enseignement du français au Liban ne diminue pas au Liban en raison de la domination du système anglophone dans certaines écoles et universités. Cependant, l'exposition à l'anglais des élèves ayant reçu une éducation française est un facteur primordial qui contribue à leur excellente maîtrise de l'anglais. Cette double culture linguistique offre un avantage concurrentiel et de grandes opportunités aux étudiants dans divers domaines lors de leurs études universitaires et surtout après l'obtention de leur diplôme, où la langue anglaise est plus présente dans le monde du travail, notamment dans les pays

du Golfe, où un grand nombre d'étudiants libanais ciblent cette zone géographique comme lieu de travail.

Bien que les aspects de la langue française en termes de syntaxe, de morphologie, de phonétique et de phonologie deviennent moins importants à perfectionner lors de la transition de l'éducation française à l'éducation anglaise, ce thème pose un risque d'incompétence linguistique du français lorsqu'il y a une exposition fréquente à la langue anglaise. Ce sujet mérite une analyse approfondie sur la manière dont l'exposition à l'anglais a impacté la linguistique d'un étudiant initialement éduqué en français.

Littérature

Tayyar, N. Lebanon Education and Training Services Industry Snapshot. International trade administration. 2022. URL: https://www.trade.gov/country-commercial-guides/lebanon-education-and-training-services-industry-snapshot

University of Lebanese American-University. n.d. [Electronic resource] // URL: https://www.lau.edu.lb/about/ (access date: 15.02.2026).

University Saint-Joseph. n.d. [Electronic resource] // URL: https://www.usj.edu.lb/catalogues/24-25.php?lang=2 (access date: 15.02.2026).

Shaaban, K. The ongoing rivalry between English and French in Lebanon. John benjamins publishing company. 2017. URL: https://benjamins.com/catalog/aals.15.07sha?srsltid=AfmBOopksc7GF9eLXsdENlpPAnT0aPRS41tIT0OhUZ3Targm1q563oA-

Beirut Arab University. n.d. [Electronic resource] // URL: https://www.bau.edu.lb/BAUUpload/Library/Files/Uploaded%20Files/StudyAtBAU/Brochure%20-Why-BAU-2020.pdf

Edu rank. n.d. [Electronic resource] // URL: https://edurank.org/uni/ (access date: 09.03.2026).

American University of Beirut. n.d. [Electronic resource] // URL: https://www.aub.edu.lb/AboutUs/Pages/default.aspx (access date: 09.03.2026)

University of Notre Dame de Louaize. n.d. [Electronic resource] // URL: https://www.ndu.edu.lb/about/overview#cmsitemLinklink# (access date: 10.03.2026)

Holy Spirit University of Kaslik. n.d. [Electronic resource] // URL: https://www.usek.edu.lb/en/about-usek/usek-in-numbers (access date: 10.03.2026)

Holy Spirit University of Kaslik. Fact Book 2019-2020. n.d. [Electronic resource] // URL: https://www.usek.edu.lb/Content/Assets/20220609FactBook20192020-101541.pdf. (access date: 10.03.2026)

Annous, S. There is no Alternative! Student Perceptions of Learning in a Second Language in Lebanon. Journal of language and education. 2018. URL: https://jle.hse.ru/article/view/7304

Edde, N. Bac français : 99,5 % de réussite au Liban. L'orient-Le Jour. 2025. URL : https://www.lorientlejour.com/article/1468928/bac-francais-995-de-reussite-au-liban.html
Lebanese University. n.d. [Electronic resource] // URL: https://ul.edu.lb/en/new-students/foreign-students (access date: 20.02.2026)
Azema, J. Student mobility key figures for 2024: over 412,000 international students in France. La mobilité étudiante dans le monde. 2024. URL : https://www.campusfrance.org/system/files/medias/documents/2024-04/ENGLISH
Baaklini, S. La langue française refait son entrée au journal de Télé-Liban. L'orient-le jour. 2025. URL : https://www.lorientlejour.com/article/1444412/la-langue-francaise-refait-son-entree-au-journal-de-tele-liban.html
El Haje, A.M. In Lebanon, English overtakes French in universities. L'orient today. 2019. URL: https://today.lorientlejour.com/article/1164851/in-lebanon-english-overtakes-french-in-universities.html

Aun V.Zh.,
Assistant KIA FGSN RUDN named after. Patrice Lumumba,
Moscow, RF

FRENCH EDUCATION IN LEBANON: INHERITED CULTURE RESHAPED TO OPPORTUNITY

Abstract: *In Lebanon, linguistic culture is inherited throughout two main phases of education namely school and university. This article aims to analyze data collected from journals, articles, as well as university web pages and understand with assumptions the recent dynamics of French versus English education systems based on the predominant inherited French education system in Lebanon. In this article the data is gathered on school and universities language of education for students and from another side the spread of university students across private and public sectors after graduation from schools. The method of study is analytical based on numbers, ratios, and fair assumptions. Although students' enrollment at schools with French education is 55% while this number reduces to 36% at universities nowadays, the analysis will conclude that French education is not reducing in Lebanon, but rather an opportunity is being created from this inherited culture.*

Keywords*: French, English, languages, Lebanon, universities, schools.*

Daoudi I.,
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Mohammedia, Maroc
Doctorante (Laboratoire Langues, Littératures et Traduction (LALITRA)
Jadir M.,
Université Hassan II de Casablanca, Maroc
Professeur des universités, Directeur du laboratoire Langues, Littératures et Traduction (LALITRA)

TRADUIRE L'INTERDIT : ÉTHIQUE ET RESPONSABILITÉ DU TRADUCTEUR DANS LE ROMAN *AL XUBZ AL HAFI* DE MOHAMED CHOUKRI

Résumé*: Cet article analyse la responsabilité éthique du traducteur face à la censure à partir du roman Al xubz al hâfî de Mohamed Choukri [1982], marqué par un lexique cru, des registres populaires et la transgression des normes sociales et religieuses. La publication en traduction anglaise par Paul Bowles [For Bread Alone, 1973], avant la version arabe, met en évidence le rôle central de la traduction dans sa diffusion. L'étude propose une analyse comparative des traductions française de Tahar Ben Jelloun [1980] et anglaise de Bowles [1973], en examinant les stratégies de traduction de la diglossie et des variations de registres. Elle s'appuie sur les notions d'homogénéisation et d'hétérogénéisation [Berman, 1984 ; 1999], ainsi que sur l'opposition sourciers/ciblistes [Ladmiral, 1986 ; 2015], envisagée comme un continuum. Les résultats montrent que la traduction française tend vers une homogénéisation atténuant l'hétérogénéité du texte, tandis que la traduction anglaise privilégie une hétérogénéisation qui préserve davantage ses spécificités. Toutefois, les deux démarches relèvent d'une dynamique intermédiaire dite sourcibliste. L'article souligne que la traduction de la diglossie liée à l'interdit engage une responsabilité éthique majeure : le traducteur doit arbitrer entre adaptation et préservation de l'altérité, ce qui influence directement la portée critique du texte.*
Mots-clés : *traduction littéraire, éthique de la traduction, diglossie, censure, homogénéisation, hétérogénéisation, « sourcibliste »*

0. Introduction

Ce travail propose d'interroger la notion de diglossie ainsi que les enjeux que pose sa traduction dans un contexte marqué par la variation linguistique et la représentation de l'interdit. La diglossie, généralement définie comme la coexistence de variétés linguistiques hiérarchisées au sein d'une même communauté [Ferguson, 1959 ; Fishman, 1967], se manifeste à

travers une diversité de registres qui s'écartent de la langue standard. Ces formes linguistiques, souvent associées à des usages populaires ou familiers, sont profondément ancrées dans leur contexte socioculturel et participent à la construction du sens, de l'identité des personnages et des rapports sociaux dans les textes littéraires. Dans certaines œuvres, cette hétérogénéité linguistique sert à exprimer des réalités sociales sensibles, voire transgressives. Le recours à un lexique cru, à des registres populaires et à des formes discursives marginalisées participe alors à la représentation de l'interdit et à la remise en cause des normes sociales et culturelles. La diglossie ne constitue plus seulement un phénomène linguistique, mais devient un vecteur d'expression de la marginalité et de la transgression. La traduction de ces formes pose dès lors un double problème. Elle implique, d'une part, la restitution de la diversité linguistique du texte source et, d'autre part, le transfert de contenus sensibles susceptibles de se heurter aux normes de la langue et de la culture d'accueil.

Dans ce cadre, les choix traductifs engagent une responsabilité éthique, dans la mesure où le traducteur peut être amené à atténuer, à reformuler ou à maintenir des éléments relevant de l'interdit. Afin d'analyser ces enjeux, ce travail s'appuie sur plusieurs cadres théoriques issus de la traductologie. La dichotomie sourcier et cibliste [Ladmiral, 1986 ; 2015], ainsi que celle d'homogénéisation et d'hétérogénéisation [Berman, 1999] permettent d'éclairer les stratégies traductives. Toutefois, ces catégories ne doivent pas être envisagées comme des oppositions rigides, mais comme les pôles d'un *continuum*, dans lequel s'inscrit toute pratique de traduction. Cette réflexion sera appliquée au roman *Al xubz al hâfî* de Mohamed Choukri [1982], œuvre marquée par la représentation de réalités sociales transgressives, et à ses traductions française *Le Pain nu* par Tahar Ben Jelloun [1980] et anglaise *For Bread Alone* par Paul Bowles [1973]. Il s'agira d'examiner, à partir d'exemples significatifs, les difficultés liées à la traduction de la diglossie et de l'interdit, ainsi que les stratégies adoptées par les traducteurs. Dans quelle mesure la traduction de la diglossie permet-elle de restituer la diversité linguistique et culturelle du texte source ? Faut-il atténuer ou maintenir les éléments relevant de l'interdit ? Dans quelle mesure ces choix traductifs relèvent-ils d'une orientation sourcière ou cibliste ? Et comment la traduction engage-t-elle la responsabilité éthique du traducteur dans la transmission de ces contenus ?

1. Sourcier, cibliste ou « sourcibliste » ?

La traductologie contemporaine met en relief une dichotomie entre deux concepts majeurs de Ladmiral [1986,2015] : sourcier et cibliste. Selon lui,

les « sourciers » se focalisent en premier lieu sur le signifiant de la langue du texte source, afin de préserver les aspects linguistiques de l'original, tandis que les « ciblistes » privilégient le sens, la « valeur » ou l'effet du discours dans la langue d'arrivée, en mobilisant les ressources propres à celle-ci [Ladmiral, 1986, p. 33 ; 2015]. Dans cette perspective, la traduction ne se limite pas à une opération de transfert, mais engage une conception du langage et du texte. Les approches sourcières accordent une importance déterminante à la lettre, parfois au risque de s'enfermer dans ce que Ladmiral qualifie de « mirage étymo-logique », c'est-à-dire une illusion d'authenticité attachée au signifiant [Ladmiral, 1986, p.35]. A l'inverse, les ciblistes optent pour une orientation vers la réception, en visant la production d'un texte qui soit porteur de sens dans la culture cible, quitte à s'éloigner de certaines caractéristiques formelles du texte source. Ladmiral souligne que cette opposition ne saurait être envisagé comme une simple dichotomie, mais comme une problématique engageant la posture du traducteur face à la langue traduisante. En effet, tout traducteur se trouvera dans l'obligation de choisir et de se positionner par rapport à ces deux options fondamentales. Ce positionnement renvoie à un rapport spécifique à la langue cible : là où les ciblistes cherchent à respecter le « plaisir des langues » et la naturalité de l'expression, les sourciers tendent à soumettre la langue d'arrivée à une forme de tension exercée par la langue étrangère [Ladmiral, 1986, p. 39 ; 2015].

La dichotomie sourcier / cibliste se manifeste dans le cas de la traduction du texte de *Al xubz al hâfî* de Choukri, notamment à travers le traitement des expressions culturellement marquées, en particulier religieuses et populaires. Ainsi, des expressions telles que « بسم الله الرحمان الرحيم » [Choukri, 1982, p. 73], « بسم الله. الله أكبر » [p. 11], « يا خليفة الله », « بُورَاس » [p. 93], « الله يعفو عليكم و علينا » [p. 190], « الله » [p. 12], « الحمام » [p. 79], « بوراس » [p. 50] ou encore « عيد الأضحى » [p. 38] constituent des marqueurs linguistiques profondément ancrés dans la culture source. Dans la version anglaise de Paul Bowles, on observe une tendance globalement sourcière, se traduisant par le maintien de ces référents culturels sous forme d'emprunts ou de translittérations : « Bismillah rahman er rahim! » [Bowles, 1973, p. 50], « Bismillah », « Allahou akbar » [p. 9], « O Khalifa of Allah » [p. 59], « May Allah forgive you and us » [p. 127], « Allah » [p. 10], « the hammam » [p. 53], « Boras » [p. 36] ou encore « The Aid el Kebir » [p. 29]. Toutefois, Bowles recourt ponctuellement à des procédés ciblistes, notamment lorsqu'il adapte ou reformule certains éléments afin de les rendre plus accessibles au lecteur cible.

La traduction française de Tahar Ben Jelloun est globalement orientée vers une démarche cibliste. Le traducteur recourt à des expressions telles que « Dieu » [Ben Jelloun, 1980, p. 58], « Que Dieu t'aide » [p. 112], « grosse tête » [p. 35] ou encore « héritier de Dieu » [p. 58], qui relèvent d'une adaptation au système linguistique et culturel de la langue cible. Néanmoins, Ben Jelloun adopte parfois une posture sourcière, en conservant certains termes ou référents culturels tels que « La fête de l'Aïd el Kébir » [p. 26], « Allah » [p. 48].

Cette opposition s'inscrit dans une tradition théorique qui remonte notamment au rejet du « mot à mot » chez Cicéron, déjà évoqué par Ladmiral [1986, p. 33 ; 2015], et se prolonge dans les travaux de penseurs tels que Benjamin, Meschonnic ou Berman, souvent associés à une orientation sourcière, tandis que Nida, Mounin ou Taber incarnent une approche cibliste [Ladmiral, 1986, p. 39 ; 2015].

Dans cette perspective, Ladmiral approfondit cette réflexion en montrant que la traduction ne saurait être réduite à une simple opération de transfert linguistique, mais relève d'une activité à la fois réflexive et praxéologique, c'est-à-dire une « science de la pratique, pour la pratique » [Ladmiral, 2015, p. XVII]. Il souligne également que cette opposition entre sourciers et ciblistes doit être envisagée comme les pôles d'une tension dynamique et non comme une alternative exclusive [Ladmiral, 2015, p. XV ; p. 90]. Dans cette optique, le traducteur ne se limite pas à reproduire un texte, mais agit comme un « réécrivain », voire un « co-auteur » [Ladmiral, 2015, p. 22 ; p. 112], amené à reformuler le texte dans une autre langue en tenant compte de ses dimensions linguistiques, culturelles et contextuelles. Dès lors, traduire implique une prise de position face au texte, ce qui confère à l'acte traductif une dimension à la fois théorique et éthique.

Par ailleurs, la prise en considération de la dimension culturelle dans l'opération traduisante est incontournable. Sans couper les amarres avec la linguistique, la traductologie a connu plusieurs tournants dont particulièrement le tournant culurel. Les traductions ne se réalisent pas entre deux langues (L), mais plutôt entre deux langues-cultures (LC), ou entre deux messages (Mg), selon Jakobson [1959], ou encore entre deux mondes (Md), selon Eco [2003]. Ce rapport d'extension peut être schématisé comme suit [Jadir, 2017 : 65, 2024 : 19] :

Traduction et dimension culturelle :

(a) Langue A – Langue B ($L_A \rightarrow L_B$)
(b) Langue-culture A – Langue-culture B ($LC_A \rightarrow LC_B$)
(c) Message A –Message B ($Mg_A \rightarrow Mg_B$)
(d) Monde A – Monde B ($Md_A \rightarrow Md_B$)

Dans cette optique, le clivage ne doit pas être perçu comme une opposition rigide ou une opposition binaire figée. Jadir [2024 : p.16]

ne partage pas l'idée que le fossé entre les deux tendances, sourcière et cibliste, est un fossé profond, irrémédiablement infranchissable et qui ne cesse de se creuser. Pour lui, la pratique traduisante confirme, en revanche, que tout praticien du métier est, à des degrés divers, inconsciemment « sourcibliste » :

« Il me semble que les dichotomies qui ont scandé l'histoire de la traduction sont radicalement strictes, ce qui ne reflète nullement la réalité de l'acte de traduire qu'il faudrait concevoir comme le résultat d'une scalarité, voire d'un *continuum*. » [Jadir 2024 : 17].

Cette conception de la traduction comme tension dynamique entre plusieurs pôles théoriques trouve une illustration concrète dans les choix traductifs opérés par Paul Bowles et Tahar Ben Jelloun dans la traduction de *Al xubz al hâfî*, notamment dans le traitement des registres linguistiques, des référents culturels et des éléments liés à la représentation de l'interdit.

2. Ethique et hospitalité langagière en Traduction

La traduction n'est pas réduite à une simple opération de transmission linguistique ; elle constitue avant tout un acte éthique qui engage une relation profonde à l'altérité. Traduire revient en effet à faire circuler une parole entre des langues et des cultures différentes, ce qui implique nécessairement une prise de position du traducteur face à la différence. Dans cette perspective, Berman [1984 : p.17]

affirme que « la traduction, pour accéder à son être propre, exige une éthique et une analytique » et que « sur le plan théorique, l'éthique de la traduction consiste à définir ce qu'est la fidélité ». Cette fidélité ne se réduit pas à une correspondance formelle entre les langues, mais renvoie à une exigence plus fondamentale : celle de respecter l'altérité du texte étranger dans sa singularité linguistique et culturelle. Berman se positionne contre les pratiques ethnocentriques qui tendent à effacer cette altérité. Il identifie à cet égard un ensemble de « tendances déformantes» [Berman,1984], telles que la clarification, l'appauvrissement ou encore l'homogénéisation, qui participent à une normalisation du texte étranger dans la langue d'accueil. Ces procédés traductifs, en atténuant les spécificités du texte source, risquent de neutraliser la portée esthétique et critique du texte. Dans cette optique, toute traduction qui gomme l'altérité peut être considérée comme problématique sur le plan éthique, dans la mesure où elle trahit la voix de l'auteur. Cette réflexion s'inscrit dans ce que Berman désigne comme une « systématique de la déformation », révélatrice des résistances culturelles à

l'altérité et plaçant le traducteur face à une tension constante entre fidélité et transformation [Berman, 1984 : 17-18]. La traduction apparaît ainsi comme un espace de négociation, où le traducteur doit arbitrer entre l'accueil de l'étranger et les contraintes de la langue cible.

Cette réflexion trouve un prolongement dans les travaux de Ricœur, qui développe la notion d'hospitalité langagière. Selon lui, traduire consiste en un double mouvement : « le plaisir d'habiter la langue de l'autre » et celui de « recevoir chez soi […] la parole de l'étranger » [Ricœur, 2004 : 20]. L'acte de traduire se situe ainsi entre l'ouverture à l'altérité et l'adaptation à la langue d'accueil. Ricœur souligne également que le traducteur doit renoncer à l'idéal d'une traduction parfaite, pour viser une « équivalence sans identité » [Ricœur, 2004 : 60]. Cette idée met en évidence le caractère nécessairement imparfait de la traduction, qui ne peut pas reproduire l'identique du texte source, mais cherche à en restituer les effets essentiels. La traduction devient ainsi un processus dynamique, fondé sur un équilibre entre fidélité et transformation.

Dans le cas d'œuvres à forte charge socio-culturelle, telles *que Al xubz al hâfî* de Choukri, cette double réflexion de Berman et de Ricœur est importante. L'écriture de Choukri, marquée par un lexique cru, des registres populaires et une dimension transgressive, met à l'épreuve les normes linguistiques et culturelles. Le traducteur est alors confronté à un enjeu majeur : rendre compte de cette parole marginalisée tout en préservant sa force subversive et son altérité. Ainsi, traduire une telle œuvre ne consiste pas seulement à transférer un contenu linguistique, mais à faire entendre une voix singulière dans une autre langue-culture [Jadir 2024]. Cela implique une responsabilité éthique accrue, dans la mesure où chaque choix traductif participe soit à la préservation, soit à l'atténuation de cette altérité.

3. Traduction de la diglossie et enjeux éthiques en contexte contraint

3.1. La diglossie

La diglossie est un concept essentiel en sociolinguistique, dont la formalisation est généralement attribuée à Ferguson. Comme le souligne Prudent, ce concept est « repris par Charles Ferguson en 1959 à quelques chercheurs européens marginaux de la fin du XIXe siècle » [Prudent, 1981, p. 13]. Les premières occurrences du terme remontent en effet à la fin du XIXe siècle. Prudent rappelle que le mot est initialement employé par Roïdis en 1885, puis repris par Psichari, qui évoque « l'étrange diglossie dont souffre la Grèce » [Prudent, 1981, p. 15]. Dans ce prolongement, Pernot en propose une première définition structurée en décrivant une situation

marquée par la coexistence de deux variétés linguistiques distinctes : une langue savante, écrite et institutionnelle, et une langue populaire utilisée dans les pratiques quotidiennes [Prudent, 1981, p. 15].

Par ailleurs, Ferguson s'inscrit dans cette continuité en cherchant à en proposer une formulation plus générale. Dans son texte de 1991, il précise que son objectif était de « caractériser une situation langagière particulière » à partir d'un « cas clair » [Ferguson, 1991, p. 34]. Il définit la diglossie comme une situation relativement stable dans laquelle deux variétés coexistent au sein d'une même communauté : une variété « haute », hautement codifiée et réservée aux usages formels, et une variété « basse », employée dans la communication quotidienne [Ferguson, 1991, p. 38]. Cette approche élargit le cadre d'analyse de la diglossie. Ferguson [1991, p. 34] l'inscrit dans une démarche visant à élaborer une « taxonomie des situations langagières », ce qui en fait un outil théorique permettant d'analyser la structuration sociale des pratiques linguistiques et les relations entre variétés au sein d'une même communauté.

L'approche de Ferguson a été élargie par Fishman, qui propose une relecture de la diglossie en l'articulant à la notion de bilinguisme. Il rappelle que, depuis sa formulation initiale, le concept a été « largement accepté » tout en étant progressivement « étendu et affiné » [Fishman, 1967, p. 29]. Cette extension consiste notamment à dépasser une définition strictement linguistique pour inscrire la diglossie dans une perspective sociologique plus large. Fishman met ainsi l'accent sur la dimension fonctionnelle des usages linguistiques. Il montre que la coexistence de plusieurs langues ou variétés au sein d'une même société repose sur une différenciation des fonctions sociales, chaque code étant associé à des comportements, des valeurs et des domaines d'usage spécifiques [Fishman, 1967, p. 29]. Dans cette perspective, la distinction entre variété « haute » et variété « basse » se trouve réinterprétée comme une organisation sociale des pratiques langagières. La variété haute est associée aux domaines institutionnels, tels que la religion, l'éducation ou la culture savante, tandis que la variété basse relève des interactions quotidiennes [Fishman, 1967, p. 30]. L'apport majeur de Fishman réside toutefois dans la mise en relation de la diglossie et du bilinguisme. Il montre que ces deux phénomènes ne coïncident pas nécessairement et propose une typologie distinguant plusieurs configurations possibles : des sociétés caractérisées à la fois par diglossie et bilinguisme, d'autres où l'un existe sans l'autre, ou encore des situations où aucun des deux phénomènes n'est présent [Fishman, 1967, p. 30]. La diglossie apparaît donc comme une organisation sociale des usages linguistiques, au-delà du

simple bilinguisme individuel, ce qui permet d'analyser plus finement les pratiques langagières.

Dans une perspective plus discursive, Jadir [2023, p. 17] appréhende la diglossie comme un écart par rapport à la norme linguistique conventionnellement reconnue. Il la définit comme un phénomène qui se manifeste à travers « plusieurs formes de registres de langue en usage dans une communauté linguistique », certains étant hiérarchiquement inférieurs à la langue officielle. Cette hiérarchisation ne relève pas uniquement du plan linguistique, mais renvoie également à une organisation sociale des usages. Dans le champ littéraire, la diglossie se traduit par le recours à des registres non conformes à la norme, tels que les parlers populaires, familiers ou argotiques, fortement ancrés dans la culture d'origine et porteurs de valeurs spécifiques [Jadir, 2023, p. 17]. Elle constitue ainsi un procédé d'expression permettant de représenter la diversité sociale, de situer les personnages dans leur environnement socioculturel et de traduire des rapports de domination ou d'appartenance. La diglossie apparaît alors non seulement comme une coexistence de variétés linguistiques, mais aussi comme une pratique signifiante inscrite dans des enjeux sociaux, culturels et stylistiques.

Cette approche trouve une illustration pertinente dans le roman *Al xubz al hâfî* de Choukri. Comme le montre Jadir [2023], ce texte se caractérise par une forte variation des registres linguistiques, qui s'écartent de la norme et traduisent des réalités sociales spécifiques. Le recours à ces formes linguistiques permet de représenter des milieux marginalisés et de construire une parole ancrée dans le vécu quotidien des personnages. La diglossie apparaît ainsi comme un procédé d'écriture qui dépasse la simple variation linguistique pour devenir un marqueur social et culturel.

3.2. La traduction de la diglossie

3.2.1. Problèmes de traduction

La traduction de la diglossie s'inscrit dans un ensemble de difficultés théoriques et linguistiques que Jadir [2023] met en évidence dans son analyse des problèmes de la traduction. Il montre que la traduction ne peut être réduite à une simple opération de transfert, mais qu'elle repose sur des principes issus de la pratique traductive, qu'il est possible de désigner comme des « théorèmes pour la traduction ». Parmi ces difficultés, les problèmes morphologiques qui se manifestent notamment à travers le traitement des néologismes. Jadir souligne que certains termes, tels que « quodité traductive », « intraduction » ou encore « périlangue », ne disposent pas d'équivalents directs en langue cible et obligent le traducteur à recourir à des stratégies comme l'emprunt ou la paraphrase [Jadir, 2015, p. 155-156].

Les problèmes pragmatiques occupent également une place centrale, dans la mesure où ils mobilisent des savoirs culturels et contextuels indispensables à l'interprétation. Ainsi, des expressions comme « vicaire », « rase-mots » ou encore « les Arlésiennes de la traduction » ne peuvent être comprises qu'à partir de références culturelles spécifiques, ce qui peut nécessiter des ajouts explicatifs ou des notes en traduction [Jadir, 2015, p. 161-163]. À ces difficultés s'ajoutent des problèmes sémantiques, notamment liés à la polysémie. L'exemple du verbe « exécuter », qui peut renvoyer selon le contexte à l'achèvement d'un texte, à une mise à mort ou à l'interprétation d'une œuvre musicale, illustre la nécessité pour le traducteur d'identifier précisément la valeur de sens en contexte avant toute reformulation [Jadir, 2015, p. 163-164]. La complexité syntaxique constitue également un obstacle, en particulier lorsque certaines constructions longues génèrent des ambiguïtés référentielles, obligeant le traducteur à procéder à un travail de désambiguïsation préalable [Jadir, 2015, p. 164]. Enfin, Jadir insiste sur la dimension interprétative de la traduction, en soulignant qu'elle implique nécessairement une « interprétation minimale », c'est-à-dire un degré incompressible d'intervention du traducteur dans la construction du sens [Jadir, 2015, p. 167]. L'ensemble de ces difficultés montre que la traduction de la diglossie ne consiste pas uniquement à restituer des formes linguistiques, mais engage une reconstruction du sens qui doit tenir compte des valeurs sociales, culturelles et discursives portées par les variations de registre.

3.2.2. Manifestations des difficultés traductives

Les difficultés théoriques mises en évidence par Jadir trouvent une illustration concrète dans le roman *Al xubz al hâfî* de Choukri, notamment à travers la traduction des registres populaires, des expressions idiomatiques et des formes dialectales. Certaines difficultés de traduction peuvent également s'expliquer par les conditions de production du texte source comme nous allons le voir dans l'analyse. Selon Jadir, le roman de Choukri montre « la vérité nue et crue du Maroc des années quarante », ce qui a conduit à sa censure dans un contexte socioculturel conservateur [Jadir, 2023, p. 24].

Les problèmes pragmatiques apparaissent dans la traduction des proverbes et expressions culturelles. L'énoncé « يثق الإنسان في الشيطان ولا يثق في النساء » [Choukri, 1982, p. 93] est traduit en français par « On peut avoir confiance dans le diable mais jamais en la femme » [Ben Jelloun, 1980, p. 58], ce qui conserve la structure mais atténue la charge culturelle et idéologique de l'énoncé original. Les problèmes sémantiques se manifestent dans le traitement des images et des comparaisons. L'expression « اشتد جسمي

مثل طبل » [Choukri, 1982, p. 39] est traduite en français par mon corps se raffermit, ce qui entraîne une atténuation de l'image métaphorique présente dans le texte source. La dimension culturelle du lexique constitue également une difficulté. Des termes comme « الطاجين » ou « الحمام » [Choukri, 1982, p. 79] sont maintenus ou adaptés en traduction, ce qui témoigne des choix possibles entre maintien de l'altérité culturelle et désir d'intégration dans la langue cible. À ces difficultés s'ajoute le traitement du lexique cru, qui constitue un trait central de l'écriture de Choukri et participe à la représentation de la marginalité et de l'interdit. Ainsi, l'expression « مونيك تبول مونيك تخرأ » [Choukri, 1982, p. 65] est traduite par « Monique pisse ! Monique chie ! » [Ben Jelloun, 1980, p. 43], ce qui témoigne d'un maintien de la crudité lexicale. De même, « لم يبق لي سوى أن أغسل خراء المسيو » [Choukri, 1982, p. 59] est rendu par « laver la merde du patron » [Ben Jelloun, 1980, p. 39], conservant la dimension triviale du lexique.

Toutefois, dans d'autres cas, la traduction procède à une reformulation ou à une adaptation du lexique injurieux. L'insulte « إمش لتأكل أمك القحبة » [Choukri, 1982, p. 53] est ainsi traduite par « avance […] que tu dévores la chair de ta putain de mère » [Ben Jelloun, 1980, p. 36], ce qui correspond à une reformulation qui, tout en conservant la violence de l'énoncé, en modifie la structure et l'expression. De même, « أولاد القحاب » [Choukri, 1982, p. 75] est rendu par « fils de pute » [Ben Jelloun, 1980, p. 48], ce qui relève d'une adaptation au système injurieux de la langue cible. Dans la traduction anglaise, on observe davantage des procédés d'atténuation ou de neutralisation, notamment lorsque la dimension implicite du texte est modifiée. Ainsi, l'énoncé « فقط نحن مرحان ونريد أن ننعس معها » [Choukri, 1982, p. 42], comportant une connotation sexuelle implicite, est traduit par « I explained that we were only a little happy » [Bowles, 1973, p. 31], ce qui correspond à une neutralisation du contenu implicite et à une atténuation de la portée transgressive de l'énoncé. Il s'agit d'un cas de « non-dit du non-dit ».

Ces exemples montrent que la traduction de la diglossie ne se limite pas à un transfert linguistique, mais engage des choix qui affectent la portée expressive, culturelle et idéologique du texte source. Le traitement des registres, des expressions culturelles et du lexique cru met en évidence une tension constante entre fidélité à l'altérité du texte et adaptation aux normes de la langue d'accueil. Cette tension s'inscrit dans une problématique plus large, celle des stratégies traductives entre homogénéisation et hétérogénéisation.

3.3. Stratégies traductives et responsabilité du traducteur

Dans le roman *Al xubz al hâfî*, les choix traductifs ne peuvent être analysés indépendamment des conditions de production et de réception du texte. En effet, la version arabe du roman n'a été publiée officiellement qu'en 1982 en raison de la censure, tandis que les traductions anglaise [*For Bread Alone*, 1973] et française [*Le pain nu*, 1980] ont largement contribué à sa diffusion antérieure. Comme le souligne Jadir, la comparaison entre les versions arabe et anglaise met en évidence des écarts significatifs liés au public cible :

« Une lecture comparative, quoique diagonale, des deux versions anglaise et arabe, nous permet de répertorier un certain nombre d'occurrences reflétant une disproportion, flagrante parfois, entre les segments examinés et auxquelles la parution consécutive des dites versions fournira des explications tenables, compte tenu du public cible. En d'autres termes, les intentions communicatives régissant la production des deux textes diffèrent selon le public cible : la version adressée à un public étranger est conçue différemment de celle ayant pour cible un lecteur marocain, voire arabe. Les éléments focalisés dans chaque version prennent en compte les paramètres du "proche et du lointain" » [Jadir, 2023, p. 29].

Cette différence montre que la traduction est conditionnée par les attentes du public et par des contraintes culturelles et éditoriales. Elle ne relève donc pas uniquement d'un transfert linguistique, mais d'un positionnement du traducteur face à des normes de réception. Dans le cas d'un texte marqué par la transgression et la représentation de l'interdit, ces ajustements peuvent être interprétés comme des formes d'adaptation, ce qui interroge la liberté du traducteur et sa responsabilité dans la transmission du texte.

3.3.1. Homogénéisation

Dans son ouvrage *La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain*, Berman [1999 : 60] met en évidence un ensemble de « tendances déformantes », parmi lesquelles l'homogénéisation. Il précise que celle-ci « consiste à unifier […] le tissu de l'original, alors que celui-ci est originairement hétérogène […]. Face à une œuvre hétérogène […], le traducteur a tendance à unifier, à homogénéiser ce qui est de l'ordre du divers ». Cette tendance apparaît particulièrement problématique dans les œuvres littéraires, notamment dans notre corpus, où la diversité des registres linguistiques constitue un élément essentiel de la représentation de la marginalité. Le recours à l'homogénéisation conduit à une réduction de cette diversité, en uniformisant les niveaux de langue et en atténuant les contrastes

stylistiques. Dès lors, cette stratégie risque d'affaiblir la dimension subversive du texte, en neutralisant les effets produits par l'usage du dialecte et du langage populaire. Elle peut également être interprétée comme une forme d'adaptation aux normes culturelles et éditoriales de la langue cible, voire comme une manifestation d'autocensure dans des contextes contraints. Cette tendance à l'homogénéisation se vérifie de manière particulièrement nette dans la traduction française Le Pain nu de Tahar Ben Jelloun. Elle se manifeste notamment à travers la neutralisation des images, l'explicitation des relations logiques et l'adaptation du lexique culturel. Ces procédés relèvent d'une homogénéisation au sens de Berman, dans la mesure où il tend à effacer l'hétérogénéité stylistique du texte source en remplaçant une formulation imagée par une expression standardisée.

Un premier exemple concerne le traitement des images comparatives. L'énoncé « واشتد جسمي مثل طبل » [Choukri, 1982, p. 39] repose sur une comparaison explicite « مثل طبل » qui renforce la dimension expressive du texte. Dans la traduction française, cette comparaison est supprimée : « Mon corps se raffermit » [Ben Jelloun, 1980, p. 27]. La disparition de l'image entraîne une atténuation de la charge expressive, ce qui correspond à un processus d'homogénéisation au sens de Berman. Un deuxième exemple apparaît dans la traduction des dictons. L'énoncé « يثق الإنسان في الشيطان ولا يثق في النساء » [Choukri, 1982, p. 93] est traduit par « On peut avoir confiance dans le diable mais jamais en la femme » [Ben Jelloun, 1980, p. 58]. Dans la traduction, il y a ajout du marqueur de discours « mais », qui n'était pas présent dans le texte initial. Ce marqueur a une valeur argumentative, dans la mesure où il structure l'énoncé et oriente son interprétation selon une logique discursive propre à la langue cible. Un troisième exemple concerne le traitement du non-dit. L'énoncé « لم يبق في الحساب إلا أنت » [Choukri, 1982, p. 37], fondé sur un implicite pragmatique, est traduit par « Il ne manquait plus que ça… » [Ben Jelloun, 1980, p. 25]. Cette reformulation explicite le sens implicite et modifie la valeur pragmatique initiale, ce qui participe à une uniformisation du discours. Enfin, le traitement du lexique culturel montre également une tendance à l'intégration dans la langue cible.

Cette tendance apparaît notamment dans la reformulation de certaines expressions à forte charge culturelle et idéologique. Ainsi, l'énoncé « مزاج المرأة صعب الفهم » [Choukri, 1982, p. 64], qui renvoie à une représentation culturelle du changement d'humeur de la femme, est traduit par « Les femmes ! Quel univers compliqué ! Je n'arriverai jamais à les comprendre » [Ben Jelloun, 1980, p. 42-43]. Cette reformulation élargit l'énoncé et le transforme en commentaire explicatif, en atténuant sa concision et sa portée culturelle implicite. De même, l'expression « عذاب الجمال » [Choukri, 1982, p.

47] est rendue par « La beauté tourmente. C'est une torture ! » [Ben Jelloun, 1980, p. 33]. La traduction procède à une explicitation et à un développement de l'énoncé, ce qui modifie son effet stylistique. Cette tendance apparaît également dans la traduction de certaines références culturelles. Ainsi, « الحمام » [Choukri, 1982, p. 51], qui renvoie à une réalité culturelle spécifique, est traduit par « bain » [Ben Jelloun, 1980, p. 35], ce qui correspond à une généralisation et à une intégration dans le système culturel de la langue cible. Ainsi, l'expression « خليفة الله في الأرض » [Choukri, 1982, p. 93] est traduite par « héritier de Dieu sur cette terre » [Ben Jelloun, 1980, p. 58]. Cette traduction reformule l'expression originale en modifiant sa portée religieuse et culturelle, en la rendant plus accessible au lecteur cible.

Ces différents exemples montrent que la traduction de Ben Jelloun tend globalement vers une homogénéisation du texte. Cette tendance n'est cependant pas absolue, dans la mesure où certains passages conservent des éléments de l'altérité linguistique et culturelle du texte source. Le traducteur recourt dans certains cas à l'hétérogénéisation. Cela se manifeste notamment dans le maintien de certains termes culturels et référents spécifiques, tels que « derbouga » [Ben Jelloun, 1980, p. 54], « kaftan » [p. 21], « kif » [p. 121] ou encore « tajine» [p. 38], qui sont intégrés tels quels dans le texte traduit. De même, certaines expressions à connotation religieuse ou socioculturelle sont conservées, comme « Allah » [p. 48], « Salam ! Salam ! Si Moh ! » [p. 122] ou « La fête de l'Aïd el Kébir » [p. 26], ce qui contribue à maintenir une inscription du texte dans son contexte d'origine. Par ailleurs, le maintien de certaines images expressives, comme dans le dicton « Le diable dansait dans son corps. Un diable ivre » [p. 54], montre que la traduction ne procède pas à une neutralisation systématique des effets stylistiques du texte source.

Ces choix traductifs relèvent de procédés d'hétérogénéisation, dans la mesure où ils permettent de préserver, au moins partiellement, la diversité linguistique et culturelle du texte original. Ainsi, bien que la traduction de Ben Jelloun est majoritairement orientée vers l'homogénéisation du texte, elle n'exclut pas le recours à des procédés d'hétérogénéisation. Cette oscillation entre adaptation aux normes de la langue cible et maintien de certains traits du texte source permet de qualifier sa démarche de « sourcibliste », dans la mesure où elle combine des orientations à la fois ciblistes et sourcières. Cette position rejoint l'approche proposée par Jadir, pour qui « toute traduction est à concevoir […] comme le résultat d'une scalarité, voire d'un *continuum* entre les deux options […], avec une tendance, à des degrés divers, à l'une ou à l'autre option » [Jadir, 2023, p. 36], soulignant ainsi qu'aucune traduction ne relève exclusivement d'une

seule orientation, puisque « l'esprit et la lettre semblent intimement liés » et qu'« une certaine coloration s'impose ».

3.3.2. Hétérogénéisation

L'hétérogénéisation vise à préserver la diversité linguistique et stylistique du texte source, en maintenant les écarts de registres et les particularités discursives. Elle s'inscrit dans une démarche traductive liée à l'altérité du texte. Dans ce cadre, Berman insiste sur la nécessité de respecter l'hétérogénéité constitutive des œuvres littéraires et de résister aux tendances déformantes qui visent à uniformiser le texte. La traduction doit ainsi laisser apparaître l'« étranger » dans la langue d'accueil et éviter toute réduction de la diversité linguistique [Berman, 1984 : 15-16].

La traduction doit ainsi préserver les spécificités linguistiques et culturelles du texte source, en évitant toute réduction de sa diversité. Cette réflexion est développée dans La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain, où Berman souligne que traduire ne consiste pas à rechercher des équivalents, mais à travailler sur la lettre du texte, c'est-à-dire sur sa matérialité linguistique, son rythme et ses formes d'expression [Berman, 1999 : 13-14]. Il met en garde contre une traduction fondée uniquement sur l'équivalence, qui conduit à effacer l'étrangeté du texte et à l'adapter aux normes de la langue d'accueil, au risque de le « franciser » [Berman, 1999 : 15]. À l'inverse, une traduction attentive à la lettre permet de faire apparaître « l'épreuve de l'étranger » dans la langue cible, en conservant les singularités et les tensions propres au texte original [Berman, 1984 : 17].

Dans le cas d'un du roman *Al xubz al hâfî*, cette approche est essentielle, dans la mesure où la diversité des registres (standard, dialectal, familier et argotique) participe à la construction d'une voix narrative marquée par la marginalité et la transgression. Le maintien de cette hétérogénéité permet ainsi de préserver la force expressive du texte et son ancrage socio-culturel. Dans le même sens, Jadir [2023 : 20-22] souligne que la traduction de la diglossie implique de restituer les variations linguistiques en tant que marqueurs de rapports sociaux et culturels. Il montre que le maintien de cette hétérogénéité permet de préserver la dimension signifiante du texte, tandis que sa neutralisation conduit à une perte de sens et à une atténuation de sa portée critique. Ainsi, l'hétérogénéisation apparaît comme une stratégie traductive qui engage pleinement la responsabilité du traducteur, dans la mesure où elle vise à préserver la pluralité des voix et à restituer l'altérité du texte source, en limitant les effets de normalisation et d'effacement de l'altérité.

Dans le prolongement de cette analyse, la traduction anglaise de Bowles se caractérise par une tendance dominante à l'hétérogénéisation, dans la mesure où elle cherche à préserver les spécificités linguistiques et culturelles du texte source. Cette orientation se manifeste notamment par le maintien de nombreux éléments propres au contexte socioculturel marocain. Le traducteur recourt ainsi à des procédés d'hétérogénéisation en conservant certaines expressions imagées proches du texte original. Ainsi, l'énoncé « قلبي في حلقي » [Choukri, 1982, p. 38] est traduit par « My heart in my throat » [Bowles, 1973, p. 29], ce qui correspond à une restitution directe de l'image et à un maintien de sa force expressive. Cela apparaît également dans la conservation de certaines images comparatives comme le cas de l'énoncé « ملفوف مثل رأس الملفوف » rendu par « was like the outer leaves of a cabbage » [Bowles, 1973, p. 16]. Cette stratégie témoigne d'une volonté de préserver la structure figurative du texte source, elle se manifeste surtout dans le traitement du lexique culturel, préservé dans la traduction. Ainsi, Bowles conserve des éléments tels que « the Aid el Kebir » [p. 29], « kif–majoun » [p. 22], « Tajine » [p. 40], « Khalifa of Allah on earth » [p. 59], ou encore « the taifor » [p. 85], ce qui contribue à préserver l'ancrage culturel du texte source. De même, certains éléments vestimentaires sont maintenus, notamment dans l'exemple « A caftan with a gauzy dfin over it » [p. 85], ou encore dans des désignations identitaires telles que « The Djibli boy » [p. 15] et « A Djibliya woman » [p. 79].

Le recourt à l'hétérogénéisation n'est pas systématique, dans la mesure où certains choix traductifs relèvent d'une homogénéisation du texte. Celle-ci se manifeste notamment à travers des procédés de simplification, de reformulation ou de généralisation, qui tendent à atténuer la charge expressive ou culturelle de certains énoncés. Ainsi, l'énoncé « الجمال عذاب » [Choukri, 1982, p. 47] est traduit par « Too much beauty is bad for you » [Bowles, 1973, p. 34], ce qui atténue la portée expressive de l'énoncé original. De même, l'expression « تتمهل في المشي كأنها تمشي على البيض » est rendue par « She went, taking her steps with great care » [Bowles, 1973, p. 24], ce qui entraîne la disparition de l'image comparative initiale. Certaines traductions altèrent le sens implicite du texte source. Le passage « فقط نحن مرحان ونريد أن ننعس معها » est traduit par « I explained that we were only a little happy » [Bowles, 1973, p. 31], ce qui correspond à une atténuation du sens initial et à une accentuation de l'implicite. La traduction entraîne également une généralisation des référents culturels ou identitaires. Ainsi, « يعايرني بأني قبائلي » est rendu par « he treated me as a peasant » [Bowles, 1973, p. 39], ce qui correspond à une généralisation du référent et à une perte de sa spécificité.

Les exemples précités montrent que la traduction de Bowles privilégie globalement le maintien des spécificités linguistiques et culturelles du texte source, tout en recourant ponctuellement à des procédés d'adaptation. Cette combinaison de stratégies permet de qualifier sa démarche de « sourcibliste », dans la mesure où elle s'inscrit majoritairement dans une orientation sourcière, tout en intégrant certains ajustements liés à la langue cible.

4. Conclusion

L'analyse a porté, en premier lieu, sur l'examen du phénomène de la diglossie et des enjeux liés à sa traduction, en mettant en évidence la complexité des variations linguistiques et leur ancrage dans des réalités socioculturelles spécifiques. L'étude du roman *Al xubz al hâfî* de Mohamed Choukri a montré que le recours à des registres populaires, à un lexique cru et à des formes discursives transgressives participe à la représentation de la marginalité et de l'interdit, conférant au texte une forte charge expressive et critique. En second lieu, l'analyse des traductions française *Le Pain nu* de Ben Jelloun et anglaise *For Bread Alone* de Paul Bowles a révélé des orientations traductives différenciées. La traduction française tend globalement vers une homogénéisation, se concrétisant par une adaptation aux normes de la langue cible et une atténuation de l'hétérogénéité linguistique, tandis que la traduction anglaise privilégie davantage une hétérogénéisation, permettant de préserver, au moins partiellement, les spécificités linguistiques et culturelles du texte source. Toutefois, ces deux démarches ne relèvent pas d'oppositions strictes, mais témoignent d'une combinaison de procédés, conduisant à qualifier les deux traductions de « sourciblistes », chacune marquée par une orientation dominante.

Par ailleurs, l'étude a mis en évidence le fait que la traduction de la diglossie devient particulièrement problématique lorsqu'elle est liée à la représentation de l'interdit. Le traducteur se trouve alors confronté à des choix qui dépassent le cadre linguistique pour relever d'une véritable responsabilité éthique, impliquant un arbitrage entre fidélité à l'altérité du texte et adaptation aux normes de la culture d'accueil. Traduire l'interdit revient ainsi à préserver non seulement un contenu, mais également une voix, une tension et une portée critique.

Enfin, il semble que la dichotomie homogénéisation/ hétérogénéisation, à l'instar des oppositions qui ont marqué l'histoire de la traduction, telles que la traduction littérale et la traduction libre, la fidélité et l'élégance, l'« équivalence formelle » et l'« équivalence dynamique » [Nida, 1964], ou encore les « sourciers » et les « ciblistes » [Ladmiral, 2015], ne rendent pas pleinement compte de la réalité de l'acte traductif. La pratique de la

traduction s'inscrit davantage dans une dynamique de *continuum*, où le traducteur oscille entre différentes orientations selon les contraintes linguistiques, culturelles et discursives. Dès lors, toute traduction peut être envisagée comme le résultat d'une scalarité, impliquant une combinaison de choix traductifs, dans laquelle « une certaine coloration s'impose » [Jadir, 2023, p. 36].

Bibliographie

Berman A. *L'épreuve de l'étranger*. Paris: Gallimard. 1984. 311 p.

Berman A. *La traduction et la lettre ou l'auberge du lointain*. Paris: Seuil. 1999. 141 p.

Bowles, P. (trad.). 1973. *For Bread Alone*. London : Peter Owen [Choukri, M. *Al xubz al hâfi*, 1982/2020].

Ben Jelloun, T (trad.). 1980. *Le Pain nu*. Paris : Seuil, 159 p. [Choukri, M. *Al xubz al hâfi*, 1982/2020].

Choukri M. *Al xubz al hâfi*. Beyrouth: Dar al-Saqi. 1982. 154 p.

Eco U. *Dire presque la même chose: expériences de traduction*. Paris: Grasset. 2003. 460 p.

Ferguson, C. A. 2020. « Épilogue : la diglossie revisitée (1991) ». *Langage & Société*, n°171, p. 135–152. (Trad. Garnier, L. & Matthey, M.).

Fishman, J. A. 1967. « Bilingualism with and without diglossia; Diglossia with and without bilingualism ». *Journal of Social Issues*, vol. 23, n°2, p. 29–38.

Jakobson, R. 1959. « On Linguistic Aspects of Translation ». *In Brower, Reuben A. (dir.), On Translation*, p. 232–239. Cambridge, MA : Harvard University Press.

Jadir, M. 2015. « Aspects linguistiques, inter-culturels et psychologiques de la traduction : le cas de Traduire… ». *In Jadir, M. & Ladmiral, J. (dir.), L'expérience de traduire*. Paris : Honoré Champion, [p. 151–170].

Jadir, M. & Ladmiral, J. (dir.). 2015. *L'expérience de traduire*. Paris / Genève : Honoré Champion.

Jadir, M. 2018. « La traduction du non-dit. Incrémentialisation ou entropie ? ». *Des mots aux actes*, n°7, [p. 365–397].

Jadir, M. 2023. « Traduire la diglossie : homogénéisation et/ou hétérogénéisation ? ». *Revue internationale d'études en langues modernes appliquées* (RIELMA), n°16, [p. 17–35].

Jadir, M. 2024. a. « Langue-culture et traduction. Ordre adéquat ou à inverser ? » *In Traduction et langue-culture*. Berlin : Peter Lang, p. 13-24].

Jadir, M. 2024. *Traduction et langue-culture* : (préface de Jean-René Ladmiral). Berlin : Peter Lang, 332 p.

Jadir, M. 2024. b. « Traduire les culturèmes dans la littérature marocaine d'expression française : le cas de Le Passé simple de Driss Chraïbi ». *Meta*, 69(2), p. 518–543.

Lien : https://doi.org/10.7202/1118389ar

Ladmiral, J.-R. 1979/2004. *Traduire : théorèmes pour la traduction*. Paris : Gallimard. [*attanzīru fī t-tarjama* «التنظير في الترجمة », Arab Organisation of Translation, Libanon, 2011].

Ladmiral, J.-R. 2015. « Sourcier ou cibliste : les profondeurs de la traduction ». *In Sourciers-ciblistes*, Paris : Les Belles Lettres [p. 3-27].

Mounin,G. *Les problèmes théoriques de la traduction*. Paris : Gallimard. 1963. 296 p.

Nida, E.A. *Toward a Science of Translating*. Leiden: Brill. 1964. 320 p.

Prudent L.-F. 1981. « Diglossie et interlecte ». *Langages*, n°61, p. 13–38.

Ricœur, P. *Sur la traduction*. Paris: Bayard. 2004. 68 p.

Дауди И., аспирант
факультет филологии и гуманитарных наук,
Университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)
Жадир М., профессор
факультет филологии и гуманитарных наук,
Университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)

РАСКРЫВАЯ ЗАПРЕТНОЕ: ЭТИКА И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ПЕРЕВОДЧИКА В РОМАНЕ МУХАММЕДА ШУКРИ «ГОЛЫЙ ХЛЕБ»

TRANSLATING THE FORBIDDEN: ETHICS AND TRANSLATOR RESPONSIBILITY IN MOHAMED CHOUKRI'S *AL XUBZ AL HÂFÎ*

Abstract: *This article examines the ethical responsibility of the translator in the face of censorship through the novel Al xubz al hâfî by Mohamed Choukri [1982], a work marked by the representation of the forbidden through crude language, popular registers, and the transgression of social and religious norms. The publication of the English translation by Paul Bowles [For Bread Alone, 1973], prior to the Arabic version, highlights the crucial role of translation in the work's circulation and reception. The study adopts a comparative approach to the French translation by Tahar Ben Jelloun [1980] and the English translation by Bowles [1973], focusing on the strategies used to render diglossia and linguistic register variation. It draws on the concepts of homogenization and heterogenization [Berman, 1984 ; 1999], as well as the sourcier/cibliste opposition [Ladmiral, 1986 ; 2015], considered within a continuum. The findings show that the French translation tends toward homogenization, reducing linguistic heterogeneity and the transgressive dimension of the text, whereas the English translation favors heterogenization, preserving more of its cultural and stylistic specificities. However, both approaches operate within an intermediate dynamic that may be described as "source-oriented" The article demonstrates that translating diglossia, particularly when linked to the representation of the forbidden, entails a specific ethical responsibility. The translator must negotiate between adaptation to target-language norms and*

the preservation of otherness, a tension that directly affects the transmission of the text's critical force.
***Keywords**: literary translation, translation ethics, diglossia, censorship, homogenization, heterogenization, « sourcibliste »*

Driss Louiz
Maître de conférences habilité
Faculté des Langues, Lettres et Arts,
Université Ibn Tofail- Kénitra. Maroc

L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE AU SERVICE DE L'ÉDUCATION : REDÉFINIR LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT

***Résumé:** Cette contribution met en lumière l'importance croissante de l'intelligence artificielle (IA) dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, un secteur désormais largement investi par les chatbots pour la recherche d'informations et la création de contenu. Face à la problématique majeure de son intégration pédagogique, une enquête de terrain révèle des usages contrastés : si certains utilisateurs n'en tirent pas pleinement profit, d'autres y voient une réelle opportunité pour développer les compétences linguistiques et soutenir le rôle de l'enseignant. Conçu comme un retour d'expérience, ce travail vise ainsi à partager des outils pratiques pour inspirer et guider les enseignants dans l'adoption de l'IA.*
***Mots-clés :** Intelligence artificielle, didactique, intégration, enseignement-apprentissage, bon usage.*

Cette contribution vise à souligner l'importance de l'usage de l'intelligence artificielle (IA) dans le processus de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères. Il a été constaté que l'IA, actuellement, a envahi tous les domaines de la vie, y compris celui de l'éducation. Les enseignants et les apprenants utilisent différents chabots de l'IA pour rechercher de l'information, créer du contenu, s'auto-former, développer diverses compétences linguistiques, etc. La problématique majeure liée à l'usage de l'intelligence artificielle est de savoir comment intégrer cet outil dans la pratique de l'enseignement/apprentissage. A travers une enquête de terrain menée auprès des enseignants et des étudiants, nous avons remarqué que

certains utilisateurs de l'IA ne profitent pas réellement de cet outil, alors que d'autres le considèrent comme une véritable opportunité pour améliorer et développer différentes compétences notamment dans le domaine de l'éducation. Son intégration pourrait également aider à réconforter la posture de l'enseignant. L'objectif principal de cette contribution, considérée comme un retour d'expérience, est de fournir aux enseignants quelques outils afférant à l'usage de l'IA en guise de partage et d'inspiration

.

Дрисс ЛУИЗ
доктор наук, доцент
факультет языков, литературы и гуманитарных наук,
университет Ибн Тофайл, Кенитра (Марокко)

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ НА СЛУЖБЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ РОЛИ УЧИТЕЛЯ

***Аннотация**: Данный текст подчеркивает значимость искусственного интеллекта (ИИ) в преподавании и изучении иностранных языков, отмечая его глубокое проникновение в сферу образования, где преподаватели и студенты активно используют технологии для поиска информации, создания контента и самообразования. Ключевая проблема исследования заключается в поиске эффективных способов интеграции ИИ в учебный процесс, при этом анкетирование выявило разное отношение участников: одни не используют потенциал инструмента в полной мере, тогда как другие видят в нем реальную возможность для развития языковых навыков и укрепления статуса учителя. Итоговая цель работы — поделиться практическим опытом и предоставить преподавателям конкретные инструменты для эффективного использования ИИ и взаимного вдохновения.*
***Ключевые слова:** искусственный интеллект, дидактика, внедрение, преподавание /обучение, правильное употребление.*

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE SERVICE OF EDUCATION: REDEFINING THE ROLE OF THE TEACHER

***Summary**: This contribution aims to highlight the importance of using artificial intelligence (AI) in the process of teaching / learning foreign languages. It has been found that AI, currently, has invaded all areas of life,*

including that of education. Teachers and learners use different AI sculpins for search for information, create content, self-train, develop various language skills, etc. The major issue related to the use of intelligence artificial is to know how to integrate this tool into the practice of teaching/learning. Its integration could also help to comfort the posture of the teacher. The main objective of this contribution, considered as a return from experience, is to provide teachers with some tools related to the use of AI in guise of sharing and inspiration.
Keywords: *Artificial intelligence, didactics, integration, teaching-learning, good usage.*

El Nahr Sabrine
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Mohammedia, Maroc
Doctorante (Laboratoire Langues, Littératures et Traduction (LALITRA))
Jadir Mohammed
Université Hassan II de Casablanca, Maroc
Professeur des universités, Directeur du laboratoire Langues, Littératures et Traduction (LALITRA)

LES PROCÉDÉS LINGUISTIQUES CHEZ VINAY ET DARBELNET : ENTRE UTILITÉS ET LIMITES

Résumé : *Cet article se propose d'examiner les procédés linguistiques de traduction proposés par Jean-Paul Vinay et Jean Darbelnet dans leur ouvrage Stylistique comparée du français et de l'anglais [1958]. Ce modèle constitue l'une des contributions majeures aux études traductologiques, notamment par la classification systématique des techniques de traduction qu'il propose. L'objectif de cette étude est d'analyser les principaux procédés identifiés par les auteurs et de mettre en évidence leur utilité dans la pratique traductive. En parallèle, l'article met en lumière certaines limites de ce modèle lorsqu'il est appliqué à des contextes linguistiques et culturels plus complexes. À travers une approche théorique et analytique, notre travail montre que les procédés de Vinay et Darbelnet demeurent une référence importante dans la formation des traducteurs et l'analyse linguistique de la traduction, bien qu'ils nécessitent parfois une adaptation aux réalités contemporaines de la communication interculturelle.*
Mots-clés *: traductologie ; Vinay et Darbelnet ; procédés de traduction ; stylistique comparée ; communication interculturelle*

0. Introduction

La traduction est l'un des éléments fondamentaux des échanges culturels et linguistiques entre les sociétés [Mounin, 1963, p. 5-7]. La langue, cet instrument de communication, n'est guère un outil individuel, mais plutôt le fruit d'une convention sociale arbitrairement établie entre les individus pour constituer un canal communicatif qui permet l'échange et, essentiellement, la communication. La notion de la société nous est très utile, car la langue, comme étant un système de signes, est d'office le pont qui permet la transmission et le passage de la culture. C'est ce qui est illustré dans la figure ci-dessous : chaque entité langagière est composée de trois éléments : la forme qui renvoie à la langue [signifiant], le contenu qui renvoie au sens créé par l'actualisation de la langue [signifié] et l'utilisation [situation communicative] ; c'est l'aspect contextuel de l'utilisation.

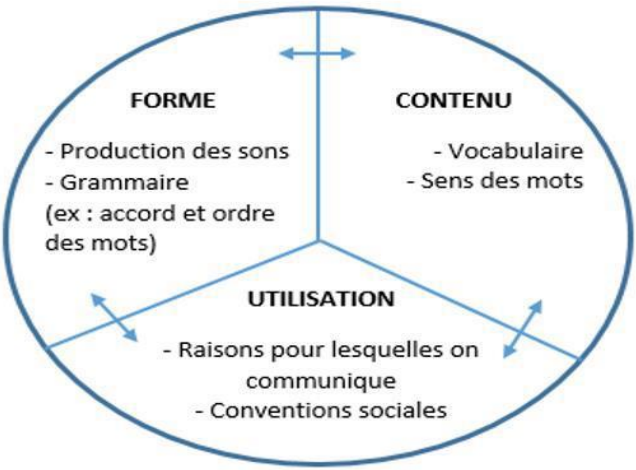


Figure 1 : les différentes composantes langagières.

La traduction interprétative de Seleskovitch et Lederer complète le modèle de Vinay et Darbelnet. Elle met l'accent sur le sens et le vouloir-dire plutôt que sur la transposition mécanique des mots [Seleskovitch, 1975, p. 45 ; Lederer, 1994, p. 11]. Dans un monde marqué par la mondialisation et la multiplication des contacts entre langues et cultures, la traduction joue un rôle essentiel dans la transmission du savoir, des idées et des valeurs culturelles [Nida, 1964, p. 12-15]. Ainsi, l'étude des méthodes et des stratégies de traduction est devenue un domaine central de la linguistique appliquée et de la traductologie.

Parmi les contributions majeures dans ce domaine figure le travail de Jean-Paul Vinay et de Jean Darbelnet. Leur ouvrage *« Stylistique comparée du*

français et de l'anglais », publié en 1958, représente une étape importante dans le développement des études sur la traduction. Les deux auteurs proposent une classification systématique des procédés de traduction permettant de décrire les différentes stratégies utilisées par les traducteurs lors du passage d'une langue source [LS] à une langue cible [LC] [Vinay & Darbelnet, 1958, p. 30-35]

1. Le modèle théorique de Vinay et Darbelnet

Vinay et Darbelnet proposent une classification des procédés de traduction fondée sur l'observation des différences linguistiques entre le français et l'anglais [Vinay & Darbelnet, 1958, p. 30-40]. Selon eux, les stratégies de traduction peuvent être regroupées en deux grandes catégories : la traduction directe et la traduction oblique.

1.1 La traduction directe

L'emprunt consiste à introduire un mot de la langue source dans la langue cible sans modification. Ce procédé est généralement utilisé lorsque le terme original désigne une réalité culturelle spécifique ou lorsqu'il n'existe pas d'équivalent exact dans la langue d'arrivée. Par exemple, le mot arabe "ramadan" est emprunté dans plusieurs langues sans modification.

Le calque correspond à une traduction littérale d'une expression étrangère en adaptant sa structure à la langue cible. Par exemple, l'expression anglaise "skyscraper" a donné en français "gratte-ciel", qui reproduit la structure de l'expression originale.

La traduction littérale, quant à elle, consiste à traduire mot-à-mot le texte de départ en respectant les règles grammaticales de la langue cible. Ce procédé est possible lorsque les deux langues présentent des structures syntaxiques similaires. Par exemple, la phrase anglaise "I live in Paris" peut être traduite littéralement par "Je vis à Paris."

Lorsque la traduction directe n'est pas possible, les traducteurs doivent recourir à des procédés de traduction oblique.

1.2 La traduction oblique

La transposition consiste à modifier la catégorie grammaticale d'un élément sans changer le sens du message. Par exemple, un nom dans la langue source peut être traduit par un verbe dans la langue cible : "after his arrival" peut être traduit en français par "après qu'il est arrivé", où le nom "arrival" devient le verbe "arriver".

La modulation implique un changement de point de vue ou de perspective dans l'expression du message. Elle permet d'exprimer la même idée en adoptant une formulation différente. Par exemple : "it is not difficult" peut être traduite en français par "c'est facile", ce qui modifie la perspective tout en conservant le sens global.

L'équivalence est particulièrement utilisée dans la traduction des expressions idiomatiques, des proverbes ou des locutions figées. Elle consiste à trouver dans la langue cible une expression qui produit le même effet que celle de la langue source. Par exemple, l'expression anglaise "It's raining cats and dogs" peut être traduite en français par "Il pleut des cordes".
L'adaptation intervient lorsque la situation décrite dans le texte source n'existe pas dans la culture de la langue cible. Dans ce cas, le traducteur remplace l'élément culturel par un équivalent plus approprié au contexte culturel du lecteur. Par exemple, dans la traduction de certaines œuvres littéraires, la référence au baseball dans la culture américaine peut être adaptée par une référence au football dans une culture où ce sport est plus familier.
Nous allons récapituler ces définitions dans un tableau pour les simplifier et en déduire les connaissances acquises.

Nom du procédé	Définition et exemple
Procédés de traduction directs	
Emprunt	Mot qu'une langue emprunte à une autre sans le traduire. [Le chef cuit les pommes de terre à la vapeur. → The chef steams potatoes.]
Calque	L'emprunt d'un syntagme étranger avec traduction littérale de ses éléments. [hard disk → disque dur]
Traduction littérale	Traduction mot-à-mot. [The ink is on the table → L'encre est sur la table.]
Procédés de traduction obliques	
Transposition	Procédé par lequel un signifié change de catégorie grammaticale. [He soon realized. → Il ne tarda pas à se rendre compte.] S'il existe des changements entre deux signifiés, il s'agit d'un « chassé-croisé ». [He limped across the street. → Il a traversé la rue en boitant.]
Modulation	Variation obtenue en changeant de point de vue, d'éclairage et très souvent de catégorie de pensée. [encre de Chine → Indian ink] Modulation figée : celle qu'enregistrent les dictionnaires bilingues. [tooled leather → cuir repoussé] Modulation libre : celle que les dictionnaires n'enregistrent pas' encore, mais à laquelle les traducteurs ont recours lorsque la LC rejette la traduction littérale.

Équivalence	Rendre compte de la même situation que dans la LS, en ayant recours à une rédaction entièrement différente, par exemple la traduction des proverbes ou des expressions idiomatiques. [comme un chien dans un jeu de quilles → like a bull in a China shop]
Adaptation	Un élément culturel en LS est remplacé par un élément culturel en LC, soit un élément familier aux locuteurs de la LC. [1 tsp white truffle paste → une cuillerée à café de beurre blanc aux truffes]

Tableau 1 : Les sept procédés de traduction basiques proposés par Vinay et Darbelnet [1958]

La théorie interprétative de la traduction apporte un éclairage complémentaire aux approches linguistiques telles que celle de Vinay et Darbelnet. Contrairement à une conception strictement formelle de la traduction, cette théorie met l'accent sur le sens plutôt que sur les mots. Selon cette perspective, traduire ne consiste pas à transposer des unités linguistiques de la langue source vers la langue cible, mais à comprendre et à reformuler le vouloir-dire de l'énonciateur en tenant compte du contexte cognitif et situationnel. Au cœur de cette approche se trouvent ces trois étapes : la compréhension, la déverbalisation et la reformulation.

La déverbalisation constitue une phase essentielle, durant laquelle le traducteur s'éloigne des structures linguistiques du texte source pour accéder au sens global du message. Ce processus permet d'éviter les pièges de la traduction littérale et de produire un énoncé naturel et idiomatique dans la langue cible. Comme le souligne Lederer, « la traduction ne s'opère pas sur les mots, mais sur le sens » [Lederer, 1994, p. 11].

Cette théorie insiste également sur le rôle des connaissances extralinguistiques dans le processus de traduction. Le traducteur mobilise non seulement ses compétences linguistiques, mais aussi son savoir encyclopédique, culturel et contextuel pour interpréter correctement le message. Ainsi, **la compréhension** du sens dépend en grande partie de l'interaction entre le texte et les connaissances du traducteur. Comme l'explique Seleskovitch, « comprendre, c'est interpréter un discours en fonction d'un savoir préalable et d'un contexte » [Seleskovitch, 1975, p. 45].

2. L'utilité des procédés de Vinay et Darbelnet

Les procédés de traduction proposés par Vinay et Darbelnet ont joué un rôle déterminant dans le développement de la traductologie moderne [Newmark, 1988, p. 45-47]. L'une des principales forces de ce modèle réside dans sa capacité à proposer une classification claire et systématique des stratégies de traduction.

Sur le plan pédagogique, ce modèle constitue un outil particulièrement utile pour l'enseignement de la traduction. Il permet aux étudiants de comprendre les différentes techniques utilisées par les traducteurs et de développer leur capacité d'analyse linguistique [Baker, 2011, p. 12-18]. De plus, la typologie proposée par Vinay et Darbelnet facilite l'étude comparative des langues. En mettant en évidence les différences structurelles et stylistiques entre les langues, elle permet de mieux comprendre les défis auxquels les traducteurs sont confrontés.

3. Utilité des procédés de Vinay et Darbelnet dans l'enseignement d'une langue étrangère.

L'intégration des procédés de Jean-Paul Vinay et Jean Darbelnet dans l'enseignement des langues étrangères permet de transformer la traduction en un véritable outil didactique favorisant la compétence linguistique et interculturelle. Comme ils l'affirment dans leur œuvre « la traduction est un passage d'une langue à une autre qui implique des choix stylistiques et culturels », ce qui justifie son exploitation en classe.

Procédé	Anglais	Français	Arabe
L'équivalence	It's raining cats and dogs	Il pleut des cordes	تمطر بغزارة
La modulation	You are right	Tu as raison	أنت مصيب

Tableau 2 : exemples illustrant équivalence et modulation

Le procédé d'équivalence est particulièrement utile pour les expressions idiomatiques, comme dans le fameux exemple « It's raining cats and dogs » ne peut être traduit littéralement en français par « il pleut chats et chiens », mais devient « il pleut des cordes », ce qui est plus adéquat selon la culture de la langue cible, et en arabe « تمطر بغزارة » ou « الدنيا تمطر كأفواه القِرَب » selon le registre. De même, la modulation permet un changement de point de vue, comme dans You are right → Tu as raison → أنت مصيب

Traduction littérale possible : - Tu es correct [asémantique en français] - أنت صحيح[asémantique en arabe]

Procédé	Anglais	Français	Arabe
la transposition	after his arrival	après son arrivée	بعد وصوله
L'adaptation	He kicked the bucket	il a cassé sa pipe	انتقل إلى الرفيق الأعلى

Tableau 3 : exemples illustrant transposition et adaptation

Tandis que la transposition intervient dans des structures grammaticales différentes, comme « after his arrival » → « après son arrivée » → « بعد

وصوله », où un nom est maintenu mais peut varier selon le contexte. Ainsi, ces procédés offrent aux apprenants des stratégies concrètes pour dépasser la traduction mot-à-mot et développer une compétence communicative plus naturelle.

Cette perspective est renforcée dans *In Other Words* [Baker, 2011, p. 6] par le fait que la traduction pédagogique aide à « comprendre les mécanismes du sens entre les langues », ce qui en fait un outil essentiel dans l'enseignement/apprentissage des langues.

Le rôle du procédé de l'adaptation s'avère essentiel lorsque la réalité culturelle diffère : par exemple, « He kicked the bucket » ne sera pas traduit littéralement en français « il a donné un coup de pied au seau », mais par une équivalence idiomatique comme « il est mort », ou plus familièrement « il a cassé sa pipe », tandis qu'en arabe on dira « توفي » ou « انتقل إلى الرفيق الأعلى ». Comme le soulignent Vinay et Darbelnet, « l'adaptation est le procédé limite de la traduction » [1972, 52-53], car elle implique un ajustement culturel profond.

Procédé	Anglais	Français	Arabe
le calque	skyscraper	gratte-ciel	ناطحة سحاب
la traduction littérale	I am a student	Je suis étudiant	أنا طالب

Tableau 4 : exemples illustrant le calque et la traduction littérale

Par ailleurs, le calque peut être exploité comme stratégie d'apprentissage, notamment dans des expressions comme « skyscraper » → « gratte-ciel » → « ناطحة سحاب », où l'image métaphorique est conservée dans les trois langues, facilitant ainsi la mémorisation lexicale. Cette approche rejoint la perspective de Munday qui considère que la traduction permet de développer une conscience métalinguistique chez l'apprenant.

En plus, l'utilisation systématique des procédés de Jean-Paul Vinay et Jean Darbelnet en classe permet d'instaurer une démarche réflexive chez l'apprenant, où la traduction devient un espace d'analyse et de négociation du sens. Par exemple, la traduction littérale peut être acceptable dans certains cas comme « I am a student » → « Je suis étudiant » → « أنا طالب » ; cependant, elle devient inappropriée dans des expressions figées ou culturelles, ce qui pousse l'apprenant à mobiliser d'autres procédés comme la modulation ou l'équivalence.

L'approche par compétences, largement adoptée dans les systèmes éducatifs contemporains, met l'accent sur la capacité des apprenants à mobiliser leurs connaissances dans des situations concrètes de communication. Ainsi, la traduction devient un espace d'expérimentation où l'apprenant est amené à résoudre des problèmes linguistiques et culturels réels. Par exemple, la traduction de textes spécialisés, qu'ils soient

juridiques, économiques ou médiatiques, exige non seulement une maîtrise linguistique, mais également une connaissance approfondie des contextes d'usage et des référents culturels.

De plus, l'émergence des environnements numériques et des outils de traduction assistée par ordinateur [TAO] a profondément transformé les pratiques traductives. Ces outils, bien qu'efficaces pour le traitement de grandes quantités de données, ne peuvent remplacer la compétence interprétative du traducteur, notamment lorsqu'il s'agit de traiter des éléments culturels ou des implicites discursifs. Dès lors, la formation des traducteurs et des apprenants en langues doit intégrer une dimension critique face à ces technologies, en mettant en avant le rôle du traducteur comme médiateur culturel. Comme le souligne Munday, « la traduction ne consiste pas uniquement en un transfert linguistique, mais implique une négociation du sens dans un contexte donné » [Munday, 2001, p. 13].

De ce fait, les procédés de Vinay et Darbelnet, bien qu'issus d'un cadre théorique ancien, trouvent une nouvelle pertinence dans les approches pédagogiques modernes, à condition d'être adaptés aux enjeux actuels de la communication interculturelle et de l'enseignement des langues. Selon l'approche, développée par Seleskovitch et Lederer, traduire consiste à comprendre le sens global d'un énoncé avant de le reformuler dans la langue cible, plutôt qu'à effectuer une transposition mécanique des mots [Seleskovitch, 1975, p. 45 ; Lederer, 1994, p. 11].

L'exploitation systématique de ces approches en classe peut se concrétiser par des activités variées : analyse contrastive de textes, traduction de supports authentiques [articles, dialogues, publicités], simulations de situations interculturelles et reformulation guidée d'énoncés complexes. Ces pratiques favorisent la conscience métalinguistique des apprenants, stimulent leur pensée critique et renforcent leur autonomie, tout en les préparant à résoudre des problèmes de communication réelle dans différents contextes professionnels et culturels [Munday, 2001, p. 13].

4. Les limites du modèle de Vinay et Darbelnet

Malgré son importance théorique, le modèle de Vinay et Darbelnet présente certaines limites. L'une des principales critiques porte sur le fait que leur analyse repose essentiellement sur la comparaison entre le français et l'anglais. Par conséquent, l'application de ce modèle à d'autres paires de langues peut s'avérer moins pertinente.

Une autre limite réside dans le caractère relativement rigide de la classification des procédés. Dans la pratique de la traduction, les stratégies employées par les traducteurs sont souvent plus complexes et peuvent combiner plusieurs procédés de traduction simultanément.

Ainsi se pose la question majeure dans le domaine de la traduction : dans sa traduction des désignateurs culturels, le traducteur doit-il se contenter des référents textuels, c'est-à-dire les désignateurs dans leurs formes défigurées au gré et à la convenance intentionnelle du romancier ? [Jadir, 2024, p.98]. Ce dilemme place le traducteur dans une situation où la créativité devient essentielle. Dans cette perspective, notre travail met en lumière des procédés qui, tout en jouant un rôle important, demeurent limités lorsque l'entité du « culturème » est en jeu.

En outre, le modèle accorde une place limitée aux dimensions pragmatiques et culturelles de la traduction. Or, les approches contemporaines de la traductologie mettent davantage l'accent sur le rôle du contexte, du discours et des facteurs socioculturels dans le processus de traduction.

Les traductions qui se limitent à être de simples imitations, des copies conformes à l'original, sont vouées à la disparition, dès lors que les langues changent et évoluent. En effet, le destin de la plus grande traduction est de s'intégrer au développement de la sienne et de périr quand cette langue s'est renouvelée. Heidegger [1990, p. 91] propose ce qu'il appelle « le renversement du platonisme » qui peut être interprété comme un triomphe des copies-simulacres sur les copies-icônes. C'est grâce à une traduction transformatrice que les copies-simulacres, qui ne sont nullement une simple défiguration d'un original, sont glorifiées. [Jadir, 2024, p.101].

5. Conclusion

Les procédés linguistiques proposés par Vinay et Darbelnet constituent l'une des bases théoriques les plus importantes de la traductologie. Leur classification des stratégies de traduction a permis de mieux comprendre les mécanismes linguistiques intervenant dans le passage d'une langue à une autre. Malgré certaines limites liées à leur contexte d'élaboration, ce modèle demeure un outil précieux pour l'analyse et l'enseignement de la traduction. Il offre aux chercheurs et aux traducteurs un cadre méthodologique permettant d'étudier les différentes stratégies utilisées dans le processus de traduction.

Cependant, le terme « culturème » est introduit par Mohammed Jadir dans son œuvre sur la traduction et la langue-culture, qui désigne la valeur et la charge culturelle que les expression et les idiomes que chaque culture emportent doivent être traduit selon cette valeur et cette charge respectivement ; Les culturèmes, ou désignateurs culturels, que Jadir [2024] utilise indifféremment, sont définis comme des signes renvoyant à des référents culturels, c'est-à-dire des éléments ou traits dont l'ensemble

constitue une civilisation ou une culture. Ces traits préservent l'Étranger dans la langue-culture de l'Autre.

Pour [Jadir, 2024, p. 107], ces procédés de subversion visent à dire la blessure de la langue, le deuil de l'origine. En revanche, de tels procédés enrichissent et renouvellent également cette origine qu'ils croient subvertir. La traduction effectue un enrichissement mutuel de la langue traduite et de la langue traduisante sur tous les plans, linguistique et culturel. Benjamin [ibid., p. 259] rappelle, dans ce sens, que la tâche du traducteur est de « briser les barrières vermoulues de sa langue ».

La prise en compte du discours culturel dans l'enseignement des langues renforce également la capacité des apprenants à interpréter et produire des énoncés adaptés à différents contextes. Les activités pédagogiques peuvent inclure l'analyse comparative de textes issus de différentes cultures, la traduction de supports authentiques, ou encore des simulations de situations de communication interculturelle. Ces pratiques développent la conscience interculturelle et la sensibilité aux nuances linguistiques, essentielles dans un monde globalisé.

Enfin, l'enseignement des langues étrangères, lorsqu'il s'appuie sur une approche intégrant la traduction, forme des apprenants autonomes, capables de réfléchir sur leurs choix linguistiques et de justifier leurs stratégies. Cette dimension réflexive est fondamentale dans la construction d'une compétence traductive solide et dans le développement d'une pensée critique. Ainsi, les procédés de Vinay et Darbelnet, enrichis par la théorie interprétative, trouvent une nouvelle pertinence dans les approches pédagogiques modernes, adaptées aux enjeux actuels de la communication interculturelle et de l'enseignement des langues.

Références

Baker M., *In Other Words: A Coursebook on Translation*. London : Routledge. 1992 [2011]. 352 p.

Benjamin W., *La tâche du traducteur*. Paris : Gallimard. 2000 [1923]. 96 p.

Cook G., *Translation in Language Teaching: An Argument for Reassessment*. Oxford : Oxford University Press. 2010. 176 p.

Darbelnet J., Vinay J.-P., *Stylistique comparée du français et de l'anglais*. Paris : Didier. 1958 [1972]. 331 p.

Heidegger M., *Essais et conférences*. Paris : Gallimard. 1990. 349 p.

Jadir M., *Traduction et langue-culture*. Berlin : Peter Lang. 2024. 220 p.

Lederer M., *La traduction et le sens*. Paris : Didier. 1994. 201 p.

Mounin G., *Les problèmes théoriques de la traduction*. Paris : Gallimard. 1963. 296 p.

Munday J., *Introducing Translation Studies: Theories and Applications.* London : Routledge. 2001. 222 p.
Newmark P., *A Textbook of Translation*. New York : Prentice Hall. 1988. 292 p.
Nida E., *Toward a Science of Translating*. Leiden : Brill. 1964. 331 p.
Seleskovitch D., *Langage, traduction et interprétation*. Paris : Didier. 1975. 192 p.

Эль НАХР Сабрин, аспирант,
факультет филологии и гуманитарных наук,
университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)
ЖАДИР Мохаммед, профессор,
факультет филологии и гуманитарных наук,
университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В РАБОТАХ ВИНЕ И ДАРБЕЛЬНЕ: ПРИМЕНЕНИЕ И ОГРАНИЧЕНИЯ

LINGUISTIC PROCESSES IN VINAY AND DARBELNET: BETWEEN BENEFITS AND LIMITATIONS

Abstract: This article explores the translation methods proposed by Jean-Paul Vinay and Jean Darbelnet and their significance in modern translation studies. Introduced in "*Stylistique comparée du français et de l'anglais*" [1958], "*Comparative Stylistics of French and English: A methodology for translation*" [1995], their model is one of the most influential frameworks for analysing translation between French and English. The study highlights the main procedures identified by the authors and assesses their practicality in translation work. Additionally, the article points out some limitations of this model when applied to current translation contexts. Through a theoretical and analytical approach, the research demonstrates that while the Vinay and Darbelnet procedures remain essential for understanding translation processes, they require adaptation to address the complexities of intercultural communication and contemporary linguistic realities.
Key words: translation studies; Vinay and Darbelnet; linguistic procedures; translation strategies; comparative stylistics; intercultural communication.

Lakhdar Kharchi
Professeur-chercheur
Docteur en didactique des langues étrangères et cultures
Université de M'sila, Algeria

ENSEIGNER LES LANGUES ÉTRANGÈRES COMME PRATIQUES CULTURELLES : VERS UNE DIDACTIQUE DIALOGIQUÉE ET INTERCULTURELLE

Résumé: *Dans un monde globalisé et interconnecté, l'enseignement des langues étrangères doit dépasser la simple transmission grammaticale pour développer une authentique compétence interculturelle chez les apprenants. Cette contribution propose ainsi une réflexion sur la langue en tant que pratique sociale à travers une approche dialogique et présente un dispositif pédagogique innovant qui intègre des corpus authentiques (médias, littérature) et des tâches contextualisées pour favoriser l'immersion et la médiation. Une étude de cas menée dans un département de langues démontre les effets positifs de cette méthodologie, notamment l'amélioration des compétences linguistiques, le développement de la sensibilité interculturelle et une motivation accrue des étudiants. En conclusion, cette recherche ouvre de nouvelles perspectives pour la coopération internationale, invitant à concevoir la didactique des langues comme un véritable vecteur de citoyenneté mondiale.*
Mots-clés: didactique dialogique et culturelle, enseignement des langues étrangères, compétence interculturelle, coopération internationale.

Dans un monde marqué par la mobilité et l'interconnexion, l'enseignement des langues étrangères ne peut plus se limiter à la transmission de règles grammaticales ou lexicales. Il s'agit désormais de former des apprenants capables de dialoguer à travers les cultures, de comprendre les discours qui façonnent les identités et de développer une compétence interculturelle authentique.

Cette communication propose une réflexion sur la langue comme pratique culturelle et sociale, en s'appuyant sur une approche dialogique qui place l'apprenant au cœur de situations de communication réelles. Nous présenterons un dispositif pédagogique innovant intégrant des corpus authentiques (médias, littérature, interactions sociales) et des tâches communicatives contextualisées, favorisant l'immersion et la médiation culturelle.

Une étude de cas menée dans un département de langues étrangères illustre les effets de cette méthodologie : amélioration de la compétence linguistique, développement de la sensibilité interculturelle et motivation accrue des étudiants.
Cette recherche ouvre des perspectives pour la coopération internationale en éducation et invite à concevoir la didactique des langues comme un vecteur de citoyenneté mondiale

Références bibliographiques

Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard.
Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon : Multilingual Matters.
Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford : Oxford University Press.
Zarate, G. (2003). *La didactique des langues et des cultures*. Paris : PUF.
UNESCO (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*.

Лахдар КАРШИ
профессор-исследователь,
доктор педагогических наук по иностранным языкам и культурам
Университет М'Сила (Алжир)

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ КАК КУЛЬТУРНАЯ ПРАКТИКА: НА ПУТИ К ДИАЛОГИЧЕСКОЙ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ДИДАКТИКЕ

В мире, отмеченном мобильностью и взаимосвязанностью, преподавание иностранных языков больше не может ограничиваться только передачей грамматических или лексических правил.
Тематическое исследование, проведенное на факультете иностранных языков, иллюстрирует влияние этой методологии на улучшение языковой компетенции, развитие межкультурной чувствительности и повышение мотивации студентов. Такое исследование открывает перспективы для международного сотрудничества в области образования и побуждает рассматривать дидактику языков как средство формирования глобального гражданства.
Ключевые слова: диалогическая и культурная дидактика, преподавание иностранных языков, межкультурная компетентность, международное сотрудничество.

TEACHING FOREIGN LANGUAGES AS CULTURAL PRACTICES: TOWARDS A DIALOGICAL AND INTERCULTURAL DIDACTICS

Abstract: *In a world shaped by mobility and interconnection, foreign language teaching can no longer be limited to the transmission of grammatical or lexical rules. It is now about training learners to engage in dialogue across cultures, to understand the discourses that shape identities, and to develop authentic intercultural competence.*
A case study conducted in a foreign language department illustrates the effects of this methodology: improvement of linguistic competence, development of intercultural sensitivity, and increased student motivation.
This research opens up perspectives for international cooperation in education and invites us to conceive language didactics as a vehicle for global citizenship.
Keywords: *Dialogical and cultural didactics, Foreign language teaching, Intercultural competence, International cooperation.*

Syrine BAHRI
Enseignante-chercheuse
Responsable des cours FLE/FOS et Certifications à IF Tunisie
(pôle d'EL Mourouj)

ENSEIGNER LA CULTURE FRANCOPHONE AUJOURD'HUI EN CLASSE DE FLE À L'ÈRE DU NUMÉRIQUE: ENJEUX INTERCULTURELS ET PERSPECTIVES PÉDAGOGIQUES

Résumé*: À l'ère de la mondialisation et de la révolution numérique, l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) doit intégrer les dimensions interculturelles de la francophonie afin de développer chez les apprenants une ouverture, une tolérance et une véritable compétence communicative. Le numérique joue un rôle central dans cette transformation pédagogique en offrant un accès direct à des ressources authentiques variées et en permettant une immersion virtuelle enrichissante sans mobilité internationale. Cette contribution analyse ainsi les enjeux de cette intégration, démontrant comment ces outils renforcent l'autonomie et la motivation des étudiants, tout en soulignant le rôle essentiel de l'enseignant en tant que médiateur culturel. Enfin, cette recherche propose des*

perspectives didactiques innovantes pour articuler de manière cohérente langue et culture, contribuant ainsi à un apprentissage du FLE plus riche, interactif et ouvert sur le monde.

Mots-clés: *Culture francophone, FLE, numérique, compétence interculturelle, pédagogie, ressources authentiques, projets collaboratifs, immersion culturelle virtuelle, plateformes éducatives.*

À l'ère de la mondialisation et de la révolution numérique, l'enseignement du Français Langue Étrangère ne peut plus se limiter à la maîtrise de la langue. L'apprentissage implique également la découverte et la compréhension des cultures francophones, riches de diversité linguistique, sociale et artistique. La francophonie s'étend sur plusieurs continents, avec des réalités culturelles variées: par exemple, le Québec et sa scene musicale et artistique unique, l'Afrique francophone et ses traditions et langues plurilingues, la Belgique avec ses particularités régionales, ou encore le Maghreb et sa coexistence entre le français, l'arabe et les langues locales. Intégrer ces dimensions culturelles dans l'enseignement du FLE est essentiel pour développer chez les apprenants non seulement les compétences linguistiques, mais aussi la compétence interculturelle, favorisant ouverture, tolerance et capacité à interagir dansdes contexts culturels variés.

Le numérique joue un rôle central dans cette transformation pédagogique. Il permet un accès direct à des ressources culturelles authentiques : vidéos, reportages, émissions radiophoniques, plateformes éducatives, cartes interactives et visites virtuelles. Les activités pédagogiques peuvent inclure l'analyse des vidéos, des projets numériques collaboratifs, des présentations multimédias ou des échanges virtuels avec des étudiants francophones, permettant ainsi aux apprenants de vivre une immersion culturelle virtuelle même sans mobilité internationale.

Cette communication met en perspective les enjeux interculturels et pédagogiques de l'intégration du numérique dans l'enseignement de la culture francophone. Elle analyse comment ces outils peuvent renforcer l'autonomie des apprenants, leur motivation et leur capacité à dialoguer avec différentes, tout en soulignant le rôle central de l'enseignant comme médiateur culturel et numérique. Enfin, elle propose des perspectives pédagogiques innovantes pour construire des séquences didactiques où langue et culture s'articulent de manière cohérente, contribuant à un apprentissage du FLE plus riche, interactif et ouvert sur le monde.

Сирин БАХРИ
преподаватель-исследователь,
Руководитель курсов FLE/FOS и сертификации во Французском Институте Туниса (ресурсный центр Эль-Муруж

ПРЕПОДАВАНИЕ ФРАНКОФОННОЙ КУЛЬТУРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

В эпоху глобализации и цифровой революции преподавание французского языка как иностранного больше не может ограничиваться только знанием этого языка. Обучение также включает в себя открытие и понимание франкоязычных культур, богатых языковым, социальным и художественным разнообразием. Франкофония охватывает несколько континентов с различными культурными реалиями : например, Квебек с его уникальной музыкальной и художественной сценой, франкоязычная Африка с ее многоязычными традициями и языками, Бельгия с ее региональными особенностями или даже Магриб с его сосуществованием французского, арабского и других языков местных жителей. Включение этих культурных аспектов в преподавание FLE имеет решающее значение для развития у учащихся не только языковых навыков, но и межкультурных навыков, способствующих открытости, терпимости и способности взаимодействовать в различных культурных контекстах.

Цифровые технологии играют центральную роль в этой образовательной трансформации. Они обеспечивают прямой доступ к подлинным культурным ресурсам: видео, репортажам, радиопередачам, образовательным платформам, интерактивным картам и виртуальным турам. Образовательная деятельность может включать анализ видео, совместные цифровые проекты, мультимедийные презентации или виртуальный обмен мнениями с франкоязычными учащимися, что позволяет учащимся погрузиться в виртуальную культуру даже без международной мобильности.

Ключевые слова: Франкоязычная культура, французский как иностранный, цифровой, межкультурная компетентность, педагогика, аутентичные ресурсы, совместные проекты , виртуальное культурное погружение, образовательные платформы.

Syrine BAHRI
French as a Foreign Language (FFL) Teacher and Researcher
Coordinator of FFL /FOS Courses and Certifications at the Institut français of Tunisia (El Mourouj Center)"

FRANCOPHONE CULTURE IN THE DIGITAL AGE: RETHINKING INTERCULTURAL LEARNING AND PEDAGOGY IN THE FFL CLASSROOM

***Abstract**: In the era of globalization and the digital revolution, teaching French as a Foreign Language (FLE) can no longer be limited to language proficiency alone. Learning also involves the discovery and understanding of francophone cultures, which are rich in linguistic, social, and artistic diversity. Francophonie spans several continents, encompassing diverse cultural realities: for example, Quebec with its unique music and arts scene, francophone Africa with its multilingual traditions and languages, Belgium with its regional particularities, and the Maghreb where French coexists with Arabic and local languages. Integrating these cultural dimensions into FLE teaching is essential for developing not only linguistic skills but also intercultural competence, fostering openness, tolerance, and the ability to interact effectively in diverse cultural contexts.*

Digital technology plays a central role in this pedagogical transformation. It provides direct accessto authentic cultural resources such as videos, documentaries, radio programs, educational platforms, interactive maps, and virtual tours. Pedagogical activities can include video analysis, collaborative digital projects, multimedia presentations, or virtual exchanges with francophone students, enabling learners to experience virtual cultural immersion even without international mobility.

This paper highlights the intercultural and pedagogical challenges of integrating digital tools into the teaching of francophone culture. It examines how these tools can enhance learners' autonomy, motivation, and capacity for intercultural dialogue, while emphasizing the central role of the teacher as a cultural and digital mediator. Finally, it proposes innovative pedagogical perspectives for designing teaching sequences in which language and culture are coherently integrated, contributing to a richer, more interactive, and globally oriented FLE learning experience.

***Keywords :** Francophone culture, FLE, digital technology, intercultural competence, pedagogy, authentic resources, collaborative projects, virtual cultural immersion, educational platforms.*

Khalid ZEKRI
professor, Moulay Ismaïl University, Meknes,(Morocco)

LA DIVERSITÉ CULTURELLE DANS UN CONTEXTE DE MODERNITÉ GLOBALISÉE

Résumé: *Dans un monde globalisé, penser la diversité pousse les philosophes et les anthropologues à réinterroger cette notion à travers les concepts d'écart, d'hybridation et de pluriversalisme afin de mieux explorer les singularités culturelles. L'hybridation, en particulier, génère la coexistence de plusieurs cultures au sein d'un même espace, ce qui favorise l'émergence d'un « tiers-espace » propice à l'apparition de nouvelles formes culturelles imprévisibles. Néanmoins, cette dynamique est inévitablement marquée par des tensions identitaires, rendant indispensable un processus de négociation pour neutraliser les conflits potentiels et stabiliser cette coexistence.*
Mots-clés: *diversité, mondialisation, hybridation, tiers-espace, conflits identitaires, négociation*

Penser la diversité dans notre monde globalisé implique inévitablement un questionnement des apports et des limites de cette notion (tolérance, identité, interculturalité…). Ses implications sur le plan pratique ont conduit certains philosophes et anthropologues à penser autrement la question du « divers » et de « l'entre » qu'implique cette notion. D'où l'intérêt des perspectives ouvertes par les concepts d'écart, d'hybridation, de pluriversalisme. Parler, par exemple, de l'écart entre les langues conduit à explorer jusqu'où peuvent aller les singularités des cultures exprimées dans une langue et quels embranchements elles ouvrent dans la pensée. Quant à L'hybridation, elle est un processus qui se produit quand plusieurs cultures coexistent dans un même espace. Ce processus aboutit à l'émergence d'un tiers-espace où de nouvelles formes culturelles imprévisibles se mettent en place. Cette coexistence culturelle est toujours marquée par des tensions, voire des conflits qui nécessitent une négociation. Le but de cette négociation est de neutraliser les potentialités destructrices des conflits identitaires.

CULTURAL DIVERSITY IN A CONTEXT OF GLOBALIZED MODERNITY.

Abstract: Thinking about diversity in our globalized world inevitably involves questioning the contributions and limits of this notion (tolerance, identity, interculturality…). Its practical implications have led some

philosophers and anthropologists to think differently about the question of the "diverse" and the "in-between" that this notion implies. Hence the interest in the perspectives opened by the concepts of gap, hybridization, and pluriversalism. Speaking, for example, about the gap between languages leads to exploring how far the singularities of cultures expressed in a language can go and what branches they open in thought.

Халид ЗЕКРИ,
профессор университета Мулая Исмаила,
г. Мекнес (Марокко)

КУЛЬТУРНОЕ РАЗНООБРАЗИЕ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗИРОВАННОЙ СОВРЕМЕННОСТИ

Резюме: размышление о разнообразии в нашем глобализованном мире неизбежно влечет за собой вопрос о преимуществах и ограничениях этого понятия (толерантность, идентичность, межкультурность...). Его практические последствия побудили некоторых философов и антропологов иначе подойти к вопросу о «различном» и « промежуточном», который подразумевает это понятие. Отсюда интерес к перспективам, открываемым концепциями разрыва, гибридизации, плюриверсализма.

Например, разговор о разрыве между языками приводит к исследованию того, как далеко могут зайти особенности культур, выраженные в языке, и какие разветвления они открывают в мышлении. Что касается гибридизации, то это процесс, который происходит, когда несколько культур сосуществуют в одном и том же пространстве.

Bibliography:

APPADURAI Arjun, *Modernity At Large: Cultural Dimensions Of Globalization*, University Of Minnesota Press, 1996.
BHABHA, Homi Kay, *The Location Of Culture*, Imprint Routledge, 1994.
DERRIDA Jacques, *Marges*, Ed. Minuit, 1972.
D'IRIBARNE Philippe, *Penser La Diversité Du Monde*, Ed. Seuil, 2008.
ESPAGNE Michel, *Les Transferts Culturels Franco-Allemands*, Ed. PUF, 1999.
JULIEN François, *Entrer Dans Une Pensée Suivi De L'écart Et L'entre*, Ed.Folio/ Gallimard, 2018.
LECTER Joseph, *Histoire De La Tolérance Au Siècle De La Réforme*, Paris, Albin Michel, 2011.

СТАТЬИ НА АРАБСКОМ ЯЗЫКЕ

Айт Ел Араби Брахим,
Аспирант, лаборатория динамики пространств и обществ,
факультет филологии и гуманитарных наук,
Университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко),
Буинат Асмаа,
преподаватель-исследователь, лаборатория динамики пространств и обществ,
факультет филологии и гуманитарных наук,
Университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко),

إبراهيم أيت العرابي
طالب باحث، مختبر دينامية المجال والمجتمع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية، جامعة الحسن الثاني الدار البيضاء
أسماء بوعوينات
أستاذة باحثة، مختبر دينامية المجال والمجتمع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية، جامعة الحسن الثاني الدار البيضاء

ОЦЕНКА ПРИРОДНЫХ И КУЛЬТУРНЫХ ТУРИСТИЧЕСКИХ РЕСУРСОВ ОАЗИСОВ ТАЗАРИН И НЕКУБ КАК РЫЧАГ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

تثمين المؤهلات السياحية الطبيعية والثقافية بواحتي تزارين والنقوب: رافعة للتنمية المستدامة

Аннотация: Оазисы юго-восточного Марокко в целом и бассейн реки Майдер в частности выделяются своими уникальными экосистемами и культурным разнообразием как идеальные туристические направления для реализации инициатив в области развития. Цель данной статьи — подчеркнуть роль природных и культурных ресурсов оазисов Тазарин и Некуб в развитии туризма, а также необходимость сохранения этих ресурсов для обеспечения удовлетворения потребностей нынешнего и

будущих поколений в рамках сбалансированной экологической и социокультурной среды.

الملخص : تبرز المجالات الواحية بالجنوب الشرقي المغربي عامة وبحوض المعيدر خاصة، بنظمها الإيكولوجية الفريدة وتنوعها الثقافي، كوجهات سياحية نموذجية لتنزيل المبادرات التنموية. يسعى هذا المقال إلى إبراز دور المؤهلات الطبيعية والثقافية لواحات تزارين والنقوب في التنشيط السياحي، مع التأكيد على ضرورة صون هذه الموارد لضمان تلبية حاجيات الأجيال الحاضرة والمستقبلية في إطار توازن بيئي وسوسيو-ثقافي.

Ключевые слова: оценка, оазис, оазисный туризм, устойчивое развитие, Тазарин, Некуб.

الكلمات المفتاحية :التثمين، الواحة، السياحة الواحية، التنمية المستدامة، تزارين، النقوب.

Abstract: Oasis regions of southeastern Morocco in general, and the Maider basin in particular, stand out with their unique ecosystems and cultural diversity as ideal tourist destinations for implementing development initiatives. This article aims to highlight the role of the natural and cultural assets of the Tazarine and N'kob oases in promoting tourism, while emphasizing the need to preserve these resources to ensure the needs of present and future generations are met within an ecological and socio-cultural framework.

Keywords: Valorization, Oasis, Oasis Tourism, Sustainable Development, Tazarine, N'kob.

مقدمة

إن غنى الطبيعة المغربية وتنوع ثقافاتها، جعلت من المغرب قبلة سياحية عالمية، حيث استقبلت المملكة ما يقارب 20 مليون سائح سنة 2025 بزيادة وصلت الى 14% مقارنة بسنة 2024، كما حققت 138 مليار درهم من العملة الصعبة في نفس الفترة بزيادة بلغت 21 % مقارنة بسنة 2024 [وزارة السياحة والصناعة التقليدية والاقتصاد

الاجتماعي والتضامني، 2026]، وبمساهمة 7 % من الناتج الداخلي الإجمالي. وفي ظل هذه الطفرة الإيجابية لقطاع السياحة، شهد المجال المغربي دينامية سياحية مهمة شملت مختلف المناطق السياحية الكبرى والتي تمثل وجهات الجذب السياحي بالخصوص مجالات الجبال والواحات والوديان التي تزخر بمقومات سياحية متنوعة من مناظر طبيعية خلابة تغري السياح من أودية وسفوح وواحات النخيل [Bouaouinate ; Ait Moussa, 2018]بالإضافة إلى تراث ثقافي عريق من مباني طينية وقصبات وقصور ونقوش صخرية وعادات وتقاليد [أميلي، 2017].

لكن رغم هذه الفرص، لاتزال الصناعة السياحية بالمجالات الواحية تهدد استدامة الموارد الطبيعية المحلية من مجالات زراعية ومياه، الشيء الذي يزيد من هشاشة المشهد الطبيعي بالواحة، إذ أصبحت الأنشطة الفلاحية المعاشية تتراجع بفعل دينامية النشاط السياحي كمنافس على الموارد المائية ووظيفة الأراضي بالواحات. وتتجلى مظاهر التهديد كذلك في مساهمة السياحة في زوال الثقافة المحلية وتدهور التراث المعماري والذاكرة التاريخية للمجال والإنسان. ولخلق توازن مجالي لابد من البحث في أهمية تثمين وتدبير المؤهلات الطبيعية والثقافية المحلية لخدمة النشاط السياحي بشكل مستدام، وبالتالي الحصول على مجالات ترابية واحية مستدامة تلبي شروط حياة الإنسان وتراعي خصوصيات البيئة المحلية.

تمثل واحات الجنوب الشرقي المغربي على العموم وواحتي تزارين والنقوب على الخصوص نموذجا لذلك الغنى الطبيعي والتنوع الثقافي الذي يميز المجالات الواحية بالمغرب التي تقدم فرصا استثمارية حقيقية لتسويق المنتوج السياحي المحلي وتستحضر تثمين الموارد وتمثل رافعة لتحقيق التنمية المستدامة.

إشكالية الدراسة

ساهم انخراط المغرب في تأهيل القطاع السياحي واحداث وجهات سياحية متميزة وتطوير الصناعة السياحية المستدامة، في استثمار المؤهلات الطبيعية والثقافية التي تميز مختلف الوجهات السياحية بالمغرب، إلا أن ضعف تثمين هذه المؤهلات السياحية يحد من الجهود المبذولة في التنمية السياحية. ومما سبق يمكن طرح السؤال الاشكالي الآتي: هل يعد تثمين المؤهلات السياحية الطبيعية والثقافية لواحتي تزارين والنقوب رافعة لتحقيق التنمية المستدامة؟

فرضيات الدراسة

- يمثل تثمين المؤهلات الطبيعية والثقافية المحلية لواحتي تزارين والنقوب خيارا استراتيجيا لتحقيق تنمية سياحية مستدامة.
- تطوير التنمية السياحية بواحتي تزارين والنقوب رهين بمراعاة حاجيات الأجيال في الحاضر والمستقبل.
- تحقيق التنمية المستدامة معادلة تتطلب استغلال الفرص المتاحة والتقليص من مظاهر التهديدات والاضرار.

أهداف الدراسة

- التعريف بالمؤهلات السياحية الطبيعية والثقافية بمجال الدراسة ودور تثمينها في تعزيز الجذب السياحي.
- معرفة مختلف التهديدات التي تعرقل التنمية السياحية بالواحات.
- استخلاص بدائل ناجعة لبلوغ تنمية سياحية مستدامة بالمجالات الواحية المغربية.

منهجية الدراسة

للإجابة على إشكالية دراستنا وبلوغ أهدافها، تم اعتماد المنهج الوصفي، ثم المنهج التاريخي بالإضافة الى الاستعانة بعمل بيبليوغرافي منتوع، وتم تعزيز ذلك بأعمال كرتوغرافية.

1. ضبط مفاهيمي: التثمين، الواحة، السياحة الواحية، والتنمية المستدامة

1.1 مفهوم التثمين

يمثل مفهوم التثمين مفهوما محوريا في المواضيع الجغرافية لكونه يربط بين مختلف المؤهلات الطبيعة والتراثية وبين التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وهو يدل على كل التدخلات البشرية التي تحول العناصر المجالية من جبال، واحات، شواطئ، وغيرها إلى موارد وإمكانات اقتصادية يمكن الانتفاع بها واستثمارها سياحيا لتنويع العرض السياحي المحلي. كما يعني التثمين إعطاء قيمية رمزية ومادية للمعالم التاريخية والتراثية كالمعمار، نقوش صخرية، وغيرها والتي يمكن تسخيرها كمزارات سياحية مهمة. هذا إلى جانب التثمين السوسيو اقتصادي للمجال المتعلق بمجموعة من الاستراتيجيات والعمليات الرامية إلى الرفع من القيمة المضافة للمناطق الجغرافية واستخدام مختلف الإمكانات المتاحة عن طريق التسويق المجالي خصوصا المتعلق بالترويج السياحي للوجهات والمناطق الجاذبة للسياح وتوفير شروط الولوج إليها عبر إنشاء البنية التحتية السياحية من فنادق ودور ضيافة ومآوي سياحية ونقل سياحي.

2.1 مفهوم الواحة

عرف عدة باحثين مفهوم الواحة، الشيء الذي يصعب من تحديد تعريف موحد للواحة، وذلك لتداخل المعطيات الطبيعية والبشرية للمجالات الواحية من جهة، وتضارب مرجعيات وتصورات الباحثين من جهة ثانية. ومن بين هذه التعاريف نجد الباحث الفرنسي بيير جورج Pierre George الذي عرف الواحة في معجمه " معجم الجغرافيا' بأنها جزيرة صغيرة للحياة الزراعية في الصحراء مرتبطة بوجود الماء ويكون الري الشرط المطلق لقيام الزراعة المنتظمة [مهتمي، 2023].

من الناحية اللغوية كلمة "واحة" لفظ مصري قديم يدل على بقعة من الخضرة في مجال قاحل، تعتمد على الري وذات زراعة متنوعة واستقرار بشري، على عكس ما هو شائع لا تتوفر كل

الواحات على نخيل، كما أن المناطق الواحية تجمعات لقصور متجاورة ومساحات وحقول خضراء، وهي عبارة كذلك عن تجمعات مصلحية وتعاضدية وتنافسية [ازهار، 1993].

ويرى الباحث الجغرافي محمد آيت حمزة أن الواحة مجال أخضر يمتد لمسافات طويلة ويتميز بمناخ محلي ونظام زراعي كثيف ومتنوع وسط محيط قاحل لا يخلو من زوابع رملية ومن حرارة مفرطة صيفا وقساوة برد شتاءا. [آيت حمزة، 1993]. وأورد الباحثين حسن رامو وأسماء بوعوينات أن الواحة تمثل مجالا يتميز بشح الموارد الطبيعة وسط محيط بيئي قاحل، وهو عرضة لعوامل التعرية والهشاشة، وهيمنة غطاء نباتي محلي يتشكل من النخيل، داخل بيئة مناخية جافة [رامو و بوعوينات، 2016].

من خلال هذه التعريفات الجغرافية لمفهوم الواحة يتبين أن الواحة ليست مجالا طبيعيا بكل ما يميزه من قحولة وظروف الندرة والهشاشة كمظاهر للضعف، وإنما هي موارد ترابية توفرها مؤهلات طبيعية وبشرية كمظاهر قوة وفرص استثمارية يمكن تسخيرها لخدمة القطاع السياحي وتحقيق التنمية. الشيء الذي يؤهل المجال الواحي أن يكون مجالا حيويا في الصناعة السياحية سواء منها سياحة الاكتشاف والسياحة البيئية والثقافية وغيرها. ويجعل السياحة بالواحات رافعة للتنمية المحلية والمستدامة [جاج، 2016].

3.1 مفهوم السياحة الواحية

تعرف السياحة الواحية كل سياحة تقوم على تسخير واستغلال مختلف المؤهلات الطبيعة والثقافية والتاريخية التي يوفرها المجال الواحي [بوعلكة، 2019]، كما تشكل السياحة الواحية نمطا سياحيا يعتمد على تثمين الخصوصيات الإيكولوجية من نخيل، مياه، كثبان رملية، وأخرى ثقافية من قصبات وخطارات وعادات وتقاليد وغيرها. وهو نشاط اقتصادي بديل أو مكمل للفلاحة الواحية التي تراجعت مردوديتها.

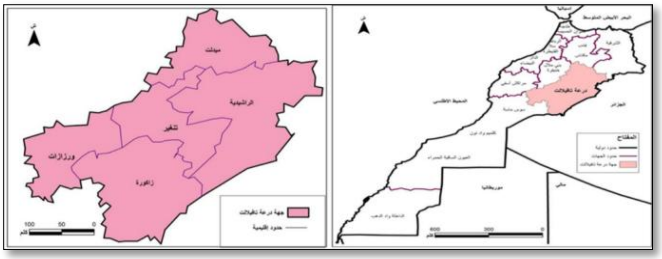
4.1 مفهوم التنمية المستدامة

أصبحت كافة البرامج والتوجهات التنموية الجديدة تولي أهمية كبرى لأبعاد الاستدامة في مختلف مخططاتها وإنجازاتها [الطالبي، 2020]. هناك شبه اجماع عند الجغرافيين المغاربة حول مفهوم التنمية المستدامة في بعدها الوظيفي المجالي والتي تعني عملية تدبير عقلاني للموارد الترابية المحدودة، تهدف إلى تحقيق توازن بين الاستغلال الاقتصادي للمجال وبين الحفاظ على المنظومات الإيكولوجية الهشة، لضمان استمرارية الوظائف الحيوية للمجال عبر الأجيال. وهو طرح وضع بعين الاعتبار المجال كوعاء طبيعي وبيئي محتضن للموارد بغض النظر عن الأثر الاقتصادي كأنشطة سياحية أو مؤشرات نمو.

أما من زاوية تراثية ثقافية فالتنمية المستدامة هي التنمية التي تثمن التراث المادي واللامادي للمنطقة دون استنزافه أو تشويه هويته، مع إدماج الساكنة المحلية كفاعل أساسي ومستفيد أول من العوائد. وهو نفس الطرح الذي تناوله الباحث محمد جاج حيث رصد أهمية ثقافة وتراث الساكنة في تنمية الواحات وأن السياحة بهذه المجالات تستمد أسسها من التاريخ العريق ونمط العيش والعادات والتقاليد [جاج، 2016].

بما أن التنمية مفهوم له صلة بالسياحة، ظهرت عدة تسميات في الحقل السياحي كالسياحة التضامنية، السياحة العادلة، السياحة المجالية، السياحة المسؤولة. وانتشرت بوادر اعتماد هذه النماذج من السياحة ببلدان العالم، بعدما اقرت قمة الأرض في مؤتمر ريو دي جانيرو 1992، على ضرورة تبني مثل هذه الأنماط السياحية بهدف تحقيق نماء متوازن وعادل يقلل من التباينات الاقتصادية وفئات المجتمع، وتراعي حسن تدبير البيئة الطبيعية والحرص على ضمان حاجيات الأجيال القادمة.

2. المؤهلات الطبيعية بواحتي تزارين والنقوب ثروة طبيعية ثمينة تعزز من عوامل الجذب السياحي



يتميز المجال الجغرافي لواحتي تزارين والنقوب بغنى طبيعي بحكم الموقع الجغرافي الذي يجمع وحدات تضاريسية جبلية ومنخفضات الى جانب امتداد مجال واحي تتخلله أودية وأشجار النخيل وبساتين لزراعة معاشية كثيفة. كلها عوامل جذب سياحية قوية ستساهم في بلورة صناعية سياحية واحية واعدة بالمنطقة والتي تتطلب ضرورة تثمينها والمحافظة عليها لبلوغ رهان تنمية سياحية واحية مستدامة.

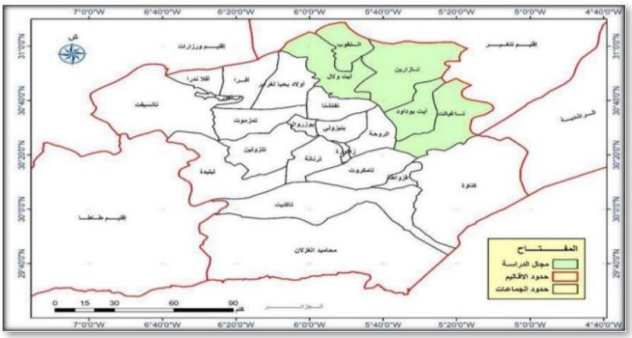
1.2 موقع تزارين والنقوب مجال واحي بامتياز، لواحات الأودية والجبال

تقع تزارين والنقوب بالجنوب الشرقي للمغرب بين مجال درعة في الغرب وسهل تافيلالت في الشرق، والسفوح الجنوبية لسلسلة جبال صاغرو في الشمال وهضاب وحمادات كم كم جنوبا. فحسب التقسيم الجهوي لسنة 2015 تنتمي الى جهة درعة تافيلالت، وداخل النفوذ الترابي لإقليم زاكورة (الخريطة 1 و2).

تنتمي واحتي تزارين والنقوب حسب الاحواض الواحية الى حوض تزارين الواقع في الجهة الغربية لحوض المعيدر.

خريطة رقم 1: التوطين الوطني والجهوي لواحتي تزارين والنقوب
المصدر: التقسيم الإداري 2015، بتصرف.

خريطة رقم 2: توطين واحتي تزارين والنقوب ضمن إقليم زاكورة



المصدر: التقسيم الإداري 2015، بتصرف.

2.2 بنية جيولوجية ووحدات تضاريسية لواحتي تزارين والنقوب متميزة تغري السياح على الاستكشاف

1.2.2 الخصائص الجيولوجية

تشكل مجال الدراسة وخاصة سلسلة جبال الأطلس الصغير الشرقي خلال الفترة الهرسينية، وهناك تكوينات جيولوجية تعود الى ما قبل الكمبري، مكونة من صخر الشست الأسود والكوارتزيت التي تنتمي للصخور المتحولة. كم عرف مجال البحث حركات باطنية ساهمت في حدوث تغير بنيوي، مما نتج عنه أشكال تضارسية متنوعة على السطح منها مرتفعات ومنخفضات [وفوتا، 2022].

وفرت الخصائص الجيولوجية بمجال الدراسة فضاءات سياحية جاذبة للسياح بفضل تنوع البنية الجيولوجية التي حفزت توافد تدفقات سياحية من أجل الاكتشاف والتجوال بين طبوغرافية المشاهد السطحية بواحتي تزارين والنقوب.

2.2.2 الوحدات التضاريسية

ضمن مجال دراستنا، نميز بين وحدتين تضاريسيتين رئيسيتين:

- الوحدة الجبلية

ينتمي المجال الواحي لتزارين والنقوب الى سلسلة جبال الاطلس الصغير الشرقي الذي يضم كتلتي صاغرو من الغرب وأوكنات من الشرق، بمسافة تصل الى 200 كلم وعرض يصل الى 40 كلم، وتلتقي هاتين الكتلتين عند وادي الرك وتيزي نبوجو، تتميز الوحدات الجبلية بالتقطيع وانتشارها على شكل حواجز للمجال الواحي وتتميز بانحداراتها القوية تتراوح بين 27 و72 درجة. وتنتظم في أجزاء متفرقة أخرى بانحدارات متوسطة تصل ما بين 16 و27 درجة، خاصة في جبل غارت وتادرارت وسلسلة جبال باني [وفوتا، 2022].

- الوحدة المنخفضة أو السهلية

تمتد منخفضات ومنبسطات أهمها منخفض تازارين بمتوسط ارتفاع 800م، على امتداد السفوح الجنوبية لسلسلة جبال صاغرو في اتجاه ضاية المعيدر، تتشكل هذه المنخفضات من تراكمات وترسبات حصوية ورملية على طول المجاري المائية، تنتهي عند أفاجيج الجبال (أي ممر بين جبلين) تعرف ب"الفم" مثل "إمي نواقا" الفاصل بين منخفض النقوب وتزارين. ونميز في المنخفضات بين منخفضات ضيقة على شكل خوانق ضيقة وتكون منتشرة بين السفوح الجبلية عبارة عن مساحات زراعية ضيقة تعتمد على الري بالأودية وقت الوفرة المائية أحيانا وعلى الري التقليدي أحيانا أخرى. أما المنخفضات الشاسعة فتتمثل في منخفض تزارين والنقوب على الخصوص، والمشكلة من توضعات غرينية وفرت أراضي زراعية مهمة توطنت عليها واحتي تزارين والنقوب، تجري بها أودية رئيسية كواد تزارين وواد تاغبالت [وفوتا، 2022].

أتاحت هذه المؤهلات الطبوغرافية لواحتي تزارين والنقوب سطحا جغرافيا متنوعا من جبال وسفوح ومنخفضات وأودية وممرات بيجبلية وغيرها، وفرت للسائح تنوعا في العرض السياحي الواحي الطبيعي.

3.2 ظروف مناخية قاسية وموارد مائية سطحية ضعيفة وفرشة باطنية مستنزفة

1.3.2 الخصائص المناخية

تسود بمجال الدراسة خصائص مناخية صعبة وقاسية، حيث تعيش المنطقة تقلبات مفاجئة للحرارة إذ تدنو معدلاتها الى أقل من 0 درجة ليلا خلال فصل الشتاء خاصة في قمم المرتفعات بشهري دجنبر ويناير، ويمكن أن تسجل الحرارة أعلى معدلاتها التي تصل الى 62 درجة في الظهيرة صيفا خلال شهري يوليوز وغشت مع دفئ الليالي[Monographie de la province de Zagora, 2023].

تسجل معدلات التبخر أعلى نسبها بواحتي تزارين والنقوب بحكم الحرارة المفرطة، إذ من المحتمل أن تصل نسبته السنوية الى 2500 ملم. أما حركة الهواء فيسود هبوب رياح الشركي المحركة للزوابع الرملية المحلية والقادمة من الشمال الشرق نحو الجنوب الشرقي، تقابل رياح الساحل من الجنوب الغربي نحو الشمال الشرقي [أميلي، 2017].

أما بخصوص التساقطات، فتعرف عدم انتظام مطري طيلة السنة، حيث بينت المعطيات الرصدية لقياس كميات التساقطات لمحطة تزارين في الفترة الممتدة من سنة 1997 الى غاية سنة 2020 بأنها كميات متذبذبة وغير مستقرة، إذ سجل أعلى معدل للتساقطات في موسم 2018/2017 الذي بلغ 286 ملم، أدنى معدل لم يتجاوز 29 ملم موسم 2001/2000. الملاحظ كذلك على مستوى التساقطات، هيمنة فترات الندرة التي تمتد لسنوات طويلة مقابل فترات الوفرة التي تكون استثنائية [وفوتا، 2022].

تلعب الخصائص المناخية السالفة الذكر دورا في توفير ظروف مناخية تميز المجال الواحي والجبلي وشبه الصحراوي مما يساهم في تنمية النشاط السياحي طيلة أشهر السنة رغم تذبذبها من فصل لآخر حسب عدد الزوار أو طبيعة العرض السياحي المطلوب.

2.3.2 الموارد المائية السطحية والباطنية

تتسم الموارد المائية السطحية بالمنطقة المدروسة بالضعف والطابع الموسمي، خصوصا الشبكة المائية للأودية الرئيسية لحوض المعيدر وهو حوض مائي بالجنوب الشرقي المغربي تصل مساحته الكلية 11664 كلم/ مربع، ويتألف من ثلاث أحواض فرعية: حوض مصيصي، حوض حصيا ألنيف وحوض تزارين تاغبالت. ويعد واد تزارين أهم جريان مائي الذي ينبع من الواجهة الجنوبية لكتلة صاغرو الذي يوفر موارد مائية للواحة.

إذا كانت الموارد المائية السطحية ضعيفة، فمجال الدراسة يتوفر على موارد مائية باطنية متواضعة نسبيا، وتكون مرتبطة بوفرة الجريان السطحي الذي يغديها وطبيعة البنية الجيولوجية [أميلي، 2017].

أمام هذه الوضعية المائية المتسمة بالندرة، تواجه الواحة جملة من التهديدات المرتبطة باستغلال الموارد المائية في الأنشطة الفلاحية والسياحية بفعل التدبير البشري المفرط واستمرار فترات الجفاف. مما يطلب وضع بدائل عملية لحسن استعمال المياه وضمان استدامتها.

4.2 غطاء نباتي متنوع تهيمن عليه التشكيلات الصحراوية

يتميز الغطاء النباتي السائد بمجال الدراسة بالقلة والتوزيع المتباين، حيث تنتشر تشكيلات صحراوية عبارة عن نتف شوكية متباعدة تتحمل قساوة المناخ السائد، إلى جانب عدة أصناف شجرية أشهرها شجر الطلح من الصنف الشوكي Acacia وشجر الطرفاء Tamarix articulata وأصناف نباتية أخرى مثل نبات الدفلة وشجر النبق

داخل المنخفضات، أما على مستوى المرتفعات وسفوحها تنتشر أنواع شبه التي تسود بجبال الاطلس الكبير والصغير [وفوتا، 2022].

عموما، السمة التي تميز المجالات الواحية تتمثل في طغيان شريط أخضر من أشجار النخيل، مما يجعل الواحة قبلة لعشاق النزهة والاستجمام في البيئة الواحية التي تشكل إحدى النظم البيئية الجاذبة للتدفقات السياحية المتوافدة عليها.

3. المؤهلات الثقافية والتراثية المحلية تنوع حضاري عريق وقيمة مضافة للعرض السياحي بواحتي تزارين والنقوب

1.3 التراث المعماري

تقع واحتي تزارين والنقوب ضمن أكبر تركز للمعمار الطيني بالمغرب الممتد على أجزاء شاسعة من الجنوب الشرقي للمغرب، وتحتضن الواحتين مراكز للاستيطان البشري الذي تشكله وحدات عمرانية مكونة من قصور وقصبات تعيش في إطار تنظيم قبلي يسوده التعايش والتكامل، وهو التنظيم نفسه الذي تتأسس عليه الواحة.

تمتاز العمارة بواحتي تزارين والنقوب بإشعاع عمارة التراب (الطابية) التي تستعمل المواد الطبيعية كالحجارة والحصى ممزوجة بمواد نباتية كالتبن وسعف النخيل، بالإضافة الى زخرفة معمارية بأسقف وأبواب القصور والقصبات [أميلي، 2017].

تواجه هذا النوع من العمران تهديدات من قبيل منافسة البناء الاسمنتي داخل الواحة وتدهور وإهمال البنايات الطينية وغياب عمليات الترميم. مقابل ذلك يشكل هذا التراث المعماري أحد روافد التنشيط السياحي المحلي باعتباره منتوجا سياحيا في حاجة الى مزيد من العناية والتثمين وإعادة الإعتبار.

2.3 الأطعمة المحلية

لا تزال واحات الجنوب الشرقي للمغرب تحتفظ بالأنماط التقليدية في كيفية إعداد الاطباق المحلية وتقديمها، سواء على مستوى الأطباق والمأكولات اليومية لعيش السكان أو على مستوى الطهي

المعروض للزوار والزبناء في المآوي والمخيمات ودور الضيافة التي تأوي السياح. ومن أشهر الأطباق نجد الكسكس، الطاجين، المدفونة (وهي فطيرة كبيرة محشية باللحم والبصل والبيض المسلوق، تقدم في المناسبات الكبرى كالأعراس وغيرها. وتستهلك المدفونة مصحوبة بكؤوس الشاي، وتختلف مكونات إعدادها من واحة لأخرى)، الى جانب شوربة الصباح.

تلعب ثقافة الطبخ الواحي نموذجا محليا مميزا للتراث العريق للإنسان الواحي، فرغم مزاحمة الاطباق العصرية للطبخ التقليدي، لا تزال تحتفظ الواحة بهذه القيمة التراثية التي تستلزم التسويق والاستدامة.

3.3 اللباس

تحكمت في لباس الانسان الواحي تأثيرات طبيعية واجتماعية فرضت تنوعا في الأزياء والالبسة التي تميز الثقافة الواحية، وهي أزياء محلية الصنع من أقمشة صوفية، وقشابة وبرنس (سلهام)، وعمامة وغيرها، وتتباين الأزياء حسب الفئات الاجتماعية وبين مختلف العناصر الاثنية التي تكون المجتمع من عرب وأمازيغ.

تنضاف للزي المحلي اكسسورات محلية معدنية من الفضة (أقراط، خنجر، أساور) وجلدية (محفظة جلدية) وجواهر (حجر اللوبان) إلى جانب الاستعمال الكثيف للحناء [أميلي، 2017].

إن تنوع وغنى التراث الواحي في مجال اللباس، يواجه اليوم تحديات تساهم في طمسه واندثاره خصوصا مع هيمنة مظاهر الحياة العصرية التي تؤثر على الأنماط التقليدية المحلية، وللصناعة السياحية دور كبير في التعريف بهذا التراث وتسويقه كعلامة سياحية تحتاج الى مزيد من العناية والتثمين.

4.3 الفلكلور المحلي

يعكس التراث الفني، من فنون شعبية محلية، طبيعة التنظيمات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية كنتاج لتراكمات ثقافية وفكرية

وابداعية تجسد معاناة الانسان وأحلامه وطموحاته [بوعلكة، 2019]. ولعل من بين أنواع هذا التراث نجد أحواش، رقصة أحيدوس، رقصة أقلال والركبة وهي أشكال من الفلكلور المحلي بالواحات، وهي رقصات جماعية تنظم في مناسبات الأعراس والتظاهرات الثقافية.

يقدم الفن الشعبي التراثي بالواحات لوحات فنية ثقافية تعبر على قدرة الانسان الواحي على رسم ابداعات فنية متميزة متجذرة عبر التاريخ، وهي فرص أمام التسويق المجالي عبر الخدمات السياحية التي يمكن أن تشكل قنوات تواصل للتعريف بهذه الفنون والابداعات لضمان استدامتها.

4. بدائل بلوغ تنمية سياحية مستدامة بالمجالات الواحية المغربية

بعد تطرقنا لتشخيص أهم المؤهلات الطبيعية والثقافية السياحية التي يوفرها المجال الواحي بتزارين والنقوب، تبين ذلك الغنى الطبيعي والثقافي اللذين يمكن توظيفهما في التنشيط السياحي، إلا أن تعدد المعيقات وضعف تثمين هذه المؤهلات يطرح أمامنا البحث عن طرق وبدائل ناجعة تهدف الى إعادة الاعتبار للنظم الواحية وما توفره من موارد ترابية غنية تشكل قاطرة التنمية السياحية بالمنطقة وتراعي استدامة هذه الموارد لتلبية حاجيات الأجيال القادمة.

لتحقيق هذه الغاية نقترح البدائل الآتية:

- العمل على صياغة استراتيجيات وبرامج سياحية تراعي البيئة الحاضنة للصناعة السياحية، بهدف إنصاف المجالات الطبيعية وضمان استدامتها، وتثمين مواردها الترابية.
- بلوغ سياحة مستدامة بالواحات يشترط إشراك الساكنة المحلية.
- تأهيل العنصر البشري والحفاظ على أصالته وتراثه التاريخي.

- الإلمام بالمنتوجات السياحية المغربية خاصة السياحة الواحية والجبلية، وتطوير بنيات الاستقبال بها (فنادق مصنفة، طرق، تشوير سياحي).

خاتمة

إن ريادة المغرب سياحيا على المستوى العالمي، تعود بالأساس الى جهود الدولة ومختلف الفاعلين في القطاع السياحي، دون إغفال أهمية الغنى الطبيعي والتنوع الثقافي المغربي عامة والواحي خاصة، كلبنات أساس في التنشيط السياحي المغربي والتعريف بمختلف الوجهات السياحية بالبلاد، وما يوفره ذلك من فرص إيجابية في تنامي العملة الصعبة والتشغيل. إلا أن استمرار هذه الفرص يتطلب بذل جهود إضافية للتغلب على تحديات التنمية السياحية من جهة، وضمان استدامة الموارد الترابية لكل وجهة سياحية مستضيفة للسياح من جهة ثانية.

قائمة المراجع

Bouaouinate Asmae et Aït Moussa Ahmed (2018) : Les oasis du Maroc face au tourisme, quelles chances pour le développement durable ? dans OUDADA, M. et GIRARDOT, J-J. (Coord.) : Le développement durable des territoires vulnérables, p.p. 203- 217. Publications du Groupe de recherche Espaces, Sociétés, Environnement, Aménagement et Développement, Université Ibn Zohr Agadir.

محمد أزهار (1993) .الإنسان والبيئة في الواحات السهبية القاحلة، واحة ميسور نموذجا (المغرب الشرقي)، سلسلة ندوات رقم 6 .مكناس، كلية الآداب والعلوم الانسانية، مكناس/المغرب: جامعة مولاي اسماعيل.

حسن أميلي (2017). تازارين أيت عطا مسار واحة مروضة. الرباط: دار أبي رقراق للطباعة والنشر.

حسن رامو وأسماء بوعوينات (2016) .الواحات المغربية من مجال مركزي إلى مجال هامشي: أية بدائل؟ في: عبد المجيد السامي، بوجمعة بوتوميت وحسن رامو (تنسيق): الواحات: رهانات التنمية المستدامة بالمغرب الصحراوي، ص.ص. 13 -41. منشورات مركز الدراسات الصحراوية، جامعة محمد الخامس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، دار النشر أبي رقراق، الرباط.

عبد الحكيم الطالبي (2020). السياحة الريفية بحوض دادس: مقاربة مجالية بين الجماعتين الترابيتين سكورة وأيت سدرات الجبل السفلى. فاس، كلية الآداب والعلوم الانسانية سايس. فاس.

عبد العالي بوعلكة (2019). الدينامية السياحية بالمنظومات البيئية الواحية تنوع الموارد الترابية وهانات التنمية المستدامة بواحة سكورة (أطروحة دكتوراه). كلية الآداب والعلوم الانسانية المحمدية.
عمر مهتمي (2023). الدينامية السياحية وتنمية المجالات الواحية حالة واحات بلاد باني (أطروحة دكتوراه). كلية الآداب والعلوم الانسانية المحمدية.
محمد أيت حمزة. (1993). التوازن الايكولوجي الواحي بين التنافس والتكامل، المجال والمجتمع بالواحات المغربية (سلسلة ندوات رقم 6). مكناس، كلية الآداب والعلوم الانسانية.
محمد جاج. (2016). تحولات المغرب العميق طاطا نموذجا (الإصدار منشورات فكر). الرباط: النجاح الجديدة.
محمد وفوتا. (2022). الهجرة الدولية والدينامية الترابية بحوض المعيدر حالة الحوض الهجروي تازارين - تاغبالت. الجديدة، كلية الآداب والعلو الانسانية الجديدة.

Аль-Ядари Адиль,
лаборатория языков, литератур и перевода,
Университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка,
(Марокко
اليداري عادل
حاصل على شهادة الدكتوراه في اللسانيات، مختبر اللغات والآداب والترجمة، جامعة الحسن الثاني، الدار البيضاء، المغرب

ПРОБЛЕМА СЕМАНТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ АРАБСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

إشكالية الكفاية الدلالية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

Аннотация: Статья посвящена изучению проблемы семантической компетентности при преподавании арабского языка как иностранного. Автор исходит из того, что изучение языка не ограничивается знанием грамматических правил и лексики, а требует глубокого понимания значений лексем и их использования в различных контекстах, отмечая, что полисемия и разнообразие контекстов являются одними из наиболее значительных трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся, что делает понимание семантических аспектов лексики

необходимым для эффективной языковой коммуникации. В статье также подчеркивается важность интеграции социокультурного измерения в преподавание арабского языка, поскольку многие значения, особенно идиоматические выражения, могут быть поняты только в социальном и культурном контексте языка. Таким образом, развитие семантической компетенции является фундаментальным элементом, позволяющим учащимся использовать язык надлежащим образом в различных коммуникативных ситуациях.

ملخص: يعالج المقال إشكالية الكفاية الدلالية على مستوى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مبرزا أن تعلم اللغة لا يقتصر على معرفة قواعدها ومفرداتها، بل يتطلب فهما عميقا لمعاني الكلمات واستعمالاتها في السياقات المختلفة. ويبين أن تعدد المعاني واختلاف السياقات يعدان من أبرز الصعوبات التي يواجهها المتعلمون، مما يجعل الإحاطة بالجوانب الدلالية للمفردات شرطا أساسيا لتحقيق التواصل اللغوي السليم. كما يؤكد المقال على أهمية إدماج البعد السوسيوثقافي في تعليم العربية؛ لأن الكثير من المعاني، خاصة التعابير الاصطلاحية، لا يمكن فهمها إلا في ضوء السياق الاجتماعي والثقافي للغة. ومن ثم فإن تنمية الكفاية الدلالية تعد عنصرا أساسيا لتمكين المتعلمين من استعمال اللغة استعمالا مناسبا في مختلف المواقف التواصلية.

Ключевые слова: семантическая компетенция, преподавание арабского языка как иностранного, социокультурная среда, глубокие знания лексики, контекст.

الكلمات المفاتيح: الكفاية الدلالية، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، المحيط السوسيوثقافي، المعرفة العميقة بالمفردات، السياق.

مقدمة:

يعتبر تحصيل الكفاية الدلالية من أكبر التحديات والعقبات، التي تواجه متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ ذلك لأن المعنى، باعتباره الموضوع الأساس للكفاية الدلالية، مكون مرن، ومتحرك،

ومن الصعب ضبطه، نظرا لارتباطه بمجموعة من العوامل اللغوية وغير اللغوية، التي تحدد طبيعته، وتفتحه أحيانا على تأويلات مختلفة، وأوجه عديدة؛ ولذلك، يظل المعنى الرهان الأساس من تعلم أية لغة؛ إذ من خلاله، يستطيع المتكلم توظيف مختلف المفردات والتعابير اللغوية بشكل سليم، وأيضا التواصل والتعبير بهذه اللغة.

إن لكل مفردة لغوية معنى معجمي خاص بها، ومعاني أخرى تستشف من السياقات التي ترد فيها، والتي قد تكون مختلفة تماما عن المعنى المعجمي الخاص؛ فالمفردات والتعبيرات اللغوية تكتسي معاني جديدة، كلما تغير استعمالها من سياق لآخر. وعلى هذا الأساس، يحتاج متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها إلى المعرفة اللازمة والعميقة بالمفردات، وبالتعابير اللغوية، وبمختلف استعمالاتها السياقية، وبالمواقف التي ترد فيها؛ وذلك حتى يستطيعوا توظيفها بطريقة تتناسب مع المواقف التي هم بصددها، ويتجنبوا استعمالها بشكل قد يبدو غريبا بالنسبة للمتحدثين الأصليين. وعلى هذا الأساس، فإن اقتصار هؤلاء المتعلمين على معرفة الجوانب الصوتية، والصرفية، والتركيبية، والدلالية (في شقها المعجمي) فقط، لن يمكّنهم من استعمال اللغة استعمالا مناسبا ومقبولا، بل يحتاجون من أجل القيام بذلك إلى الإحاطة بالمكون الدلالي.

نروم في هذا المقال، البحث في المكون الدلالي باعتباره إحدى الركائز الأساس التي يسعى متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها إلى تحصيلها، نظرا لما يضطلع به من دور أساس في التواصل والتعبير باللغة الهدف بشكل مناسب ومقبول، وفي مختلف المواقف التي يمكن للمتعلمين مواجهتها.

1. المعرفة العميقة بالمفردات

سنتطرق في هذا المحور إلى مكون أساس في تعليم اللغة الأجنبية، ويتعلق بمعرفة مفردات اللغة الهدف؛ حيث كلما تحقق للمتعلم معرفة شاملة وعميقة بهذه المفردات، كلما استطاع أن يستعملها

بشكل مناسب ومقبول، وفي مختلف المواقف التواصلية التي يواجهها؛ وعليه، فإننا نتساءل: ما حجم المعرفة التي ينبغي أن يمتلكها المتكلم عن مفردة معينة، حتى يستطيع توظيفها واستعمالها بشكل مناسب ومقبول؟ أو بتعبير آخر، ما هي الجوانب التي ينبغي على المتعلم الإحاطة بها حتى يمكن القول بأنه قد حقّق معرفة عميقة وشاملة بمفردة معينة؟

تتطلب معرفة الكلمات الإحاطة بمجموعة من الجوانب. وفي هذا الصدد رأى كل من Paribakht و1996) Wesche) أن هناك خمسة مكونات تتحقق بها معرفة الكلمات، وهي كالآتي: (1) التعميم (القدرة على تقديم تعريف معين للكلمة)؛ (2) التطبيق (القدرة على استخدام الكلمة بشكل صحيح)؛ (3) امتداد، أو اتساع المعاني (معرفة مختلف المعاني المتعددة للكلمة)؛ (4) دقة المعنى (معرفة كيفية استخدام الكلمة في سياقات مختلفة)؛ (5) التوافر availability (القدرة على استخدام الكلمة بإنتاجية). أما 1976) Richards)، فيحدد سبعة مكونات التي تتحقق بها معرفة المفردات، وهي كالآتي: التردد النسبي للكلمة؛ القيد المفروض على استخدامها؛ سلوكها التركيبي؛ أشكالها الأساس ومشتقاتها؛ ارتباطها بكلمات أخرى؛ قيمتها الدلالية؛ العديد من المعاني المختلفة المرتبطة بالكلمة. ولقد تبنى Nation (2001) مكونات المعرفة التي اقترحها Richards، وأعاد هيكلتها وتوسيعها، ولم يكتف فقط بمقولة المكونات التي تتطلبها معرفة المفردات من حيث الشكل، والمعنى، والاستعمال، بل قام أيضا بمقولة المعرفة الاستقبالية والإنتاجية (Judith Kerstin Atzler, 2011, p 11-13).

نستنتج من خلال ما سبق أن معرفة المفردات تشمل مجموعة من الجوانب التي ينبغي الإحاطة بها؛ فالكلمة ليست مجرد كلمة وحسب، وإنما تشمل مجموعة من الوظائف: علم الصواتة، والنمط التركيبي، والدلالة، والسياق schmitt) 2000). ولكل كلمة نطق

محدد، وتهجئة معينة اعتمادا على كيفية استعمالها في الجملة، مثلما أن لها معنى خاصا ومعنى ضمنيا اعتمادا على الثقافة والوضع. وتعد كل هذه الجوانب ضرورية، من أجل تمكين الطلاب من تطوير المهارات الأربع: الاستماع، والقراءة، والتحدث، والكتابة، وأيضا من أجل فهم ثقافة اللغة الهدف (Judith Kerstin Atzler, 2011, p 14).

2. الدلالة عنصر أساس في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

1.2. نبذة عن الدلالة وأنواعها وأصنافها في التراث اللغوي العربي

يعتبر محمد غاليم في كتابه المعنى والتوافق أن مفهوم الدلالة حظي بعدة تعريفات من قبل القدماء من المناطقة والفلاسفة العرب، وهي تعريفات تتقارب وتتكامل إلى حد ما. ومن بين هذه التعريفات ما استقر عليه المناطقة المتأخرون من كون أن الدلالة المطلقة هي "كون الشيء بحيث يلزم من العلم به العلم بشيء آخر"؛ فالشيء الأول هو الدال والآخر هو المدلول. وعلى أساس طبيعة العلاقة بين الدال والمدلول ومنشأ الفهم، قسمت الدلالة إلى ثلاثة أنواع: عقلية إذا كان هذا المنشأ في العقل، وطبيعية إذا كان يتثمل في العادة والطبيعة، ووضعية إذا كان محوره الجعل، والوضع، والاصطلاح. وينقسم كل نوع من هذه الأنواع إلى لفظي وغير لفظي؛ فدلالة اللفظ الوضعية عندهم "هي كون اللفظ بحيث متى أطلق فهم معناه للعلم بوضعه". فلفظ الإنسان، على سبيل المثال، يدل على حيوان ناطق. قسموا هذا النوع من الدلالة إلى ثلاثة أصناف: دلالة مطابقة (دلالة اللفظ على تمام مسماه، أو موافقة الدال تمام المدلول)، ودلالة التضمن (دلالة اللفظ على جزء مسماه، أو دلالة الدال على جزء من مقومات المدلول دون جزء آخر)، ودلالة الالتزام (دلالة اللفظ على الخارج من مسماه اللازم له، أو دلالة الدال على عنصر خارج مقومات مدلوله). أما دلالة اللفظ العقلية، فتتمثل عندهم فيما يقتضيه العقل من وجود علاقة بين الدال والمدلول. فسماع صوت خلف الجدار يدل على وجود لافظ، في حين تكمن دلالة اللفظ الطبيعية في الدلالة التي يكون سبب وجودها

متمثلا في الطبع؛ بحيث هو الذي يحقق العلاقة بين الدال والمدلول؛ فكلمة "آخ" تدل على وجود ألم في الصدر. ويعتبر محمد غاليم أن القدماء اهتموا بدلالة اللفظ الوضعية دون الأقسام الأخرى، محددين سمتين للتمييز بين الأنواع الثلاثة: تتجلى الأولى في الاختيار؛ إذ تكون وضعية إذا كانت اختيارية. بينما تكمن الثانية في التغيير، أو التخلف؛ فإذا تخلفت كانت طبيعية، وإلا فعقلية. وقد ارتبط تناولهم للدلالة اللفظية بأربعة عناصر هي: الكتابة، واللفظ، والصورة الذهنية، والأمر الخارجي. كما أنهم اهتموا بطبيعة العلاقة القائمة بين الصور الذهنية المتمثلة في المعاني وبين الأمور والأشياء الخارجية (محمد غاليم، 1999، ص 26-35).

2.2. أنواع المعنى:

تنتظم اللغة وفق مجموعة من المستويات اللسانية: الصوت، والصرف، والمعجم، والتركيب، والدلالة، والتداولية. وتشتغل كل هذه الجوانب في علاقتها ببعضها البعض من أجل خدمة المعنى؛ فالمعنى هو جوهر اللغة ومحورها، وبدونه لا يمكن استعمال اللغة. وفي هذا الصدد، يعتبر تمام حسان أن كل دراسة للغة، وكل فرع من فروع البحث اللغوي يجب أن يهتم بالمعنى، ويسعى لكشفه، وفحصه.

اقترح تمام حسان تقسيما للمعنى، حدده كالآتي:

الوظيفة: تتمثل في معنى الصوت، ومعنى الحرف، ومعنى المقطع، ومعنى الموقعية من ظواهر الكلام، ومعنى الأدوات، والملحقات، والصيغ، والأبواب النحوية (المعنى الصوتي، والصرفي، والنحوي).

معنى الإطلاق، أو المعنى المعجمي: يختلف عن معنى الوظيفة، ويتمثل في المعنى العرفي الذي أعطي للكلمة بالوضع، ويصلح لأن يسجله المعجم (المعنى الاعتباطي الذي تواضع عليه الناس).

المعنى الاجتماعي: المعنى المراد والمقصود من المنطوق انطلاقا من المجريات التي قيل فيها هذا المنطوق، وهو ما يسمى بـ context of

situation. وتعني المجريات في هذا السياق، الملابسات، والظروف المادية، والاجتماعية التي قيل فيها هذا المنطوق، والتي تتضمن كل من المتكلم، والسامع، والمناسبة (تمام حسان، 2006، ص 329-337).

3.2. أهمية المكون الدلالي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

إن اللغة نظام متكامل تشتغل كل مستوياته في تظافر وتعاون بينها من أجل خدمة المعنى، الذي يعتبر مركز العملية التعبيرية والتواصلية. ويُستشف المعنى في اللغة من جوانب لغوية (صوت؛ صرف؛ تركيب؛ دلالة)، وأخرى غير لغوية ترتبط بمجموعة من العوامل التي تتحكم في المعنى وتوجهه نحو قصد معين (النبر؛ التنغيم؛ الزمان والمكان؛ شخصية كل من المتكلم والمخاطب...الخ). وتعبر الخصوصيات السوسيوثقافية للغة من أهم العناصر التي يستخلص منها المعنى؛ لأن اللغة ظاهرة اجتماعية وثقافية. وعلى هذا الأساس، يمكن القول بكثير من الاطمئنان، إن إحاطة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بالمعاني المعجمية للمفردات فقط دون معرفة هذه الخصوصيات، لن يمكنهم من تحقيق التواصل بهذه اللغة، واستعمالها في مختلف المواقف. كما أن عدم الإلمام بالمحيط السوسيوثقافي للغة، يدفع في العديد من المرات المتعلمين إلى استعمال اللغة الهدف بشكل يدعو إلى الاستغراب، أو إلى الضحك، بسبب عدم مناسبة الكلمات للمعاني التي يريدون التعبير عنها، أو بسبب إنتاجهم لمعاني - من خلال الكلمات التي يوظفونها- لا تعكس ما يجول في ذهنهم من أفكار، وما يريدون إيصاله من دلالات.

وأثناء تدريسنا لطلبة أجانب يحملون الجنسية الروسية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بالمحمدية، لمدة أربع سنوات (مدة شهر في كل سنة)، وعند تحليل الواجبات المنزلية لهؤلاء الطلبة، تبين أن من أكبر التحديات التي يواجهونها هو تحقيق الكفاية الدلالية. وفي استمارة موجهة إلى 27 طالبا من هؤلاء الطلبة حول أكبر الصعوبات التي

تواجههم أثناء تعلمهم للغة العربية، أجاب 53,8% منهم بأن هذه الصعوبات تكمن في عدم القدرة على التواصل بكلمات عربية، بينما 26,9% منهم حددها في عدم فهم معاني الكلمات. وعند سؤال هؤلاء الطلبة عن الصعوبات التي تواجههم أثناء تعرفهم على كلمات باللغة العربية، أجاب 55,6% منهم، بأنها تكمن في أن للكلمة الواحدة معاني كثيرة، بينما اعتبر29,6% منهم، بأنها تتمثل في عدم فهم معاني الكلمات.

نستنتج من خلال ما سبق، أن تحقيق الكفاية التواصلية، بما مفادها القدرة على استعمال اللغة استعمالا مناسبا ومقبولا سواء على مستوى الفهم، أو الإنتاج في مختلف المواقف التي يواجهها مستعمل اللغة، يعد من أكبر العقبات التي تواجه المتعلمين. ويعود هذا الأمر، في جانب أساس منه، إلى افتقار هؤلاء الطلبة للكفاية الدلالية التي عند تحصيلها، ستتيح لهم معرفة مدى تناسب وتوافق المفردات والتعابير اللغوية مع مختلف المواقف التي يكونون بصددها، وتمكنهم من انتقاء العبارات المناسبة، واستعمالها وفقا للسياقات التي توافقها، وكذا معرفة العبارات التي تساوقها، أو التي ترتبط بها في إطار علاقات دلالية، كما ستمكنهم أيضا من فهم مختلف المواقف اللغوية التي يواجهونها، وتأويلها تأويلا سليما بما يحقق الفهم والقصد المشتركين.

3. المحيط السوسيوثقافي للغة دعامة أساس في تمكين المتعلمين من الكفاية الدلالية

يضطلع المحيط السوسيوثقافي للغة بدور أساس في تمكين المتعلمين من استعمال اللغة استعمالا مناسبا في مختلف المواقف الاجتماعية، أو الثقافية التي يواجهونها. وسند ذلك، أن اللغة "ظاهرة اجتماعية وأنها شديدة الارتباط بثقافة الشعب الذي يتكلمها وأن هذه الثقافة في جملتها يمكن تحليلها بواسطة حصر أنواع المواقف الاجتماعية المختلفة التي يسمون كلا منها "مقاما" فمقام الفخر غير

مقام المدح وهما يختلفان عن مقام الدعاء أو الاستعطاف..." (تمام حسان، 1994، ص 337).

وتبرز أهمية البيئة السوسيوثقافية للغة في كون أن العبارات اللغوية لا تأتي من فراغ، وإنما تدين في نشوئها لهذه البيئة في حد ذاتها، التي تشكل إطارا وخلفية لاستعمال هذه العبارات على نمط معين، وفي مواقف محددة. ثم إن الإخلال بالتوافق بين هذه البيئة والعبارات اللغوية، أو بتعبير آخر: استعمالها بما لا يتناسب مع محيطها السوسيوثقافي، من شأنه أن يؤدي إلى صعوبات على مستوى الفهم وإلى انهيار التواصل، وفي العديد من المرات إلى اصصدام ثقافي.

وتظهر أهمية علاقة البيئة السوسيوثقافية باللغة أكثر على مستوى التعابير الاصطلاحية، التي لا يمكن فهمها إطلاقا، ما لم يكن الفرد ملما بالسياق الاجتماعي الذي تستعمل فيه. لنأخذ على سبيل المثال التعبيرات الاصطلاحية الآتية: بلغ السيل الزبى؛ ضرب أخماس بأسداس؛ رجع بخفي حنين؛ ضرب مثلا؛ اشتعل الرأس شيبا؛ بكرة أبيهم؛ كثير الرماد؛ نظيف اليد؛ ربطة الجأش؛ مغلول اليد؛ طويل الباع؛ قضى نحبه، استوفى أجله؛ مات على فراشه؛ ازدان فراشه؛ عاد أدراجه؛ نكص على عقبيه؛ ألقى بأوراقه؛ شمر على ساعديه...الخ: إن كل هذه التعبيرات الاصطلاحية، والأمثلة كثيرة جدا في هذا السياق، لا يمكن فهم معانيها وكيفية استعمالها انطلاقا فقط من مجموع المعاني الحرفية، أو المعجمية المكونة لكلماتها، وإنما يتطلب الأمر معرفة السياق الذي تستعمل فيه. لنأخذ مثلا عبارة "كثير الرماد": يدل هذا التعبير، انطلاقا من مجموع المعاني المعجمية المكونة لكلماته، أن شخصا لديه رماد كثير؛ غير أن ليس هذا هو المعنى المقصود منها، وإنما تستعمل في سياق آخر يتمثل في وصف شخص بالكرم؛ فهو كناية عن رجل يكرم ضيوفه.

تعتمد هذه التعبيرات الاصطلاحية في نشوئها على البيئة السوسيوثقافية، وبما تتكون منه؛ حيث يختلف التعبير عن المعنى الواحد باختلاف البيئة: تعبر البيئة العربية عن معنى بذل الجهد الضائع بالتعبير الآتي "كحامل التمر إلى هاجر"، بينما يُعبر عن هذا المعنى في الانجليزية بـ To carry coals to new castle، أي كحامل الفحم إلى نيوكاسل، وفي الفرنسية بـ porter de l'eau à la rivière، ومن مظاهر الارتباط بين البيئة والتعبيرات الاصطلاحية أيضا، هو أن هذه التعبيرات ترتبط في صياغتها بما يميز مكونات هذه البيئة، فمثلا نجدها في اللغات الأوروبية، كالإنجليزية، والفرنسية، والألمانية، ترتبط بالماء، والثلج، والمطر، وهي عناصر مكونة للبيئة الأوروبية بشكل كبير. من هذه التعبيرات مثلا نجد التعابير الاصطلاحية الآتية: to be in deep water (وقع في ورطة)؛ to be in law water (يقع في ضائقة مالية)؛ to provide against a rainy day (يدخر لوقت الشدة)؛ cat on ice (لا يؤثر، أو لا يحقق شيئا)...الخ. أما التعبيرات الاصطلاحية العربية، فنجدها مرتبطة بمكونات البيئة العربية، كاعتمادها مثلا على الإبل، وما يرتبط بها من أدوات: فلان تضرب له أكباد الإبل (له شأن كبير)؛ ركب ذنب البعير (رضي بالشيء القليل)؛ استونق الجمل...الخ. لنأخذ على سبيل المثال لا الحصر، التعبيرين الاصطلاحيين الآتيين: "انتظر فواق ناقة"؛ "عنيته تشفي الجرب": الأول يقال في سياق تقدير الوقت، أي ما بين الحلبتين من وقت؛ حيث كانت العرب تحلب الناقة، ثم تتركها ساعة حتى تفيق"، والثاني يقال في سياق وصف رجل يجيد الرأي، والعنية هي أبوال الإبل يؤخذ خليط منها، وتحبس في الشمس لوقت محدد، ثم تطلى بها الإبل الجربى (كريم زكي حسام الدين، 1975، ص 102-110).

خاتمة

يتضح من خلال ما سبق أن المكون الدلالي يعد عنصرا محوريا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ حيث إن تعليم وتعلم اللغة لا يقتصر فقط على معرفة مفرداتها ومستوياتها الصوتية والصرفية والتركيبية، بل يتطلب فهما عميقا للمعاني التي تحملها الكلمات في سياقاتها المختلفة. فالمعنى يمثل جوهر العملية التواصلية، ومن خلاله يستطيع المتعلم توظيف المفردات والتعابير اللغوية توظيفا سليما يحقق الفهم والتفاهم بين المتكلمين. كما أن تعدد معاني الكلمة الواحدة واختلاف استعمالاتها السياقية يعدان من أبرز الصعوبات التي تواجه المتعلمين في مسار اكتساب الكفاية الدلالية.

ومن جهة أخرى، يساهم المحيط السوسيوثقافي للغة في تمكين المتعلمين من الكفاية الدلالية؛ لأن كثيرا من المعاني، خاصة في التعابير الاصطلاحية، لا تفهم إلا في ضوء السياق الاجتماعي والثقافي الذي نشأت فيه؛ لذلك فإن تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ينبغي أن يزاوج بين تعليم المفردات والتراكيب اللغوية وإحاطة المتعلمين بالمحيط السوسيوثقافي للغة، بما يتيح لهم استعمالها مناسبا وفعالا في مختلف المواقف التواصلية التي يمكنهم مواجهتها.

المراجع

تمام حسان اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، 1994 الدار البيضاء 337 ص

تمام حسان مقالات في اللغة والأدب ج1، عالم الكتب، الطبعة 1 2006 القاهرة 329-337 ص

كريم زكي حسام الدين التعبير الاصطلاحي دراسة في تأصيل المصطلح ومفهومه ومجالاته الدلالية وأنماطه التركيبية، مكتبة الانجلو المصرية، الطبعة 1 1975، 102-110 ص

محمد غاليم المعنى والتوافق مبادئ لتأصيل البحث الدلالي العربي، معهد الدراسات والأبحاث للتعريب سلسلة أبحاث وأطروحات، مارس 1999 الرباط 26-35 ص

Judith Kerstin Atzler frame semantics as vocabulary teaching and learning tool, dissertation presented to the faculty of the graduate school of the university of texas at austin, may 2011 11-14 p

El Yadari Adil

THE PROBLEM OF THE SEMANTIC COMPETENCE IN TEACHING ARABIC TO NON-NATIVE SPEAKERS

Abstract: This article addresses the issue of **semantic competence** in teaching Arabic to non-native speakers, emphasizing that language learning is not limited to acquiring grammatical rules and vocabulary, but also requires a deep understanding of word meanings and their uses in different contexts. It shows that polysemy and contextual variation constitute some of the major difficulties faced by learners, making mastery of the semantic aspects of vocabulary a fundamental requirement for achieving effective linguistic communication. The article also highlights the importance of integrating the socio-cultural dimension into the teaching of Arabic, since many meanings—particularly idiomatic expressions—cannot be properly understood without reference to the language's social and cultural context. Therefore, developing semantic competence is considered an essential element in enabling learners to use the language appropriately in various communicative situations.

Keywords: Semantic competence; Teaching Arabic to non-native speakers; Socio-cultural environment; Deep vocabulary knowledge; Context.

Атуани Мохамед Яссин, аспирант,
факультет филологии и гуманитарных наук,
университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)
Хмиза Турия, профессор,
факультет филологии и гуманитарных наук,
университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)

ГИБРИДИЗАЦИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ЭПОХУ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: АНАЛИЗ ПРЕПЯТСТВИЙ И ФАКТОРОВ ВЛИЯНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ МАРОККО

Atouani Mohamed Yassine,
Hassan II University, Faculty of Arts and Humanities, Mohammedia,
Laboratory: Languages, Literature and Translation, Morocco
PhD research student
Hmiza Touria,
Hassan II University, Faculty of Arts and Humanities, Mohammedia,
Laboratory: Languages, Literature and Translation, Morocco
Professor of Higher Education

HYBRIDIZING TRANSLATION COMPETENCIES IN THE AGE OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE: AN ANALYSIS OF OBSTACLES AND INFLUENCING FACTORS IN SECONDARY EDUCATION IN MOROCCO

Abstract: This paper highlights the impact of generative artificial intelligence and information and communication technologies (ICTs) on translation teaching at the secondary level in Morocco. It examines how translation competencies are evolving towards a hybrid approach that combines human expertise with technological tools. However, despite this potential, the integration of ICTs and AI remains limited due to challenges related to infrastructure, teacher training, and pedagogical practices. In this context, the paper identifies the foundations of this transformation, the main obstacles hindering It also emphasizes the need to adopt an integrated educational approach to support these changes.
Keywords: Translation teaching - Generative artificial intelligence - Information and communication technologies - Competency hybridization - Translation competency - Language teaching methodology.

محمد ياسين عطواني
جامعة الحسن الثاني، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، المحمدية، مختبر: اللغات، والآداب، والترجمة، المغرب
طالب باحث بسلك الدكتوراه
دة. ثورية اهميزة
جامعة الحسن الثاني، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، المحمدية، مختبر: اللغات، والآداب، والترجمة، المغرب
أستاذة التعليم العالي

تهجين كفايات الترجمة في عصر الذكاء الاصطناعي التوليدي: تحليل العقبات والعوامل المؤثرة في التعليم الثانوي بالمغرب

الملخص: تسلط هذه الورقة الضوء على أثر الذكاء الاصطناعي التوليدي وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات على تدريس الترجمة في المرحلة الثانوية بالمغرب. كما تتناول بالدراسة كيفية تحول كفايات الترجمة نحو شكل من أشكال التهجين التي تجمع بين الخبرة البشرية والأدوات التكنولوجية. ومع ذلك، ورغم هذه الإمكانات، لا يزال دمج تكنولوجيا المعلومات، والاتصالات، والذكاء الاصطناعي محدودًا بسبب صعوبات مرتبطة بالبنية التحتية، وتكوين الأساتذة، والممارسات التربوية. في هذا السياق، تحدد هذه الدراسة أسس هذا التحول، والعقبات الرئيسية التي تقف بشأنه، كما تؤكد على ضرورة تبني مقاربة تعليمية مندمجة لدعم هذه التغييرات.
الكلمات المفاتيح: تدريس الترجمة - الذكاء الاصطناعي التوليدي - تكنولوجيا المعلومات والاتصالات - تهجين الكفايات -كفاية الترجمة - منهجية تدريس اللغات.

مقدمة

ساهم تطور الذكاء الاصطناعي التوليدي، وتكنولوجيا المعلومات، والاتصالات في تحول جذري في ممارسات الترجمة والكفايات المرتبطة بها. وفي هذا السياق، يتطور تدريس الترجمة ليدمج هذه الأدوات مع تنمية مهارات التفكير النقدي والتأملي لدى المتعلمين.

وفي المغرب، يندرج هذا التطور ضمن إطار يتسم بسياسات دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ولكنه يواجه أيضاً قيوداً مستمرة تتعلق بالبنية التحتية، وتكوين الأساتذة، والممارسات التربوية، لا سيما في المرحلة الثانوية.

لذا، يُقدّم مفهوم كفايات الترجمة الهجينة، الذي يُعرف بأنه ربط بين الكفايات البشرية واستخدام الذكاء الاصطناعي، إطاراً مناسباً لتحليل هذه التحولات. من هذا المنطلق، تتناول هذه الورقة مدى قدرة تعليم الترجمة في المدارس الثانوية المغربية على دعم هذا الدمج، وذلك بتحديد أبرز العقبات والفرص المتاحة.

I.تدريس الترجمة في المدارس الثانوية في المغرب: نظرة عامة

1. واقع الترجمة في المناهج

لا يمكن فهم وضع الترجمة في النظام التعليمي المغربي دون تحليل تطور سياسات اللغة الوطنية. فمنذ اعتماد الميثاق الوطني للتربية والتأهيل عام 1999، سعى المغرب إلى التوفيق بين تعزيز اللغة العربية، اللغة الوطنية والرسمية، والانفتاح العملي على اللغات الأجنبية، ولا سيما الفرنسية والإنجليزية والإسبانية [Boukhch, 2020; Chafiqi, Alagui, 2011]. في هذا السياق، تحتل الترجمة موقعًا استراتيجيًا ولكنه غير مستقر، حيث تتمثل إحدى الوظائف الأساسية للترجمة في المرحلة الثانوية في كونها جسرًا يربط بين المرحلة الإعدادية، التي تدرس فيها العلوم باللغة العربية، والتعليم العلمي والتقني العالي حيث تبقى اللغة الفرنسية لغة نقل المعرفة. في البدء، أُدخل مقرر "علم المصطلحات العلمية" في الموسم الدراسي 1991-

1992 لمعالجة الصعوبات التي يواجهها خريجو العلوم في التكيف مع التعليم العالي. وقد تطور هذا البرنامج مع إصلاحات مطلع القرن العشرين. ابتداءً من عام 2004، أُعيد تسمية هذا المقرر "الترجمة العلمية" في الشعب والمسالك العلمية [لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي, 1423].

2. الإطار القانوني لتدريس مادة الترجمة

تُشكّل التوجيهات التربوية [Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle, 2007]، الإطارَ الرئيسي لتدريس الترجمة في السلك الثانوي التأهيلي. ووفقًا لهذه التوجيهات، لا تُعدّ الترجمة مجرد عملية تحويل آلية، بل ممارسة لغوية، وثقافية، وتواصلية. ويُنظر إليها على أنها عاملٌ مُحفّزٌ يمكّن التلاميذ من نقل المعرفة ومواكبة التطورات العلمية.

وقد صُمم المنهج الدراسي وفقًا لنهج قائم على الكفايات، ومُقسّم إلى وحدات دراسية؛ حيث ينصب التركيز في السنة الأولى باكالوريا، على "تطوير اللغة الثنائية" و"فهم الخطاب العلمي"؛ أما في السنة الثانية باكالوريا، فيتحول البرنامج نحو التعبير الكتابي وتقييم الترجمات من منظور تواصلي.

3. مقاربة الكفايات في تدريس الترجمة

تستهدف التوجيهات التربوية لتدريس الترجمة في السلك الثانوي التأهيلي [Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle, 2007] تنمية سبع كفايات. ويكمن الهدف الرئيسي من اكتساب هذه الكفايات هو مساعدة تلاميذ الشعب العلمية على تجاوز فجواتهم اللغوية والمنهجية ليصبحوا ثنائيي اللغة.

أما بالنسبة للكفايات التي تُستهدف في السنة الأولى من البكالوريا فتتمثل في:

- **الكفاية اللغوية الثنائية (التعبير الشفهي والكتابي)**: تهدف هذه الكفاية إلى رفع مستوى كفايات التلاميذ اللغوية وصقلها ليتمكنوا من استخدام لغتيهم الأساسيتين، الفرنسية والعربية، بسهولة.
- **فهم الخطاب العلمي**: يمكّن هذا المتعلمين من استقبال جميع أنواع الخطاب العلمي وتحليلها وتفسيرها، وذلك بتزويدهم بالأدوات المنهجية اللازمة لفهم عالم النصوص.

وبالنسبة للكفايات المُستهدفة في السنة الثانية من البكالوريا:

- **كفاية النقل بين اللغات**: تشمل هذه الكفاية قدرة التلميذ على ترجمة الخطاب العلمي، لا سيما من خلال تعلم مبادئ **الترجمة** التفسيرية للانتقال من لغة إلى أخرى.
- **كفاية كتابة الخطاب العلمي**: تهدف هذه الكفاية إلى تعليم التلاميذ استراتيجيات إعادة التعبير بلغتين، لتمكينهم من التعبير عن أنفسهم بوضوح وبلاغة، كتابةً وشفهياً.
- **كفاية التقييم**: تسعى هذه الكفاية إلى صقل التفكير النقدي لدى المتعلم من خلال تعويده على تقييم الترجمات واتخاذ قرارات مدروسة عند اختيار الصياغات بناءً على معايير تواصلية.

الكفايات العَرضية:

- **الكفايات التواصلية**: تهدف هذه الكفاية إلى تزويد التلاميذ بالكفايات اللازمة للتواصل بفعالية في مختلف المواقف التي تتضمن إنتاج الخطاب (كتابةً أو شفهياً) واستقباله.
- **كفاية التعلم الذاتي**: تعتمد هذه الكفاية أساسًا على إتقان مناهج البحث (باستخدام قوائم المراجع، والقواميس، والموسوعات، وتدوين الملاحظات) لتمكين التلاميذ من سدّ ثغراتهم المعلوماتية بأنفسهم.

وتتميز الكفايتان الأخيرتان (التواصلية والتعلم الذاتي) بكونهما شاملتين، حيث تُدمجان في كل من عملية فهم النصوص وعملية إعادة صياغة عملية الترجمة.

4. مكانة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في درس الترجمة

فيما يتعلق بالاستعانة بأدوات الرقمية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، هناك بون شاسع بين السياسات العمومية والممارسات على أرض الواقع. فعلى الرغم من تأكيد الاستراتيجيات الوطنية والوثائق الرسمية على الدور المحوري لمحو الأمية الرقمية وتكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين التعلّم (مشروع جيني 2005، الرؤية الاستراتيجية 2015-2030)، إلا أن استخدام هذه الأدوات في صفوف الترجمة لا يزال محدودًا وغير رسمي. ففي ظلّ نقص الموارد المادية، يلجأ التلاميذ تلقائيا إلى القواميس ثنائية اللغة أو محركات الترجمة الإلكترونية على هواتفهم الذكية لإيجاد المرادفات؛ حيث يسمح هذا الاستخدام غير الموجّه للذكاء الاصطناعي وأدوات الترجمة الآلية بسد الثغرات المعجمية عند التلاميذ، ولكنه غالبًا ما يؤدي إلى أخطاء في النقل وفي الاختيارات المصطلحية غير الملائمة للسياق العلمي، الأمر الذي قد يجد الأساتذة صعوبة في معالجته أو توجيه التلاميذ بشأنه[Kabil, 2021] .

II. مفهوم التهجين في علوم التربية

لقد أدى ظهور نماذج الذكاء الاصطناعي التوليدي، وخاصة نماذج اللغة الكبيرة (LLM)، إلى تحول عميق في النموذج المعرفي والتربوي في علوم التربية. حيث يتجاوز الخطاب الأكاديمي المعاصر التصور التقليدي للتكنولوجيا كأداة سلبية فحسب، ويعتبرها شريكا في التعلم، أو أداة للتدريب الفكري، حيث أصبح التهجين النموذج المحوري الذي يُحدد الممارسة المعاصرة. وهو يُشير إلى تحول في التصور من اعتبار التكنولوجيا محض أداة إلى كونها فاعل يقوم على التعاون، حيث تتلاشى الحدود بين القدرات البشرية وغير البشرية.

1. النشأة النظرية: من أداة إلى فاعل

تاريخيًا، اقتصر دور تكنولوجيا الترجمة على وظيفة أداتية (ذاكرة الترجمة، قواعد بيانات المصطلحات)، أما التهجين المعاصر فيتجلى

في ديناميكية تفاعلية لا يقتصر فيها دور المترجم البشري على استخدام آلة جامدة، بل ينخرط في تفاعل معقد بين الإنسان والحاسوب [Senem Öner Bulut, 2025]. ومع الذكاء الاصطناعي، تصبح الترجمة نتاج حوار متكرر قائم على توجيهات بين الإنسان والآلة حيث يُعيد الحوار بين البشر والذكاء الاصطناعي تعريف حدود التأليف.

ولا ينبغي الخلط هنا بين التهجين والتحرير اللاحق التقليدي للترجمة الآلية العصبية (TAN)[33]. فبينما يُعد التحرير اللاحق عملية تصحيح لاحقة، فإن التهجين هو عملية تفاعلية وفورية. في هذا الصدد، يذهب يامادا [Yamada, 2025] إلى اعتبار أن هذا التفاعل يتجلى في هندسة الأوامر (prompt engineering)، حيث يستخدم المترجم معارفه المتراكمة للتفاعل بنشاط مع نماذج اللغة الكبيرة (LLM)[34]. هنا، يكون التهجين تقنيا ومعرفيا من خلال دمج استراتيجيات النقل في آن واحد.

2. التهجين ككفاية: "معرفة الذكاء الاصطناعي"

يفرض مفهوم التهجين تحولاً في مراجع الكفايات. ويؤكد غاري ماسي وموريين إهرنسبرغر-داو [Massey, Ehrensberger-Dow, 2025] أن تأثير الذكاء الاصطناعي التوليدي يحول المهام الأساسية للمترجمين، بل ويستبدل حتى لقب "المترجم" الذي كان مستقراً في السابق لصالح أدوار إبداعية متنوعة.

يعتمد هذا التحول على الإلمام بالذكاء الاصطناعي. ووفقًا لجيا تشانغ وستيفن دوهرتي[Zhang, Doherty, 2025]، فإن هذه الكفاية، لا تقتصر

---

[33] يجب التمييز بين الترجمة الآلية العصبية (Traduction Automatique Neuronale)، وهو نظام يعتمد على الشبكات العصبية المدربة على مجموعات بيانات متوازية لإنتاج ترجمات مُحسَّنة إحصائيًا وسياقيًا. أمثلة: DeepL، ترجمة جوجل، وبين الترجمة التوليدية بالذكاء الاصطناعي، وهي مقاربة تستخدم نماذج لغوية قادرة على توليد ترجمات من خلال دمج إعادة الصياغة والتكييف والسياق المتقدم. أمثلة: ChatGPT، Gemini.

[34] نموذج اللغة الكبير (LLM) هي أنظمة ذكاء اصطناعي تُدرَّب على مجموعات ضخمة من النصوص للتنبؤ باحتمالية الكلمات اللاحقة، وهي قادرة على فهم السياق، وإنتاج محتوى إبداعي، وحلّ مهام معقدة (كالترجمة والتلخيص والاستدلال) بطريقة تُحاكي إلى حد كبير قدرة الإنسان.

بالنسبة للتلاميذ المبتدئين، على الاستخدام التقني فحسب، بل تشمل المعرفة والتقييم والوعي الأخلاقي. ويتطلب الدمج الناجح أن يبقى العنصر البشري حاضرا في العملية، وقادرا على تحديد ليس فقط دقة المحتوى، بل أيضا مدى ملاءمته لمتطلبات مشروع محدد [Inglada, 2025, p. 53].

3. الأبعاد التربوية: التهجين في التعليم الثانوي

في سياق التعليم الثانوي، يُمثل التعلم الهجين أداةً فعّالة لإحداث نقلة نوعية في تعلم اللغات. إذ يُتيح دمج الذكاء الاصطناعي في صفوف اللغة الثانية للتلاميذ إنتاج النصوص وتحريرها باستخدام الإمكانيات المتعددة اللغات للأجهزة التفاعلية [Vandepitte, 2025, p. 191].

ويتجلى التهجين التربوي في التحول من "تمرين الترجمة" إلى "الوساطة المدعومة"، حيث يتمثل الرهان الذي يواجه السياسات العمومية أثناء تدريس التلاميذ على الذكاء الاصطناعي في جعله موضوع للتفكير النقدي، دون الوقوع في فخ عدم قيام التلاميذ بمجهود فكري ومعرفي، بل على العكس من ذلك تعزيز هذه الكفاية وتطويرها. في هذا السياق، يقترح أتسوكي ميزوموتو [Mizumoto, 2025,p. 245] إطار "المورد ما وراء المعرفي" (Ressource Métacognitive)، الذي يضع المتعلم كفاعل قادر على التنقل استراتيجياً بين الموارد البشرية والاصطناعية.

4. حدود ومطبات الاعتماد على التهجين في التدريس

لا يخلو الاعتماد على التهجين في التدريس من أخطار، يمكن أن تؤثر على العملية التربوية، والحيلولة دون الوصول إلى الأهداف المرجوة. لذلك يجب على الباحثين تحديد هذه العقبات التي تعيق دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس الترجمة. ومن بين هذه العقبات نجد:

- **الضمور المعرفي والاعتماد على التكنولوجيا**: يُهدد الاعتماد على الذكاء الاصطناعي في العمليات المعرفية بعرقلة إتقان الكفايات

البشرية الأساسية وتدهور مخرجات التعلم نتيجة لنقص الممارسة [Massey, Ehrensberger-Dow, 2025; Zhang, Doherty, 2025].

- **الضعف المعرفي أمام الهلوسات**: غالبًا ما يفتقر التلاميذ المبتدئون إلى الكفاية اللغوية والخبرة في مجال تخصصهم اللازمة لتقييم الأخطاء والهلوسات [Zhang, Doherty, 2025; Zimina-Poirot, 2025].
- **تأثير التهيؤ وكبح الإبداع**: تُولّد مقترحات الذكاء الاصطناعي تأثيرًا وهميًا يُعيق عملية اتخاذ القرار لدى المتعلم، ويُحدّ من إبداعه المفاهيمي، ويُوحّد خياراته الأسلوبية [Martikainen, Salmi, 2025].
- **معضلات التقويم والنزاهة الأكاديمية**: يُتيح الذكاء الاصطناعي نتائج سهلة، مما يُعيق التقويم التقليدي الذي يُركّز على المنتج النهائي [Elie Allouche, 2025].
- **المخاطر الأخلاقية والتحيّز الخوارزمي**: تواجه مناهج التعلّم الهجينة تهديدات تتعلق بخصوصية البيانات، واحترام الملكية الفكرية، ونشر الصور النمطية من خلال الخوارزميات [Massey, Ehrensberger-Dow, 2025; Zimina-Poirot, 2025]
- **الإرهاق المعرفي ورفض الآلة**: قد يؤدي الإفراط في استخدام المساعدة أو التصحيح الخوارزمي إلى إرهاق معرفي لدى المتعلمين، مما يُسبب لهم الارتباك [Yu, Wei, Chen, 2025, p. 352].

ختاماً، يُمثل التهجين تحولاً من الترجمة الفردية إلى الترجمة التعاونية بين البشر والخوارزميات. ولا يُشير هذا المفهوم إلى نهاية دور المترجم، بل إلى تحوله إلى خبير في اتخاذ القرارات وضمان الجودة. وبالنسبة للنظام التعليمي المغربي، يُشكل التهجين رافعة للتحديث، شريطة أن يستند إلى التفكير النقدي وأخلاقيات المسؤولية.

III. دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في النظام التعليمي بالمغرب

يعكس تطور النظام التعليمي المغربي خلال العقدين الماضيين إرادة سياسية غير مسبوقة لتحويل المدارس الحكومية إلى أدوات للتنمية

البشرية والتنافسية الاقتصادية. وقد تسارع هذا التحول، الذي بدأ مع الميثاق الوطني للتربية والتأهيل عام 1999، مع الرؤية الاستراتيجية 2015-2030، واستقر في القانون الإطار 17-51. وفي صميم هذا الإصلاح، لم تعد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم مجرد أدوات مساعدة، بل أصبحت رافعة بنيوية قادرة على ضمان الإنصاف، وتعزيز الجودة، وتنمية استقلالية المتعلم.

1. الإطار التشريعي:

القانون الإطار 17-51.

ترتكز هندسة الإصلاحات التعليمية في المغرب على أساس قانوني متين يُعرّف التكنولوجيا الرقمية كحق وضرورة تربوية. ويُشكّل القانون الإطار 17-51، الصادر في يوليو 2019، حجر الزاوية لهذا النظام، إذ يُرسّخ التعليم الإلزامي ويُوظّف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كأداة لتعزيز جودة التعليم [الجريدة الرسمية للمملكة المغربية, 2019]. وينص هذا القانون، لا سيما في المادتين 33 و34، على تعزيز دمج التكنولوجيا لتحسين أداء التلاميذ، وإنشاء مختبرات ابتكار مُخصصة لإنتاج الموارد الرقمية.

ينص الإطار التشريعي أيضاً على "التمييز الإيجابي" لصالح المناطق القروية والشبه حضرية، بهدف الحد من التفاوتات الجغرافية من خلال استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وبذلك، يؤكد القانون الإطار 17-51 التزام الدولة بمعالجة الصعوبات المرتبطة بالمسافة بين المعلمين والتلاميذ من خلال التعلم عن بُعد كمكمل للتعليم الحضوري، والتوفير التدريجي للتكنولوجيا على نطاق واسع للمدارس في أفق تعميمه.

الرؤية الاستراتيجية 2015-2030: مدرسة الإنصاف

تُحدد الرؤية الاستراتيجية [Conseil Supérieur de 2030-2015 l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique du Maroc, 2015]، التي وضعها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث

العلمي، التحول من منهجية تعليمية قائمة على التلقين والحفظ إلى مقاربة ترتكز على التفاعل والابتكار. وتستند هذه الرؤية إلى ثلاثة محاور أساسية: الإنصاف وتكافؤ الفرص، والجودة للجميع، وتعزيز الفرد والمجتمع. وتُوصف التكنولوجيا الرقمية بأنها "محرك للتغيير" يُتيح تنويع أساليب التدريس وتكييفها مع مختلف الظروف التعليمية، لا سيما التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة أو الذين يعيشون في مناطق نائية.

2. الآليات الاستراتيجية: برنامج جيني

يُعدّ برنامج "جيني" (Programme GENIE) الذي أُطلق سنة 2005 ليتم تحيين استراتيجيته سنة 2009، أبرز مبادرة لوزارة التربية الوطنية لتطوير البنية التحتية للمدارس. وقد استهدف هذا البرنامج أربعة محاور رئيسية:

- **تطوير البنية التحتية الرقمية**: تجهيز المدارس وتوفير خدمة الإنترنت،
- **تكوين الأساتذة**: تكوين حوالي 200,000 شخص من المعلمين والمفتشين والإداريين،
- **إنتاج ونشر الموارد الرقمية**: عبر بوابة ومختبر مخصصين،
- **تطوير الممارسات الرقمية**: التي طُبّقت عام 2009 لتعزيز الدعم التربوي وتبادل أفضل الممارسات.

3. المنصات الرقمية

يعتمد التحول الرقمي للمدارس المغربية على مجموعة من المنصات التي تجمع بين الحكامة والابتكار التربوي ويُشكّل "نظام مسار" البنية التحتية المركزية للتسيير الإداري، مما يُتيح متابعة المسارات التعليمية للتلاميذ من التسجيل إلى التوجيه، مع توسيعه مؤخرًا ليشمل مرحلة التعليم الأولي، إضافة إلى إمكانية الولوج إليه عبر تطبيق الهاتف المحمول، على الرغم من بعض القيود التقنية المتعلقة بضغط الخادم.

- وبالتوازي مع ذلك، رسّخت منصة "تلميدتيس" (TelmidTICE) [AIT HADOU, MEZOUARA, BENSASSI, 2024]، التي فُعِّلت خلال جائحة كوفيد-19، مكانتها كأداة رئيسية للتعليم عن بُعد، إذ تُقدّم مجموعة واسعة من الموارد الرقمية. ومع ذلك، لا يزال استخدامها غير منتظم من لدن التلاميذ، مما يُسلّط الضوء على التحديات المستمرة في تبنّي التلاميذ للموارد الرقمية.

وأخيرًا، يُجسّد برنامج "ديجي سكول 2025" (DigiSchool 2025)، الذي طُوّر بالشراكة مع هواوي المغرب (Huawei)، التركيز على الابتكار التربوي من خلال دمج الكفايات التكنولوجية المتقدمة (البرمجة، والروبوتات، والواقع المعزز)، وإنشاء نوادي تكنولوجية، وتكوين الأساتذة، بهدف تعزيز الثقافة الرقمية والإبداع داخل المدارس.

4. **العقبات والعوامل المؤثرة في التعليم الثانوي بالمغرب.**

على الرغم من الجهود المبذولة من أجل تعزيز استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس المواد، بغية التقليص من الفوارق المجالية والاجتماعية، وكذا توفير تعليم على قدم المساواة لجميع شرائح المجتمع، فإن المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي يؤكد أن العالم القروي، الذي يمثل 90% من مساحة المملكة، لا يزال يعاني من تفاوتات تعليمية ملحوظة. فبغض النظر عن التقدم المسجَّل في هذا الصدد، من خلال نشر العديد من البرامج (PACTE, GENIE, INGAZ, e-Gov)، فإن البنيات التحتية الرقمية ما تزال غير كافية في الوسط القروي، بسبب انتشار وتشتت التجمعات السكانية والقرى في العالم القروي. وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن عدد الأسر المجهَّزة بحاسوب أو لوحة قد بلغ 54.8 في المئة سنة 2015. وتبلغ هذه النسبة 69.5 في المئة في الوسط الحضري، بينما لا تمثل سوى 26.3 في المئة فقط في الوسط القروي [Conseil Economique, Social et Environnemental, 2017, p. 20, 59, 66].

كما تشير المعطيات في تقرير "طاليس 2024" (TALIS 2024)، الذي تشرف عليه منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، إلى استمرار محدودية التكوين المستمر في مجال التكنولوجيا الرقمية داخل النظام التعليمي المغربي، وهو ما ينعكس على مستوى جاهزية الفاعلين التربويين لمواكبة التحولات الرقمية. ففي المرحلة الإعدادية، لم يستفد سوى 64% من المدرسين من تكوين مرتبط بالأدوات الرقمية، وهي نسبة تقل عن المتوسط الدولي المسجل في "طاليس 2024" (TALIS 2024)، في حين يصرح حوالي 53% منهم بحاجتهم إلى تطوير كفاياتهم التربوية والتقنية. أما في المرحلة الابتدائية، فتبلغ نسبة المستفيدين من التكوين الرقمي 56%، بينما يعبّر ما يقارب 60% من المدرسين عن حاجتهم إلى تعزيز كفاءاتهم في هذا المجال. ويزداد هذا الوضع وضوحًا فيما يتعلق بالذكاء الاصطناعي، حيث يظل التكوين فيه محدودًا، إذ لم يتلقَّ هذا النوع من التكوين سوى 20% من مدرسي المرحلة الإعدادية و17% من مدرسي المرحلة الابتدائية، في مقابل تصريح أكثر من 60% منهم بالحاجة إلى هذا النوع من التكوين، مما يعكس تأخرًا ملحوظًا في إدماج الكفايات المرتبطة بالذكاء الاصطناعي في المنظومة التعليمية. كما لا يخفي الأساتذة ترددهم في استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، حيث يعتبر 44% من أساتذة السلك الإعدادي و39% من معلمي المدارس الابتدائية أن التكنولوجيا الرقمية مصدر لتشتيت انتباه التلاميذ، ويعتقد ما يقرب من 60% أن الاستخدام المكثف يمكن أن يضر بالتفاعلات المباشرة للتلاميذ.

إن دمج التقنيات والذكاء الاصطناعي يتقدم، ولكنه لا يزال محدوداً، مما يفرض متطلبات جديدة من حيث الكفايات الرقمية والأخلاقية. [Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS), 'Instance Nationale d'Évaluation (INE), ; .OCDE, 2026]

الخاتمة

ختاما، يُعدّ دمج الذكاء الاصطناعي التوليدي في تدريس الترجمة في المدارس الثانوية بالمغرب جزءًا من تحوّل جذري في كفايات الترجمة، كما يتّسم بمقاربة هجينة تجمع بين الخبرة البشرية والأدوات التكنولوجية. ويفتح هذا التطور آفاقًا واعدة لتنمية الكفايات اللغوية، وكفايات التفكير النقدي، بما يتماشى مع التغيرات المعاصرة في مجال الترجمة.

مع ذلك، تبرز الدراسة فجوة كبيرة بين هذه الإمكانات والظروف الفعلية لتطبيقها. فالمحدودية المتعلقة بالبنية التحتية الرقمية، والتوزيع غير المتكافئ لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ونقص تكوين الأساتذة، كلها عوامل تعيق الدمج الفعال والتربوي لهذه الأدوات. وفي هذا السياق، يبرز خطر الحاجة إلى توجيه تربوي دقيق في ظل الاستخدام السطحي أو غير المُوجّه للذكاء الاصطناعي.

لذا، لا يكمن التحدي في مجرد تبني التكنولوجيا، بل في بناء نموذج تربوي قادر على دمج إمكانات الذكاء الاصطناعي بشكل نقدي مع أهداف تعليم الترجمة. وهذا الأمر يتطلب زيادة الاستثمار في التكوين المستمر للأساتذة، وتكييف المناهج الدراسية، وإعادة التفكير في أهداف تدريس الترجمة. وهكذا، لا يعد تهجين كفايات الترجمة غاية في حد ذاته، بل يدخل في صميم التحولات التعليمية.

لائحة المصادر والمراجع

1. Kabil O. Enseignement de la traduction au Maroc : aspects institutionnels et pratiques de classe dans le secondaire qualifiant // Enseigner la traduction dans les contextes francophones Traductologie. / под ред. T. Levick, S. Pickford. Arras: Artois Presses Université, 2021. C. 175–198.

2. AIT HADOU B., MEZOUARA H., BENSASSI M. Le Enseignement à distance au Maroc: défis et opportunités pour réaliser l'équité, la qualité et l'amélioration du système éducatif // Revue Marocaine de l'Évaluation et de la Recherche Educative. 2024. № 12. C. 146–163.

3. Boukhch M. L'enseignement au Maroc entre francisation et arabisation : Pour une histoire du rapport langues/activité scientifique à l'école marocaine // Revue du Laboratoire de Recherche Société, Langage, Art et Médias. 2020. № 3.

4. Chafiqi F., Alagui A. Réforme éducative au Maroc et refonte des curricula dans les disciplines scientifiques // Carrefours de l'éducation. 2011. Т. 1. № 3. С. 29–50.
5. Conseil Economique, Social et Environnemental. Développement du monde rural, défis et perspectives. Rabat: Conseil Economique, Social et Environnemental, 2017.
6. Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS), 'Instance Nationale d'Évaluation (INE). Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage-TALIS 2024-Maroc.
7. Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique du Maroc. Vision stratégique de la réforme du système éducatif marocain. , 2015.
8. Elie Allouche. Intelligence artificielle et éducation : apports de la recherche et enjeux pour les politiques publiques : édition trilingue 2025 // 2025.
9. Inglada R. AI Literacy: The concept of suitability and core translation skills. : Language Science Press, 2025.
10. Martikainen H., Salmi S. L'intelligence artificielle en traduction : état des lieux, compétences et orientations pratiques pour la formation // À tradire. 2025. № 3.
11. Massey G., Ehrensberger-Dow M. Translation competence in the age of generative AI: Debates, dilemmas, directions. : Language Science Press, 2025.
12. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle. Les Orientations Pédagogiques pour l'enseignement de la traduction dans le cycle du baccalauréat // 2007.
13. Mizumoto A. Embracing machine translation in L2 education: Bridging theory and practice in the AI Age. : Language Science Press, 2025.
14. OCDE. Résultats de TALIS 2024: Où en est l'enseignement ? : Éditions OCDE, 2026.
15. Senem Öner Bulut. Re-positioning the human translator as the future expert of GenAI translation in the translation classroom: The results of a collaborative study. : Language Science Press, 2025.
16. Vandepitte S. AI in an L2 translation class. : Language Science Press, 2025.
17. Yamada M. Teaching translation with AI: Bridging theory and practice through prompt engineering. : Language Science Press, 2025.
18. Yu Y., Wei W., Chen Z. Comparing learners' engagement strategies with feedback from a Generative AI chatbot and peers in an interpreter training programme: a quasi-experimental study // The Interpreter and Translator Trainer. 2025. Т. 19. № 3–4. С. 338–356.
19. Zhang J., Doherty S. Investigating novice translation students' AI literacy in translation education // The Interpreter and Translator Trainer. 2025. Т. 19. № 3–4. С. 234–253.
20. Zimina-Poirot M. Computer-assisted language mediation in teaching human-centred augmented translation. : Language Science Press, 2025.
21. الجريدة الرسمية للمملكة المغربية. القانون الإطار المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي. , 2019.
22. لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي. الكتاب الأبيض. , 1423 . Вып. المملكة المغربية وزارة التربية الوطنية.

Муна Захиди, преподаватель,
университет Хасана Второго (г. Касабланка),
факультет литературы и гуманитарных наук, Мухаммадийя, Марокко

ВОДНО-БОЛОТНЫЕ УГОДЬЯ ЗАПАДНОЙ АФРИКИ И ИХ РОЛЬ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ:НА ПРИМЕРЕ МЕРЖА ЗЕРГА

المناطق الرطبة في غرب إفريقيا ودورها في تحقيق الأمن البيئي: حالة المرجة الزرقاء

WETLANDS IN WEST AFRICA AND THEIR ROLE IN ENHANCING ENVIRONMENTAL SECURITY: THE CASE OF MERJA ZERGA

منى الزاهدي: طالبة باحثة، مختبر دينامية المجالات والمجتمعات، جامعة الحسن الثاني كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية، جامعة الحسن الثاني الدار البيضاء المغرب.
البريد الإلكتروني:mounazahidi2411@gmail.com
الدكتور عبد المجيد السامي: أستاذ باحث، بكلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية، بجامعة الحسن الثاني الدار البيضاء المغرب.

الملخص: المرجة الزرقاء واحدة من أبرز المناطق الرطبة في المغرب، نظرا لأهميتها البيئية والاقتصادية والاجتماعية، فهي ليست مجرد بحيرة ساحلية، بل نظام بيئي متكامل يدعم التنوع البيولوجي، ويؤدي دورا حيويا في التوازن البيئي، حيث توفر موائل طبيعية لمجموعة كبيرة من الطيور المهاجرة والأسماك والكائنات المائية الأخرى. كما تشكل موردا اقتصاديا مهما من خلال أنشطة الصيد والزراعة والسياحة البيئية، مما يجعل الحفاظ عليها ضرورة ملحة لضمان استدامة هذا التراث الطبيعي الثمين.
يواجه هذا المجال تحديات بيئية متزايدة تهدد توازنه الإيكولوجي واستدامته على المدى البعيد. فالتوسع العمراني العشوائي والتلوث

الناجم عن الأنشطة البشرية، إلى جانب الاستغلال غير المنظم للموارد الطبيعية، أدى إلى تدهور تدريجي في جودة المياه وانخفاض التنوع البيولوجي. كما أن التغيرات المناخية، تشكل خطرا إضافيا على هذا النظام البيئي، مما يستدعي اتخاذ إجراءات فورية للحفاظ عليه.

الكلمات المفاتيح: المناطق الرطبة- التنوع البيولوجي- التنمية المستدامة-الأنشطة البشرية-التنمية المحلية.

Abstract: Merja Zerga is recognized as one of the most significant wetland ecosystems in Morocco, owing to its environmental, economic, and social importance. It is not merely a coastal lagoon, but rather a complex and integrated ecosystem that supports biodiversity and plays a crucial role in maintaining ecological balance. The site provides essential habitats for a wide variety of migratory birds, fish, and other aquatic organisms. Furthermore, it constitutes an important economic resource through activities such as fishing, agriculture, and ecotourism, thereby rendering its conservation a pressing necessity for ensuring the sustainability of this valuable natural heritage.

Nevertheless, this area is increasingly confronted with environmental challenges that threaten its ecological equilibrium and long-term sustainability. Unplanned urban expansion, pollution resulting from human activities, and the unsustainable exploitation of natural resources have contributed to a gradual deterioration in water quality and a decline in biodiversity. In addition, climate change represents an additional stressor on this ecosystem, thereby necessitating the implementation of urgent and effective measures to ensure its preservation.

Keywords: Wetlands-Biodiversity-Sustainable development-**Human activities-**Local Development.

Аннотация: Мерджа Зерга признана одной из самых значимых экосистем водно-болотных угодий в Марокко благодаря своей экологической, экономической и социальной значимости. Это не просто прибрежная лагуна, а сложная и интегрированная экосистема, поддерживающая биоразнообразие и играющая ключевую роль в поддержании экологического равновесия. Данный объект обеспечивает важные места обитания для разнообразных перелетных птиц, рыб и

других водных организмов. Более того, он является важным экономическим ресурсом благодаря таким видам деятельности, как рыболовство, сельское хозяйство и экотуризм, что делает его сохранение крайне необходимым для обеспечения устойчивости этого ценного природного наследия.

Тем не менее, данная территория все больше сталкивается с экологическими проблемами, угрожающими ее экологическому равновесию и долгосрочной устойчивости. Непланомерная городская застройка, загрязнение, вызванное деятельностью человека, и неустойчивое использование природных ресурсов способствовали постепенному ухудшению качества воды и снижению биоразнообразия. Кроме того, изменения климата представляют собой дополнительный стресс для этой экосистемы, что требует немедленного внедрения эффективных мер для обеспечения ее сохранения.

Ключевые слова: водно-болотные угодья; биоразнообразие; устойчивое развитие; деятельность человека; местное развитие.

تقديم: تضم غرب أفريقيا حوالي 108 مواقع مسجلة ضمن اتفاقية رامسار من أصل 386 موقعا معترفا بها في القارة منها المرجة الزرقاء بغرب المغرب ومنتزه جاولينغ بموريطانيا...، بمساحة تقدر بحوالي 201,377 كم². وعلى الرغم من الاعتراف بدورها الحيوي في بقاء البشرية، تظل المناطق الرطبة مهددة بالتغيرات البيئية والمجتمعية.

تواجه المنطق الرطبة بالعالم عموما وبصفة خاصة بإفريقيا تحديات بيئية متمثلة في ارتفاع درجات الحرارة وتقلبات شديدة في هطول الأمطار، خاصة في منطقة الساحل، ينتج عنه تهديد الخدمات البيئية بشكل خطير.

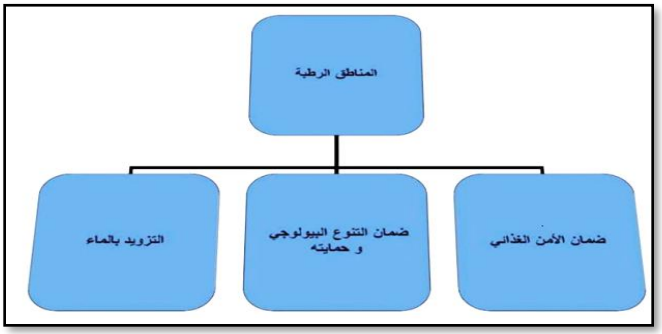
من الآثار المحتملة للاستراتيجيات الحالية لإدارة المياه: تنويع وزيادة الإنتاج، استغلال مفرط للمناطق الرطبة خاصة مع استمرار اضطرابات التغايرية المناخية ما ينتج عنه اضطراب في الوظائف البيئية وتحولات سريعة تتجاوز قدرة الموارد على التعافي، مما يسبب أضرارا شبه دائمة لهذه الأنظمة البيئية.

وظائف وأدوار المناطق الرطبة:

تعد المناطق الرطبة من أهم النظم البيئية نظرا لما تؤديه من أدوار ووظائف حيوية فهي تعمل على:

- تنقية المياه بشكل طبيعي من خلال احتجاز الملوثات والرواسب.
- تساهم في تنظيم الدورة المائية عبر تخزين المياه خلال فترات الفيضانات وإطلاقها تدريجيا في أوقات الجفاف.
-تحافظ على غنى التنوع البيولوجي، حيث تشكل موئلا للعديد من النباتات والحيوانات، خاصة الطيور المهاجرة.
- المساهمة في التخفيف من آثار التغير المناخي عبر تخزين الكربون وتقليل شدة الكوارث الطبيعية مثل الفيضانات. -توفير موارد مهمة للإنسان، مثل الصيد والزراعة والسياحة البيئية، مما يجعل الحفاظ عليها أمرا ضروريا لتحقيق التوازن البيئي والتنمية المستدامة.





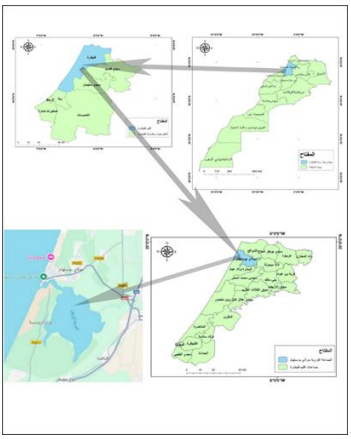
حماية المناطق الرطبة:

الأهمية الايكولوجية والاقتصادية للمناطق الرطبة جعلت الإنسان يستغل ثرواتها الطبيعية بشكل غير عقلاني ويستنزف مياهها، ووصل الأمر إلا تجفيفها في بعض الأحيان نتيجة، نظرا لغياب قوانين دولية ووطنية لحمايتها وضمان استدامتها. وفي ظل الاجهاز الخطير على البيئة والثقافة والتراث الطبيعي، فقد أدرك النظام الدولي أهميتها منذ منتصف القرن الماضي، حيث ظهرت الحاجة لإيجاد اتفاقية دولية تعنى بتقييم وضع الأراضي الرطبة ، والوقوف على مصادر تهديدها ، وكيفية التصدي لها ، فجاءت اتفاقية رامسار الدولية لتكون نقطة تحول في مجال إدراك أهمية الحفاظ عليها وحمايتها، فعملت على توجيه الجهود الدولية والإقليمية والوطنية للحفاظ على الأراضي الرطبة واستخدامها المندمج والمستدام ،اذ لعبت هذه الاتفاقية دورا مهما في تعزيز الوعي بأهمية الأراضي الرطبة وتوفير الدعم للحكومات من أجل الحفاظ على هذه النظم البيئية ،مع الوقوف على اليات أجرأتها وحكامة ادارتها وتدبيرها وفق قوانين محلية تستجيب للمرامي الأساسية لاتفاقية رامسار العالمية.

اتفاقية رامسار: هي معاهدة دولية أقرت سنة 1971 بمدينة رامسار في إيران، بهدف حماية المناطق الرطبة والمحافظة على تنوعها البيولوجي. تقوم على مبدأ الاستخدام الرشيد لهذه النظم البيئية بما يضمن استدامتها عبر إلزام الأعضاء بتصنيف مواقع ذات أهمية دولية وفق معايير منها: وجود أنواع مهددة اومعرضة للخطر عالميا، مواقع تدعم الحفاظ على التنوع البيولوجي وتستضيف مجموعة متنوعة من الطيور المائية،.... وتنص على تعزيز التعاون الدولي في الحفاظ على الموارد المائية وتحقيق التوازن بين استغلال الموارد والتنمية المستدامة.

التوطين الجغرافي والإداري للمجال المدروس-المرجة الزرقاء-:

تتواجد "المرجة الزرقاء" بمولاي بوسلهام على الساحل الأطلسي المغربي بين خطي عرض 34°48' و34°53' شمالا وخطي طول 6°19' و6°16' غربا. تتميز البحيرة بشكلها الإهليجي، وتغطي مساحة تبلغ 35 كلم^2، مع أقصى طول يصل إلى 9 كلم وعرض لا يتجاوز 5 كلم، وعمق بحيرة يتراوح بين 0 و2 متر. صنفت البحيرة محمية بيولوجية منذ سنة 1978، غير أن اتفاقية رامسار التي انضم إليها المغرب سنة 1980 جعلت منها محمية عالمية.



خريطة توطين المجال المدروس-عمل شخصي-

الاهمية الايكولوجية للمرجة الزرقاء:

تتوفر المرجة الزرقاء على ثروة نباتية أساسية وإرث حيواني هام، كما تمثل محطة لاستقطاب عدد هائل من الطيور المائية المقيمة والمهاجرة بين القارات، والتي تقضي نصف السنة تقريبا بأوروبا والنصف الأخر بإفريقيا.

التنوع النباتي بالمرجة الزرقاء:

يضم موقع المرجة الزرقاء غطاء نباتيا متنوعا، يمكننا أن نميز فيه بين الأنواع التالية :

1-الغطاء النباتي في المصب : Végétation Estuarienne

يغطي هذا النوع من الغطاء النباتي مناطق المصب في المرجة الزرقاء، حيث تسيطر النباتات المحبة للملوحة (halophiles) تظهر هذه الأنواع بشكل واسع بالمناطق القريبة من المياه المالحة والمصبات. كما أنها توفر موائل للعديد من الكائنات الحية، وتساهم في استقرار التربة والتقليل من التعرية، ومن بين الأنواع الرئيسية:



Suaeda Vera



Halocnemum Strobilaceum



Macrostachyum Arthrocnemu

2-الغطاء النباتي بالمستنقعات Végétation palus:

توفر هذه النباتات موائل طبيعية مهمة للطيور المهاجرة والأنواع المحلية، كما تلعب دوراً هاماً في تنظيم تدفق المياه وتنقيتها.



Cladium mariscus



Juncus Maritimus



Juncus Acutus

3-الغطاء النباتي للمياه الجارية : Végétation d'eau courante

يتميز الغطاء النباتي للمياه الجارية في المرجة الزرقاء بوجود النباتات المغمورة أو العائمة التي تنمو في المياه، تساهم هذه النباتات في تحسين جودة المياه من خلال امتصاص البكتيريات وتوفير الأكسجين.



Potamogeton pec. **potamogeton crispus**

4-الغطاء النباتي الرملي : Végétation dunaire

يغطي هذا النوع من النباتات الكثبان الرملية المحيطة بالمرجة يؤدي دورا مهما في حماية المناطق الساحلية من التعرية والاحتفاظ بالرواسب الرملية منها:



Euphorbia terracina



Euphorbia Paralias

التنوع الحيواني بالمرجة الزرقاء:

تتوفر المرجة الزرقاء على تنوع حيواني هام ما يفرض التعامل معها بوعي بيئي ومسؤولية حيث تستقبل سنويا أكثر من 150 ألف طائر، موزعة على 82 نوعا من بينها 16 صنفا نادرا أو مهددا بالانقراض وفضاء لتكاثر الأسماك خاصة الرخويات وأنواعا للبرمائيات والزواحف وبعض الثدييات.

-الطيور المائية:

تعد المرجة الزرقاء موطن ل 82 نوعا من الطيور وتعتبر موقعا رئيسيا في مسار شرق المحيط الأطلسي، لدينا هنا بعض أنواع الطيور

التي تم رصدها في فبراير من سنة 2022 على سبيل المثال لا الحصر:





طائر البلشون الأبيض الصغير **طائر النحام**





طائر الدريجة البيضاء **طائر أبو المغازل**

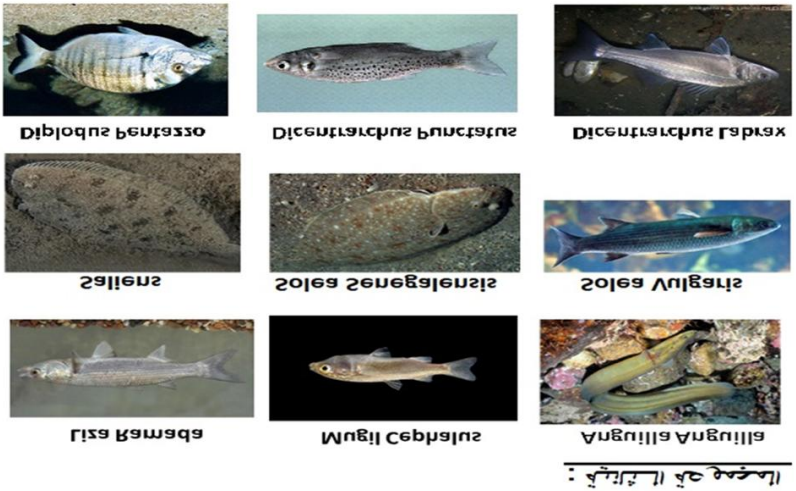
الأسماك:

يمكن تصنيف الأنواع السمكية المختلفة التي تتوفر عليها بحيرة المرجة الزرقاء إلى ثلاث مجموعات رئيسية:

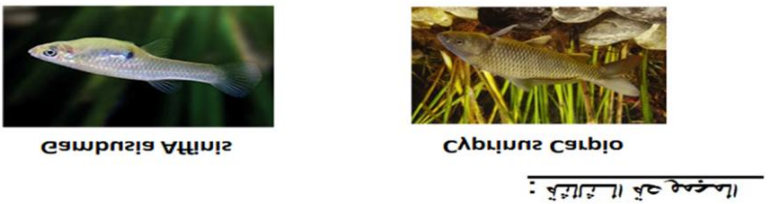
1-المجموعة الأولى: تتكون من الأنواع المقيمة التي تتواجد بشكل دائم في البحيرة، وهي عادة أنواع قادرة على تحمل التغيرات الكبيرة في ملوحة المياه.



2-المجموعة الثانية: تتألف من الأنواع الزائرة من أصل بحري التي تدخل البحيرة من الجزء السفلي خلال فترات ارتفاع المد البحري ودخول مياه البحر المالحة، حيث تبقى هذه الأنواع طالما ظلت مستويات الملوحة مرتفعة.



3-المجموعة الثالثة: تشمل الأنواع الزائرة من أصل نهري أو قاري وهي أسماك المياه العذبة التي تصل إلى البحيرة من الجداول والأنهار المغذية وتبقى طالما ظلت مستويات الملوحة منخفضة.



-الزواحف:

يتواجد بالمرجة الزرقاء نوعين من الزواحف مهددة من الدرجة الحمراء هما:



الحرباء chamaeleo chamaeleon



السلحفاة testido craeca

-البرمائيات:

يتواجد بالمرجة الزرقاء نوع من أنواع السمندل والضفادع، نوع من سمندل الماء موطنه الأصلي في وسط وجنوب شبه الجزيرة الإيبيرية والمغرب. وهو معروف أيضا بأضلاعه الحادة التي يمكن أن تثقب من خلال حوافه.



Pleurodele de walti



bufo mauritanicus

الثديات:

يتواجد بالمرجة الزرقاء نوع من القنافد والخفافيش...



Aterilix algirus



Mustela nivalis





nyctalus lasiopterus **Miniopterus schreibersii**

الاهمية السوسيواقتصادية لموقع المرجة الزرقاء:

يوفر موقع المرجة الزرقاء خدمات النظام الإيكولوجي الهامة للسكان المحليين. وتعتبر الزراعة وصيد الأسماك وتربية الماشية أكثر الأنشطة شيوعا التي يمارسها السكان المحليون.[1]

أ- نشاط الصيد البحري:

تعتبر المرجة الزرقاء من بين المجالات الساحلية في منطقة الغرب التي يمارس فيها الصيد التقليدي، يعاني قطاع الصيد البحري بهذه المنطقة من اكراهات عدة تتمثل أساسا في انتشار الصيد غير القانوني وصعوبة تدبير هذا القطاع إضافة إلى غياب ميناء لرسو السفن والقوارب وتخزين الأسماك.





ب- النشاط الفلاحي:

- النشاط الزراعي: المورد الأساسي لمعظم ساكنة جماعة مولاي بوسلهام، ويتميز بهيمنة الزراعة العصرية على الزراعة التقليدية خاصة الدفيئات كالفراولة بالإضافة إلى الأشجار المثمرة كالحوامض والأفوكادو، إلخ...

-تربية الماشية: تتميز المنطقة بتربية الماشية التي تلعب دورا مهما على مستوى الاقتصاد المحلي لمساهمتها في توفير اللحوم الحمراء والبيضاء.

ج- النشاط السياحي:

يمتلك موقع المرجة الزرقاء إمكانات سياحية بيئية مهمة، حيث يمكن توظيف التنوع البيولوجي والثقافي والبيئي كعنصر رئيسي في العرض السياحي، مما يسهم في تحقيق إيرادات مستدامة:

-التراث المعماري الأوروبي بالمنطقة: تعرف جماعة مولاي بوسلهام تواجد الحي الأوروبي على مشارف الشريط الساحلي للمنطقة حيث كان الحي عبارة عن فيلات مبنية بالخشب فقط، لكنه شهد تغييرات جذرية بعدما تم تفويته أو بيعه وتحويله لوحدات فندقية، وآخرون أعادوا بناءه بالطريقة الحديثة.





صور بعدسة الطالبة

- الغنى الطبيعي والمؤهلات الايكولوجية :تعرف المنطقة خاصة المجال المحيط بالمرجة الزرقاء تنوعا في المؤهلات الطبيعية من مجال بحيري، مجال بحري، مجال غابوي, تلال رملية وقوارب خاصة بالسياحة البيئية تجعل من المنطقة منطقة جذب للسياحة الداخلية،الخارجية والبيئية والإيكولوجية خاصة ركوب الأمواج.





صور بعدسة الطالبة

د- النشاط الصناعي:

ينقسم النشاط الصناعي محليا إلى:

- الصناعة التقليدية: قطاع في أمس الحاجة إلى التطوير، وتثمين المنتوج المحلي وتسويقه كصناعة الحصير والسجادات وبعض الأواني المطبخية (الطبڤ) انطلاقا من نبات السمار (الدوم) الذي يتواجد بمحيط المرجة الزرقاء.

- النشاط الصناعي الحديث: الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بالفلاحة، وهو عبارة عن وحدات لها علاقة بالصناعة الغذائية، والمتعلقة بتعبئة ،وتلفيف الفاكهة والخضروات.

ج-جمع الصدفيات المدفونة بوحل المرجة الزرقاء:

نشاط تقليدي يقوم به السكان المحليون، خاصة النساء، لجمع "الميخا" (نوع من الصدفيات).





التحديات التي تواجه المرجة الزرقاء:

تواجه محمية المرجة الزرقاء مجموعة من المشاكل والتحديات التي وقفت عليها خلال زيارتي للمنطقة عبر اجراء مقابلات شفوية مع مسؤولي مديرية المياه والغابات بالقنيطرة ومع رؤساء جمعيات تهتم بالتنوع الايكولوحي للمرجة والتي يمكن اجمالها في:

1-التوسع العمراني:

يشكل التوسع العمراني حول منطقة المرجة الزرقاء أحد أبرز التحديات البيئية وينشأ نتيجة الامتداد العشوائي للمناطق السكنية بمحيط البحيرة، مما يؤدي الى:

- تقليص مساحة الموائل الطبيعية وتغير المظهر الجغرافي للمنطقة الرطبة.
- زيادة تلوث المياه نتيجة تصريف المياه العادمة المنزلية دون معالجة، مما يؤثر سلبا على جودة البيئة المحلية.

2-توسع الأراضي الزراعية:

شهدت المنطقة تحولا ملحوظا من الزراعة التقليدية المعيشية الى الزراعة المكثفة والمروية، مما أدى الى استنزاف مفرط للموارد المائية الجوفية والسطحية. علاوة على ذلك، يؤدي الاستخدام المكثف

للأسمدة والمبيدات الزراعية الى تلوث المياه والتربة، مما يشكل تهديدا مباشرا للنظام البيئي في البحيرة.

3-الرعي الجائر:

يزداد الضغط على الاراضي الرعوية في المنطقة نتيجة تزايد أعداد المواشي، مما يسبب تدهورا كبيرا في الغطاء النباتي الطبيعي. يؤدي هذا الى تعطيل توازن الموائل البيئية حيث تصبح الأراضي أقل قدرة على دعم التنوع البيولوجي المحلي.

4- الصيد غير المنظم:

تعاني منطقة المرجة الزرقاء من نشاط صيد غير منتظم، حيث يتم استخدام معدات صيد غير قانونية وغير مستدامة. هذه الأنشطة تؤدي الى استنزاف الموارد السمكية مما يهدد الأنواع المائية الهشة التي تعيش بالبحيرة.

5- التلوث الصناعي الزراعي:

يخلف تصريف المخلفات الزراعية والصناعية دون معالجة مصدرا رئيسيا لتلوث المنطقة، يؤثر هذا التلوث على جودة المياه السطحية والجوفية كما يلحق أضرارا بالغة بالحياة البرية والنباتات المحلية التي تعتمد على النظام البيئي في البحيرة.

6-نشاط سياحي غير منظم:

تفتقر الأنشطة السياحية في المرجة الزرقاء الى التنظيم والهيكلة والإدارة البيئية السليمة، مما يساهم في اضطراب الطيور المهاجرة وسلوكياتها الطبيعية. كما يؤدي تزايد أعداد السياح الى تراكم النفايات الصلبة والسائلة في المنطقة مما يلحق أضرارا بالنظام البيئي ويقلل من قيمته الطبيعية.

7-البنية التحتية:

يؤدي انشاء البنى التحتية الى تغييرات كبيرة في الطبوغرافيا وتدهور جودة جودة المياه بسبب التلوث بالمعادن الثقيلة والهيدروكاربورات الناتجة عن حركة المرور والصيانة. كما تحدث

تأثيرات سلبية على الأنواع البرية حيث تقطع مسارات هجرتها الطبيعية وتعرضها للخطر.

8-التغيرات المناخية:

تتأثر المرجة الزرقاء بشكل كبير بالتغيرات المناخية، مما يهدد نظامها البيئي وتنوعها البيولوجي أهمها:

-تغير أنماط هطول الامطار ما يؤثر على مستويات المياه وجفافها.

-ارتفاع درجة الحرارة مما يؤدي الى زيادة التبخر وبالتالي التأثير على الكائنات الحية.

-تغير التنوع البيولوجي ما يؤدي الى اختفاء أنواع وظهور أنواع جديدة.

-ارتفاع مستوى سطح البحر ما يؤدي الى تسرب المياه المالحة.

-زيادة مخاطر الفيضانات ما ينتج عنه تدمير الموائل الطبيعية.

خلاصة:

من خلال هذه الدراسة نستخلص أنه رغم هذه التحديات، فقد تم اتخاذ عدة مبادرات لحماية المرجة الزرقاء وتعزيز استدامتها، سواء من خلال تصنيفها ضمن اتفاقية رامسار للمناطق الرطبة ذات الأهمية الدولية، أوعبر الجهود الوطنية التي تهدف إلى الحد من التلوث وتنظيم الأنشطة البشرية داخل المحمية، إلا أن هذه الجهود لا تزال بحاجة إلى تطوير وتوسيع نطاقها لضمان فعاليتها، وذلك من خلال تعزيز التشريعات البيئية، وتشجيع البحث العلمي، وزيادة الوعي بأهمية المحافظة على هذه المناطق.

وفي هذا الإطار، يظل التعاون بين مختلف الفاعلين، من مؤسسات حكومية وجمعيات بيئية وسكان محليين، حجر الأساس في أي استراتيجية ناجحة للحفاظ على المرجة الزرقاء. فالتنمية المستدامة لهذه المنطقة تتطلب توازنا دقيقا بين استغلال مواردها بشكل مسؤول وبين حمايتها من التدهور البيئي.

ومن هنا، فإن تبني سياسات بيئية مستدامة، وتعزيز برامج التوعية، والعمل على التقائية قطاعات تدبير هذه المحمية، وتشجيع السياحة البيئية المسؤولة، كلها عوامل قد تساهم في ضمان مستقبل مشرق لها.

ختاما، تمثل المرجة الزرقاء نموذجا مصغرا للصراع القائم بين التنمية والحفاظ على البيئة، وهو تحد تواجهه العديد من المناطق الرطبة حول العالم. لذا، فإن العمل على حماية هذه المحمية لا يقتصر فقط على كونها تراثا طبيعيا محليا، بل هو جزء من الجهود العالمية الرامية إلى الحفاظ على النظم البيئية الهشة وضمان استمرار الخدمات البيئية التي توفرها.

المراجع:

- ETUDE POUR L'ÉLABORATION D'UN PLAN D'AMÉNAGEMENT ET DE GESTION INTÉGRÉ ET CONCERTÉ DE LA MERJA ZERGA P :08.

The North African Journal of Scientific Publishing (NAJSP) : https://najsp.com/index.php/home/index / (NAJSP(; E-ISSN: 2959-4820 ; Volume 2, Issue 3, July September 2024, PageNo: 101-111 . مجلة شمال إفريقيا للنشر العلمي

Kraïem, M. M., Ramdani, M., Fathi, A. A., Abdelzaher, H. M. A., & Flower, R. J. (2003).Analyse de la biodiversité et de la production ichtyques dans trois lacs nord-africains: Merja Zerga (Maroc), Garâat Ichkeul (Tunisie) et lac Edku (Égypte). Bulletin de l'Institut National des Sciences et Technologies de la Mer de Salammbô, Vol. 30.

Hammada, S. (2007). Études sur la végétation des zones humides du Maroc: Catalogue et analyse de la biodiversité floristique et identification des principaux groupements végétaux. Thèse de Doctorat d'État ès-Sciences, Université Mohammed V – Agdal, Faculté des Sciences, Rabat, Maroc. 2328

- دليل اتفاقية رامسار بشأن المناطق الرطبة، الإصدار الرابع 2006. ص 8

-الكتيب 14 "الإطار الاستراتيجي وارشادات وضع قائمة الأراضي الرطبة ذات الأهمية الدولية في المستقبل"، الإصدار الثالث "الاستخدام الرشيد للأراضي الرطبة"، غلاند- سويسرا ،2007، ص19 وما بعدها.

- كتاب_ أربعون عاماً على اتفاقية الأراضي الرطبة 1971_2011

-الحماية القانونية الوطنية والدولية للمناطق الرطبة المسجلة في لائحة رامسار بساحل الغرب في ظل الاستغلال البشري للباحث نائل عبد الرحمن مقبل سيف -التراب والبيئة والتنمية- الدكتور غازي عبد الخالق أستاذ التعليم العالي. جامعة ابن طفيل كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية القنيطرة.

Умейма Салими, аспирант,
факультет филологии и гуманитарных наук,
Университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)
Хмиза Турия, профессор,
факультет филологии и гуманитарных наук,
Университет Хасана Второго (г. Мохаммедия, г. Касабланка, Марокко)

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Oumaima Salimi,
Hassan II University, Casablanca
Laboratory: Languages, Literature and Translation, Mohammedia, Morocco
PhD research student
Hmiza Touria,
Hassan II University, Casablanca
Laboratory: Languages, Literature and Translation, Mohammedia, Morocco
Professor of Higher Education

Assessing the effectiveness of pedagogical approaches to Arabic as a foreign language

Abstract: This article examines the evaluation of teaching methods for Arabic as a foreign language through an analytical approach aimed at determining their effectiveness in developing learners' linguistic and communicative competence. It reviews the main teaching methods, namely the traditional, audio-lingual, and communicative approaches. The study concludes that an integrative approach represents the most appropriate option for teaching Arabic to non-native speakers.

Keywords: Teaching Arabic to non-native speakers —The communicative approach—Communicative competence — Learners' specificities / Learner characteristics —The integrative (integrated) approach—Teaching methods

أميمة سليمي
جامعة الحسن الثاني، بالدار البيضاء،
مختبر: اللغات، والآداب، والترجمة، المحمدية، المغرب
طالبة باحثة بسلك الدكتوراه

دة. ثورية اهميزة
جامعة الحسن الثاني، بالدار البيضاء،
مختبر: اللغات، والآداب، والترجمة، المحمدية، المغرب
أستاذة التعليم العالي

تقييم فاعلية أساليب تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها

الملخص: يتناول المقال موضوع تقييم أساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال مقاربة تحليلية تهدف إلى تحديد مدى فاعلية هذه الأساليب في تحقيق الكفاءة اللغوية والتواصلية لدى المتعلمين. ويعرض المقال أهم أساليب التدريس وتقييمها، وهي الأسلوب التقليدي (القواعد والترجمة)، والسمعي الشفوي، والتواصلي. وخلص المقال إلى أن المقاربة التكاملية تمثل الخيار الأمثل لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الكلمات المفاتيح: تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها-الأسلوب التواصلي-الكفاءة التواصلية-خصوصيات المتعلمين-المقاربة التكاملية - أساليب التدريس

المقدمة:

يشهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في العقود الأخيرة اهتماما متزايدا على المستويين الأكاديمي والتطبيقي. فاللغة العربية ليست مجرد أداة تواصل، إنما وعاء حضاري وثقافي يعكس تاريخ أمة

وثقافتها، وهو ما يفسر الإقبال المتزايد على تعلمها من قبل الناطقين بغيرها. وفي هذا الإطار، يشير أحد الباحثين إلى أن "أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تتنوع بين أهداف دينية وثقافية وعلمية، مما يضفي على هذا المجال طابعاً خاصاً ومركبا" [يوسف السيد العربي، 2014، ص. 55]. إلى جانب ذلك، فقد ساهمت التحولات العالمية الراهنة، سواء على المستوى الاقتصادي أو السياسي أو الثقافي، في تعزيز مكانة اللغة العربية على اعتبارها لغة تواصل دولي، خاصة في ظل انفتاح العالم على الدول العربية وتنامي العلاقات الدولية معها. وفي هذا الصدد، تؤكد بعض الدراسات أن "الاهتمام العالمي باللغة العربية شهد نمواً ملحوظاً في السنوات الأخيرة، نتيجة التحولات الاقتصادية والثقافية التي عرفها العالم العربي" [خاتري إلياس، 2019، ص. 12]. غير أن هذا الإقبال المتزايد على تعلم اللغة العربية يطرح تحديات حقيقية على مستوى تدريسها، خاصة في ظل تنوع الخلفيات اللغوية والثقافية والمعرفية للمتعلمين. وفي هذا السياق، يبرز دور المقاربات البيداغوجية وأساليب التدريس في تيسير عملية التعلم وتحقيق الأهداف المرجوة. إذ يشير أحد الباحثين إلى أن "نجاح تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها رهين بمدى ملاءمة الأساليب التدريسية لخصوصيات المتعلمين وحاجاتهم اللغوية والتواصلية" [الأوراغي محمد، 2010، ص. 63]. عرف مجال تعليم اللغات الأجنبية، خصوصا اللغة العربية، تطوراً ملحوظاً على مستوى الأساليب والمقاربات المعتمدة. ويعكس هذا التطور ظهور أساليب تدريسية متنوعة، لكل منها منطلقاته ومميزاته وحدوده. وفي هذا الإطار، يؤكد أحد الباحثين أن "تنوع طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها يعكس اختلافاً في الرؤى البيداغوجية، مما يفرض ضرورة تقييم هذه الطرائق في ضوء نتائجها التعليمية" [جوهر نصر الدين إدريس، 2018، ص. 8]. ورغم هذا التنوع في الأساليب التدريسية، فإن الإشكال الذي يطرح نفسه بقوة يتمثل في

مدى فاعلية هذه الأساليب في تحقيق تعلم لغوي متكامل لدى المتعلمين، خاصة فيما يتعلق بتنمية المهارات اللغوية الأساسية والكفاءة التواصلية.

وانطلاقاً من هذا الطرح، تتحدد إشكالية هذه الدراسة في التساؤل المركزي التالي:

إلى أي حد تختلف فاعلية أساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في تحقيق الكفاءة اللغوية والتواصلية؟

ويتفرع عن هذه الإشكالية عدد من الأسئلة الفرعية التي تسعى الدراسة إلى الإجابة عنها، وهي:

ما خصوصيات تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها؟

ما أبرز الأساليب المعتمدة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

ما مدى تقييم فاعلية كل أسلوب من هذه الأساليب في تنمية المهارات اللغوية والتواصلية؟

أساليب تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها:

الأسلوب التقليدي (القواعد والترجمة) : تتميز خصائص هذا الأسلوب بتركيزه على الجانب النظري للغة، إذ يتم تقديم القواعد النحوية والصرفية بشكل مباشر، ثم يُطلب من المتعلم تطبيقها عبر ترجمة نصوص من وإلى اللغة الهدف. كما يعتمد بشكل كبير على اللغة الأم للمتعلم في الشرح والتفسير، مما يجعل التعلم قائماً على المقارنة بين النظامين اللغويين. وفي هذا السياق، يُلاحظ أن "التركيز في هذا الأسلوب ينصب على القواعد والترجمة أكثر من الاستخدام التواصلي للغة"[الرفاعي نايف مناور عرسان، 2000، ص. 45]. ومن خصائصه أيضاً أن دور المعلم يكون مركزياً في العملية التعليمية، حيث يتولى شرح القواعد وتقديم التفسيرات، بينما يكون دور المتعلم غالباً سلبياً يعتمد على التلقي والحفظ. كما يركز هذا الأسلوب على مهارتي القراءة والكتابة، في حين يتم إهمال مهارتي الاستماع والتحدث نسبياً، مما يحد من القدرة التواصلية لدى المتعلم.

أما من حيث المزايا، فإن هذا الأسلوب يُمكّن المتعلمين من فهم البنية الداخلية للغة العربية بشكل دقيق، خاصة فيما يتعلق بالقواعد النحوية والصرفية، حيث "يساعد التعلم القائم على القواعد في إكساب المتعلم قدرة تحليلية لفهم التراكيب اللغوية" [الحسيني فاطمة، 2005، ص. 34]. كما يُسهم في تطوير مهارات التحليل والمقارنة بين اللغات، وهو ما قد يكون مفيداً في المراحل الأولى من التعلم.

الأسلوب السمعي الشفوي: تتمثل منطلقات هذا الأسلوب في كونه يقوم على تقديم اللغة في شكل أنماط وتراكيب يتم تدريب المتعلم عليها بشكل مكثف، حيث يُطلب منه الاستماع إلى النماذج اللغوية الصحيحة ثم تكرارها ومحاكاتها. ويُنظر إلى الخطأ على أنه أمر ينبغي تجنبه، لذلك يتم تصحيح الأخطاء بشكل فوري بهدف ترسيخ الاستعمال الصحيح للغة. كما يعتمد هذا الأسلوب على التسلسل من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، مع التركيز على المهارات الشفوية في البداية. ويُشدد في هذا السياق على أن "تعلم اللغة يتم عبر تكوين عادات لغوية من خلال التكرار والمحاكاة والتعزيز"[الرفاعي نايف مناور عرسان، 2000، ص. 47]. ويعكس هذا التصور أهمية الاستماع والتدريب الشفوي في بناء الكفاءة اللغوية لدى المتعلم، خاصة في المراحل الأولى من التعلم. أما من حيث المزايا، فإن الأسلوب السمعي الشفوي يُسهم بشكل كبير في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى المتعلمين، حيث يتيح لهم التعرض المستمر للغة المنطوقة وممارستها في سياقات متنوعة. كما يساعد على اكتساب النطق الصحيح من خلال المحاكاة المتكررة للنماذج الصوتية السليمة، مما يقلل من الأخطاء النطقية ويعزز الطلاقة الشفوية.

الأسلوب التواصلي : تتمثل مبادئ هذا الأسلوب في جعل المتعلم محور العملية التعليمية، حيث يُشجع على التفاعل والمشاركة داخل القسم من خلال أنشطة تواصلية تحاكي مواقف الحياة الواقعية. كما

يركز على تطوير الكفاءة التواصلية لدى المتعلم، والتي تشمل القدرة على استخدام اللغة بشكل مناسب في السياق الاجتماعي والثقافي.
ومن بين المبادئ الأساسية أيضاً اعتماد الأنشطة الجماعية والعمل التفاعلي، حيث يتعلم المتعلم من خلال التفاعل مع زملائه، مما يعزز من قدرته على استخدام اللغة بشكل طبيعي. كما يتم التركيز على المعنى أكثر من الشكل، أي أن الأهم هو إيصال الرسالة بشكل صحيح حتى وإن وُجدت بعض الأخطاء اللغوية البسيطة. وفي هذا الإطار، يؤكد أحد الباحثين أن "المدخل التواصلي يهدف إلى تمكين المتعلم من استخدام اللغة بشكل فعال في مواقف حقيقية تتطلب التفاعل والتفاهم"[محمد عيشة أحمد، 2023، ص. 13]. أما من حيث الأهمية، فإن الأسلوب التواصلي يُعد من أكثر الأساليب فعالية في تنمية المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، حيث يتيح للمتعلمين فرصاً متعددة لاستخدام اللغة في سياقات مختلفة. كما يساعد على تعزيز الثقة بالنفس لدى المتعلم، من خلال تشجيعه على التعبير والمشاركة دون خوف من الوقوع في الأخطاء.

مقارنة بين الأساليب

المعيار	الأسلوب التقليدي (القواعد والترجمة)	الأسلوب السمعي الشفوي	الأسلوب التواصلي
الأهداف	التركيز على فهم القواعد وتحليل النصوص والترجمة	تكوين عادات لغوية وتنمية المهارات الشفوية عبر التكرار	تنمية الكفاءة التواصلية واستخدام اللغة في مواقف حقيقية
الدور التربوي	المدرس محور العملية (شارح	المدرس موجه ومدرب، والمتعلم مقلد ومكرر	المدرس ميسر ومنظم، والمتعلم

المعيار	الأسلوب التقليدي (القواعد والترجمة)	الأسلوب السمعي الشفوي	الأسلوب التواصلي
	ومقدم للمعرفة)، والمتعلم متلقٍ		فاعل ومشارك في التعلم
النتائج	اكتساب معرفة نظرية بالقواعد مع ضعف نسبي في التواصل	تحسين النطق والطلاقة الشفوية مع محدودية في التعبير الحر	تطوير مهارات تواصلية متكاملة مع بعض الأخطاء الشكلية المحتملة

تقييم فاعلية أساليب التدريس:

معايير التقييم : إن التقييم لا يقتصر على الحكم على مستوى المتعلمين فقط، بل يمتد ليشمل مدى نجاعة الأساليب والطرائق المعتمدة في التدريس، وقدرتها على تحقيق تعلم لغوي متكامل يجمع بين المعرفة والمهارة والاستخدام. وفي هذا الإطار، يعتمد تقييم الفاعلية على مجموعة من المعايير الأساسية التي تُعد مؤشرات دالة على جودة العملية التعليمية، من أبرزها:

التحصيل اللغوي : يُعتبر التحصيل اللغوي من أهم المعايير المعتمدة في تقييم فاعلية أساليب التدريس، إذ يعكس مدى تمكن المتعلم من مختلف مهارات اللغة العربية، سواء على مستوى الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة، إضافة إلى قدرته على توظيف القواعد اللغوية في سياقات مختلفة. ويُنظر إلى التحصيل اللغوي باعتباره نتيجة مباشرة للعملية التعليمية، حيث يمكن من خلاله قياس مدى تقدم المتعلم في اكتساب اللغة. ويتجلى هذا التحصيل في قدرة المتعلم على فهم النصوص، والتعبير عن أفكاره بشكل صحيح، واستعمال التراكيب اللغوية بشكل سليم. كما يشمل أيضاً مدى تمكنه من المفردات والأنماط

اللغوية المختلفة. وفي هذا السياق، يُشير أحد الباحثين إلى أن "قياس مستوى التحصيل اللغوي يُعد مؤشراً أساسياً للحكم على نجاح العملية التعليمية وفاعلية طرائق التدريس المعتمدة"[الهاشمي عبد الرحمن عبد علي، والقيسي عزيزين نوري صكر، 2018، ص. 130].

التفاعل: يشمل التفاعل مختلف أشكال التواصل بين المتعلمين أنفسهم، وبينهم وبين المدرس، سواء من خلال الحوار أو العمل الجماعي أو الأنشطة التعاونية. ويكتسي هذا المعيار أهمية خاصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لأن تعلم اللغة لا يتم بشكل فعال إلا من خلال الممارسة والتفاعل المستمر. فكلما زادت فرص المتعلم في التفاعل، زادت قدرته على استخدام اللغة بشكل طبيعي. وفي هذا السياق، "يسهم التفاعل داخل القسم في تعزيز الفهم وتثبيت المعارف من خلال تبادل الخبرات بين المتعلمين"[عيشة محمد أحمد، 2023، ص. 21].

الدافعية : تشكل الدافعية عاملاً حاسماً في نجاح عملية تعلم اللغة، إذ تعكس مدى رغبة المتعلم في التعلم واستعداده لبذل الجهد من أجل تحقيق الأهداف التعليمية. وترتبط الدافعية بعوامل نفسية وتربوية متعددة، مثل اهتمامات المتعلم، وميوله، وطبيعة الأنشطة التعليمية المقدمة له. وتؤثر الدافعية بشكل مباشر على مستوى الانتباه والمثابرة لدى المتعلم، حيث كلما كانت الدافعية مرتفعة، زادت قدرته على التركيز والمشاركة في الأنشطة التعليمية. وفي هذا الإطار، "تلعب الدافعية دوراً محورياً في نجاح التعلم، إذ تؤثر بشكل مباشر على مستوى الانتباه والمثابرة لدى المتعلم"[خاتري إلياس، 2019، ص. 32].

تحقيق الأهداف :يُعد تحقيق الأهداف من أهم المعايير النهائية لتقييم فاعلية أساليب التدريس، حيث يعكس مدى نجاح العملية التعليمية في بلوغ الأهداف المحددة مسبقاً، سواء كانت أهدافاً معرفية تتعلق بفهم القواعد، أو مهارية تتعلق باستخدام اللغة، أو تواصلية تتعلق بالقدرة على التفاعل والتواصل. ويتم تقييم هذا المعيار من خلال مدى تحقق

الكفايات اللغوية المستهدفة لدى المتعلمين، وقدرتهم على توظيف ما تعلموه في مواقف حقيقية. كما يشمل ذلك مدى التقدم الذي أحرزه المتعلم مقارنة بمستواه الابتدائي. وفي هذا السياق، "يعكس مدى تحقق الأهداف التعليمية المحصلة النهائية لفاعلية أساليب التدريس المتبعة"[الحسيني فاطمة، 2005، ص. 39].

تحليل فاعلية الأساليب: يمثل تحليل فاعلية أساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها مرحلة حاسمة، لأنه ينتقل من العرض النظري إلى التقويم النقدي المبني على معايير علمية. ويهدف هذا التحليل إلى تحديد مدى قدرة كل أسلوب على تحقيق الكفاءة اللغوية والتواصلية، مع ربط ذلك بخصوصيات المتعلمين المختلفة.

من حيث الفاعلية، يُعدّ **الأسلوب التواصلي** الأكثر نجاعة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، نظراً لتركيزه على تمكين المتعلم من استعمال اللغة في سياقات حقيقية. فهو لا يقتصر على اكتساب المعارف اللغوية، بل يركز على توظيفها في التواصل الفعلي، مما يعزز الكفاءة التواصلية لدى المتعلم. وقد أكد أن "المدخل التواصلي يهدف إلى تطوير قدرة المتعلم على استخدام اللغة بشكل وظيفي في مواقف تواصلية متنوعة"[Richards J. C., & Rodgers, T. S., 2001, p. 153]. ويعني ذلك أن هذا الأسلوب ينسجم مع الهدف النهائي لتعلم اللغات، والمتمثل في التواصل الفعّال وليس مجرد معرفة القواعد. كما أن هذا الأسلوب يتيح للمتعلمين فرصاً كبيرة للتفاعل داخل الفصل، مما يساهم في تنمية مهارات الاستماع والتحدث، ويعزز التعلم النشط. وهو بذلك يستجيب لمتطلبات التعلم الحديث الذي يركز على المتعلم كعنصر فاعل في بناء المعرفة، وليس متلقياً سلبياً.

في المقابل، يُعتبر **الأسلوب السمعي الشفوي** فعالاً في تنمية المهارات الشفوية، خاصة في المراحل الأولى من التعلم. فهو يعتمد على التكرار والمحاكاة، مما يساعد المتعلم على تحسين النطق واكتساب أنماط لغوية أساسية. ويرى أن "التدريب المتكرر والاستجابات الآلية

يساعدان على ترسيخ العادات اللغوية لدى المتعلم"[Brown, H. D., 2007, p. 72]، غير أن هذا الأسلوب يبقى محدوداً من حيث تنمية القدرة على التعبير الحر والتفكير اللغوي الإبداعي، لأنه لا يمنح المتعلم مساحة كافية للتفاعل الذاتي أو إنتاج اللغة في مواقف متنوعة.

أما **الأسلوب التقليدي (القواعد والترجمة)**، فرغم أهميته في تمكين المتعلم من فهم البنية الداخلية للغة العربية، إلا أنه أقل فاعلية في تحقيق الكفاءة التواصلية. إذ يركز على الجانب المعرفي والتحليلي دون الاهتمام الكافي بالجوانب التطبيقية. ومع ذلك، يمكن أن يكون مفيداً في تفسير الظواهر النحوية والصرفية المعقدة، خاصة في المستويات المتقدمة. ويؤكد حسن شحاتة أن "تعليم القواعد يسهم في تنظيم التفكير اللغوي لدى المتعلم، لكنه لا يكفي وحده لاكتساب المهارات التواصلية"[حسن شحاتة، 2008، ص. 214].

وبالنظر إلى هذه المعطيات، يتضح أن **المزج بين هذه الأساليب** هو الخيار الأمثل في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. فكل أسلوب يساهم بجزء من العملية التعليمية: الأسلوب التقليدي يدعم الفهم النظري، الأسلوب السمعي الشفوي يعزز المهارات الشفوية، والأسلوب التواصلي يركز على الاستخدام الفعلي للغة. ويذهب مدكور إلى أن "التكامل بين المناهج والأساليب التعليمية يحقق توازناً بين المعرفة اللغوية والقدرة على استخدامها"[أحمد مدكور، 2006، ص. 98]. إن اعتماد مقاربة تكاملية يسمح بتجاوز حدود كل أسلوب على حدة، ويجعل العملية التعليمية أكثر شمولية ومرونة. فمثلاً، يمكن توظيف القواعد بشكل ضمني داخل أنشطة تواصلية، أو استعمال التكرار الشفوي كتمهيد لأنشطة إنتاج لغوي، أو استخدام الترجمة لتوضيح بعض المفاهيم الصعبة دون الاعتماد عليها بشكل أساسي. كما أن فاعلية هذه الأساليب ترتبط بشكل وثيق بخصوصيات المتعلمين غير الناطقين بالعربية، سواء على المستوى الثقافي أو اللغوي أو المعرفي. فالمتعلمون القادمون من خلفيات لغوية مختلفة قد يواجهون

صعوبات في استيعاب بعض خصائص اللغة العربية، مما يجعل من الأسلوب التقليدي وسيلة مساعدة لفهم هذه الخصائص. في حين أن المتعلمين الذين يحتاجون إلى اكتساب مهارات التواصل بسرعة يستفيدون أكثر من الأسلوب التواصلي.

وفي هذا السياق، يشار إلى أن اختلاف خلفيات المتعلمين اللغوية والثقافية يستدعي تنويع الأساليب التعليمية لتلبية حاجاتهم المختلفة، وهذا يعني أن اختيار الأسلوب التعليمي يجب أن يكون مرناً، ويأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين. كما أن أهمية مراعاة هذه الفروق، حيث يرى أن نجاح تعلم اللغة يعتمد على ملاءمة الأساليب التعليمية لاحتياجات المتعلمين وأنماط تعلمهم، وبذلك ، فإن اعتماد أسلوب واحد بشكل حصري قد لا يحقق النتائج المرجوة، بينما يتيح المزج بين الأساليب تحقيق تعلم أكثر توازناً وفعالية.

أهم النتائج:

أظهرت الدراسة أن فاعلية أساليب تدريس اللغة العربية لا ترتبط بأسلوب واحد بشكل مطلق، بل تتحدد وفق مدى ملاءمة كل أسلوب لأهداف التعلم وخصائص المتعلمين. ويمكن تلخيص أبرز النتائج فيما يلي:

يتصدر **الأسلوب التواصلي** من حيث الفاعلية في تنمية الكفاءة التواصلية، كونه يركز على استعمال اللغة في سياقات حقيقية ويعزز التفاعل داخل القسم .

يُعد **الأسلوب السمعي الشفوي** فعالاً في المراحل الأولى من التعلم، خاصة في تنمية مهارات الاستماع والنطق، لكنه محدود من حيث تنمية الإنتاج اللغوي الحر .

يحتفظ **الأسلوب التقليدي (القواعد والترجمة)** بدور مهم في دعم الفهم النظري للقواعد والبنيات اللغوية، لكنه أقل تأثيراً في تنمية المهارات التواصلية .

أظهرت النتائج أن **المقاربة التكاملية** بين هذه الأساليب تحقق أفضل النتائج، حيث تجمع بين الدقة اللغوية والكفاءة التواصلية .
تبين أن **خصوصيات المتعلمين** (اللغوية والثقافية والمعرفية) تؤثر بشكل مباشر على اختيار الأسلوب المناسب ونجاعته .
يمكن القول إن فاعلية أساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ترتبط بمدى تكاملها وملاءمتها لسياق التعلم، وليس بمدى تفوق أسلوب على آخر بشكل مطلق. كما أن المقاربة التواصليـة، المدعومة بعناصر من الأسلوبين التقليدي والسمعي الشفوي، تشكل الإطار الأنسب لتحقيق تعلم لغوي متوازن، يأخذ بعين الاعتبار خصوصيات المتعلمين ويستجيب لأهداف التعلم الحديثة.

لائحة المراجع:

أحمد مدكور. 2006. تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة: دار الفكر العربي.
ابن جني أبو الفتح عثمان. 1952. الخصائص ج1. بيروت: دار الهدى للطباعة.
الأوراغي محمد. 2010. اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية. الرباط: دار الأمان.
الرفاعي نايف مناور عرسان. 2000. أثر الطريقة التعليمية المتكاملة مقارنة مع الطريقة التعليمية الاعتيادية في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي. الأردن.
الهاشمي عبد الرحمن عبد علي، والقيسي، عزيزين نوري صكر. 2018. طرائق التدريس التي يستخدمها أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية. فلسطين.
خاتري إلياس. 2019. تطوير مناهج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. المغرب.
د.حسن شحاتة. 2008. تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
دة.الحسيني فاطمة. 2005. كفايات التدريس وتدريس الكفايات: آليات التحصيل ومعايير التقويم. الدار البيضاء.
د.جوهر نصر الدين إدريس. 2018. طرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. جامعة سونن أمبيل الإسلامية، إندونيسيا.
دة.الشيماء شعبان عمران حميدة. 2022. طرق وأساليب حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. أسوان: المعهد العالي للغات والترجمة.
د.الطعيمة رشدي أحمد، والناقة، محمود كامل. 2006. تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
دة.عيشة محمد أحمد. 2023. تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: استراتيجيات وتحديات. الأكاديمية الإفريقية للدراسات المتقدمة، طرابلس.

د.عباش حسن. النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرفيعة والحياة اللغوية المتجددة. القاهرة: دار المعارف.
د.عبد الرحمن الحاج صالح. 1995. مدخل إلى تدريس اللغة العربية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
د.عبد الرحمن عبد الله أمين. 2002. الاشتقاق. القاهرة: مكتبة الخانجي.
د.يوسف السيد العربي. 2014. أهداف تعليم اللغة العربية كلغة ثانية للناطقين بغيرها. مجلة كلية الآداب، جامعة بورسعيد.
Brown, H. D. 2007. Principles of Language Learning and Teaching. New York: Pearson Education.
Richards J. C., & Rodgers, T. S. 2001. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
Todd David. 2007. GEF Evaluation Office Ethical Guidelines. Washington, DC: Global Environment Facility Evaluation Office.

الدكتور هشام ارميدي
كلية الآداب والعلوم الإنسانية الرباط
جامعة محمد الخامس (الرباط ، المغرب)

اللغة العربية بين تعدد الخصائص وتنوع الاستعمالات

Хишам Ирмиди,
профессор**,** факультет филологии и гуманитарных наук,
Университет Мухаммеда Пятого (г. Рабат, Марокко)

АРАБСКИЙ ЯЗЫК: ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И РАЗНОВИДНОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЛЕКСЕМ

Аннотация: *В статье рассматриваются сущностные особенности арабского языка, такие как фонетическая система, богатая морфология и синонимия, алгебраичная структура. Особый акцент автор делает на никальном культурно-религиозном статусе арабского языка как языка Священного Корана, полифункциональности его лексем, их грамматической реализации и их семантико-синтаксических вариантах.*

Ключевые слова: *арабский язык, Священный Коран, сущностные характеристики, полифункциональность, лексема, грамматическая реализация, семантико-синтаксический вариант.*

مما لا شك فيه أن اللغة العربية لها أهمية عظمى؛ فهي لغة الوحي، القرآن الكريم والسنة المطهرة، ودين الإسلام لا يمكنُ أن يقومَ إلا بها، ولا يصح أن يقرأَ المسلم القرآنَ إلا بالعربية، وقراءة القرآن ركنٌ من أركانِ الصلاة، التي هي ركن من أركانِ الإسلام.

وقد كان لبُعْد الناس عن الملكةِ والسليقة اللغوية السليمة؛ بسبب انتشار الإسلام في بقاع كثيرة من العالم؛ ضعف الملكات في إدراكِ معاني آيات القرآن الكريم؛ لكونها أداة لغوية لفهم معاني الوحي، وقد نبَّه ابنُ خلدون على ذلك بقوله: "فلمَّا جاء الإسلامُ، وفارقوا الحِجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول، وخالطوا باقي الثقافات - تغيرت تلك الملكةُ بما ألقى إليها السَّمعُ من المخالفاتِ التي للمتعرّبين من باقي الأمم؛ والسمع أبو الملكات اللسانية. ففسدت بما أُلقيَ إليها مما يغاير ها لجنوحِها إليه باعتبارِ السمع، وخشي أهلُ العلوم منهم أن تفسدَ تلك الملكة رأسًا، وبطولِ العهد؛ فينغلق القرآنُ والحديث على الفهوم. فاستنبطوا من مجاري كلامِهم قوانين لتلك الملكة مطَّردة شبه الكليات والقواعد، يقيسون عليها سائرَ أنواعِ الكلام، ويلحقون الأشباه منها بالأشباه"[35].

وقد عنى أهل العلم باللغة العربية عناية شديدة، وأفردوا لها مصنفات عديدة خصصت لمعاني القرآن وإعرابه، قال حاجي خليفة: "علم إعراب القرآن، وهو من فروع: علم التفسير"[36]. لذلك فتعلم اللغة العربية أمر ضروري لما فيه منفعة على العقل وتكوين الشخصية،

---

[35] ابن خلدون عبد الرحمن (المتوفى: 808)، **المقدمة**، 3ج، الطبعة الأولى، تحقيق: عبد السلام الشدادي، (الدار البيضاء: خزانة ابن خلدون بيت الفنون والعلوم والأدب، 2005م)، ج3، ص: 237-238.

[36] حاجي خليفة مصطفى بن عبد الله كاتب جلبي القسطنطيني (ت 1067هـ)، **كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون**، (بغداد مكتبة المثنى 1941م)، ج 1، ص: 81

قال عمر ابن الخطاب رضي الله: "تَعَلَّمُوا الْعَرَبِيَّةَ فَإِنَّهَا تُثَبِّتُ الْعَقْلَ وَتَزِيدُ فِي الْمُرُوءة"[37].

ووظيفة اللغة بصفة عامة، هي التفكير كما قال تعالى: (كَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ ٱلْأَيَٰتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ)[38]، ووعاء للمعرفة، ووسيلة، والوسيلةُ الأولى للتواصلِ والتفاهم والتخاطب، وبثِّ المشاعر والأحاسيس[39]، والاحتياجات الخاصّة بالفرد والجماعة، وهذا القدر من أهمية اللغة مشترك بين بني الإنسان وبين اللغات كافة في كل مكان وزمان، واللغة العربية هي كباقي اللغات السامية، ومن أقدم اللغات الحية، ومن أكثرها انتشاراً في العالم، وواحدة من لغات العالم الست حسب تصنيف الأمم المتحدة[40].

وفي ذلك يقول طلس: "أن أقدم النصوص العربية الفصيحة التي عثر عليها ترجع إلى الفترة التي تمتد من القرن الثالث بعد الميلاد إلى القرن الخامس، وهذه النصوص هي الشعر الجاهلي والحكم الجاهلية"[41].

وتتجلى أهمية اللغة العربية في قول الشافعي: "لا أسأل عن مسألة من مسائل الفقه، إلا أجبت عنها من قواعد النحو"[42]، وهذا القول فيه إشارة على ضلوعه في العربية، ويقول السيوطي: "ولا شك أن

---

[37] البيهقي أبو بكر أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخسروجردي الخراساني، (ت 458هـ)، **شعب الإيمان**، الطبعة الأولى، تحقيق ومراجعة نصوصه وتخريج أحاديثه عبد العلي عبد الحميد حامد، أشرف على تحقيقه وتخريج أحاديثه مختار أحمد الندوي صاحب الدار السلفية بيومباي، (الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالتعاون مع الدار السلفية بيومباي، 1423هـ/2003م)، ج3، ص: 210

[38] سورة يونس، الآية: 34

[39] صادق بن محمد الهادي، **أهمية اللغة العربية ومميزاتها**، منشور بتاريخ: 2011/11/19، على:
https://www.alukah.net/publications_competitions/0/36097/

[40] www.un.org/ar/sections/about-un/official-languages/index.html

[41] طلس محمد أسعد، **عصر الانبثاق تاريخ الأمة العربية**، (مؤسسة هنداوي، 2017م)، ج 1، ص: 101

[42] ابن العماد الفكري عبد الحي بن أحمد بن محمد الحنبلي، أبو الفلاح (ت 1089هـ)، **شذرات الذهب في أخبار من ذهب**، الطبعة الأولى، تحقيق: محمود الأرناؤوط، تخريج الأحاديث: عبد القادر الأرناؤوط، (دمشق – بيروت: دار ابن كثير، 1406هـ/1986م)، ج2، ص: 407.

علم اللغة من الدين؛ لأنه من الفروض الكفايات، وبه تعرف معاني ألفاظ القرآن والسنة"[43].

وقد اشتهرت اللغة العربيّة بأنّها لغة الضاد، وصوت الضاد يخرج من التقاء إحدى حافتي اللسان، ولروعتها وجمالها نظم أحمد شوقي أروع الأبيات الشعرية التي تغنت بجمال اللغة العربية إذ يقول:

إنّ الذي ملأ اللغات محاسنا ** جَعلَ الجمال وسِره في الضاد"[44].

وتجدر الإشارة إلى أن فجر النهضة وعصر التنوير في أوروبا قام على أساس من التراث العربي الإسلامي المدون باللغة العربية، سواء بطريقة مباشرة نقلاً عن المؤلفات العربية، أو اعتماداً على الترجمة العبرية لكتب ابن رشد شارح أرسطو وطاليس التي أبدعها باللغة العربية وضاعت أصولها[45].

وقد دفعني حبي للغة العربية باعتبارها من مكونات المجتمع الرئيسية، ومن أهم عوامل البناء في مختلف الحضارات والثقافات، إلى أن أخوض الحديث عنها في مبحثين، أولهما خصصته لخصائص اللغة العربية والمبحث الثاني للحديث عن تعدد استعمالاتها.

المطلب الأول: خصائص اللغة العربية

تتميز اللغةُ العربية بميزات عديدة، فهي من أصلح اللغات لجمع معان، وإيجاز عبارة، وسهولة جري على الألسن، وسرعة حفظ، وجمال وقع في الأسماع[46]، فاللغة العربيّة تمتاز إذن بمزايا جعلَتها من اللغات الفريدة لغة الحياة في كل العصور، وترتقي بها إلى

---

[43] السيوطي عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين (ت 911هـ)، **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، الطبعة الأولى، تحقيق: فؤاد علي منصور (بيروت: دار الكتب العلمية 1418هـ/1998م)، ج2، ص: 260

[44] شوقي أحمد الشوقيات، **سفح الأهرام**، (القاهرة مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، 2012م)، ص: 156.

[45] القوصي محمد عبد الشافي، **عبقرية اللغة العربية**، (المملكة المغربية: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، 1437هـ/2016م)، ص: 8.

[46] ابن عاشور محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر التونسي (ت 1393هـ)، **التحرير والتنوير**، (تونس: الدار التونسية للنشر، 1984م)، ج13، ص: 187.

الذروة من القدرة على الإبداع في التعبير عن الإنتاج العقلي الراقي[47]، ما ضمنَ استمراريّتَها.

يقول أبو حيان التوحيدي: "سمعنا لغات كثيرة- وإن لم نستوعبها- من جميع الأمم،... فما وجدنا لشيء من هذه اللغات نصوع العربيّة، أعني الفرج التي في كلماتها، والفضاء الذي نجده بين حروفها، والمسافة التي بين مخارجها، والمعادلة التي نذوقها في أمثلتها، والمساواة التي لا تجحد في أبنيتها"[48]. وليسرها وسهولتها وتكمن هذه الأخيرة في حقيقة أنَّ كل حرف يُنطق يُكتب، وكل حرف يُكتب يُنطق، فضلا على أمور أخرى وفيما يلي أهم مزاياها:

أولا: سعة اللغة العربية

إن اللغة العربية من أوسع اللغات، وأكثرها بيانًا وإفهامًا بحاجة الإنسان، فمفرداتها وفيرة، وكلُّ مرادفٍ ذو دلالة جديدة، فالشيء الواحد له أسماء عديدة لكل اسم معنى خاص به، فالأسدُ مثلا له أسماء كثيرة منها غَضَنْفَر، لَيْث، دِرْغَام، سَبُع...، ولكلِّ اسم منها معنى يختصُّ به، ما يدلُّ على غنى وثراء هذه اللغةِ، كما أن للغيبيات أسماء متعددة فاليوم الآخر - على سبيل المثال – من أسماءه يوم البعث، يوم الحشر، يوم القيامة، يوم الفصل، يوم الدين...

ويقول الإمام الشافعي في سعة اللغة العربية: "لسانُ العربِ أوسع الألسنة مذهبًا، وأكثرها ألفاظًا، ولا نعلمه يحيط بجميعِ علمه إنسانٌ غير نبي، ولكنَّه لا يذهبُ منه شيء على عامَّتها، حتى لا يكونَ موجودًا فيها مَنْ يعرِفه، والعلمُ به عند العربِ كالعِلم بالسُّنة عند أهلِ الفقه، لا نعلم رجلاً جمع السنن فلم يذهب منها عليه شيء، فإذا جُمع

---

[47] القوصي، **عبقرية اللغة العربية**، ص: 18.

[48] أبو حيان التوحيدي، علي بن محمد بن العباس (ت 400هـ)، **الإمتاع والمؤانسة**، الطبعة الأولى، (بيروت: المكتبة العنصرية، 1424هـ)، ص: 74

علم عامة أهل العلم بها أتى على السُّنن، وإذا فُرّق عِلْم كلِّ واحد منهم، ذهب عليه الشيءُ منها"[49].

وبتأمل قول الشافعي يمكن القول إن اللغة العربية غنية بثروة لغوية لا مثيل لها ولا قدرة لأحد على إحصائها، وتساءل السيوطي عن سعة اللغة العربية مع باقي اللغات بقوله: "وأين سائر اللغات من السّعة ما للغة العرب؟"[50]. وفي هذه السعة يقول حافظ إبراهيم:

وَسِعْـــتُ كِتَابَ اللهِ لَفْظًا وَغَايَـــــــةً *** وَمَـــا ضِقْتُ عَنْ آيٍ بِهِ وَعِظَاتِ

فَكَيْـفَ أَضِيقُ اليَوْمَ عَنْ وَصْفِ آلَةٍ *** وَتَنْسِيـــــــقِ أَسْمَاءٍ لَمُخْتَرَعَاتِ؟

أَنَا الْبَحْرُ فِي أَحْشَائِهِ الدُّرُّ كَامِـــنٌ *** فَهَـــلْ سَاءَلُوا الغَوَّاصَ عَنْ صَدَفَاتِي؟

ثانيا: لغة فخيمة

من ميزات اللغة العربية فخامتها فهي تتوفر على حروف فخيمة ما لا يوجد في غيرها، وكل حروفها وأصواتها واضحة صريحة، فلا تسمع كلمة إلاَّ سمعت كل حروفها، وتبينت كل أصواتها، لكن كثيراً من حروف اللغات الأوروبية صامتة أو خفية، والحركات عديدة منها خالصة ومنها بين وبين[51]. كما أنها تحوي حروفاً حلقية، لا مثيل لها في غيرها من اللغات، ومرد ذلك أنه لم يصيبها السقم والانحدار الداخلي، بل حافظت على مقوماتها الصوتية رغم تقلباتها الصرفية؛ والأصوات التي تخرج من أعماق الحلق؛ تدل على أن الأمة التي تنطق بها شديدة التأثر، حادة الطبع، لا تطيق الهمس والغمغمة،

---

[49] الشافعي أبو عبد الله محمد بن إدريس بن العباس بن عثمان بن شافع بن عبد المطلب بن عبد مناف المطلبي القرشي المكي (ت204هـ)، **الرسالة**، الطبعة الأولى، تحقيق: أحمد شاكر، (مصر: مكتبه الحلبي، 1358هـ /1940م)، ص: 34.

[50] السيوطي، **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، ج1، ص: 254.

[51] القوصي، **عبقرية اللغة العربية**، ص: 73.

بلْ تميل إلى الصراحة والوضوح، ولا تتكلم إلاَّ عن تأثر، وأنها تعني ما تقول[52].

وعلى هذا فأصوات الحروف العربية في اللغة الفصحى والقرآن الكريم ثابتة لم تتغير ولم تتبدل منذ أربعة عشر قرنا أو أكثر. وذلك لأن قراء القرآن منذ العصر الأول قد عنوا بنطق الألفاظ وضبط الحروف من مخارجها وضبط وطريقة إخراجها عناية دقيقة شديدة حتى نرى أن الفصحى ينطقها جميع أبناء العرب واحدة صحيحة دون تغيير ولو اختلفت لهجاتهم السامية وكذلك يقرؤون القرآن[53].

وعلى العكس من ذلك فقد فقدت بعض اللغات الأوروبية مثل هذه الأصوات ولكنها لم تلبث أن ماتت فيها، وربما ماتت بعض الحروف الأخرى، فلا يتكلم الناس بها إلا همساً، بل إن العرب أنفسهم في دور انحطاطهم هذا، لينوا القاف فجعلوها همزة وحذفوا العين من بعض كلماتهم، مثل "إسا" - هذه الساعة، و"لسا" - لهذه الساعة، لأن حلوقهم ضعفت بسبب تمدنهم، فصارت تستثقل هذه الأصوات بل استبدلوا بالحركات القصيرة في بعض الكلمات حركات طويلة لارتخاء في نفوسهم، فقُم" يلفظونها: "أوم". و"قل يلفظونها "أُول ... الخ[54].

ثالثا: الإعراب

إن "للإعراب" خصيصة مهمة في اللغة العربية، وهو الإبانة عن المعاني بالألفاظ التي يطرأ عليها التغيير في أواخرها بحسب العوامل الداخلة عليها وما يقتضيه كل عامل. وفي ذلك يقول ابن جني: "هو الإبانة عن المعاني بالألفاظ ألا ترى أنك إذا سمعت أكرم سعيد أباه وشكر سعيدًا أبوه علمت برفع أحدهما ونصب الآخر الفاعل من

---

[52] المرجع نفسه، ص: 73.

[53] Kata Kunci، **خصائص العربية وأسرارها**، (مجلة نديب، المجلد 12 العدد 1، يونيو 2009م)، ص: 93.

[54] القوصي، **عبقرية اللغة العربية**، ص: 74.

المفعول ولو كان الكلام شرجاً[55] واحدًا لاستبهم أحدهما من صاحبه"[56].

فاللغة العربية لغة إعرابية، فتغيير حركة آخر الكلمة يغني عن تغيير ترتيب الجملة أو زيادة بعض حروف أو كلمات، ويؤدي المعنى المراد على أوضح صورة ... الخ[57]. فالإعراب إذن من أهم خصائص العربيّة، وهو تشكيلُ يختص بتغيير حركة الحرف الأخير، أو تغيير الحروف الأخيرة في حالات أخرى، وبهذا الشكل يكون الإعراب أحد أهم السمات المميزة للعربية على غيرها من اللغات المعاصرة[58]، وهوما يعني أنّ العلامات الإعرابيّة في اللغة العربية تُغني عن تغيير ترتيب الجملة، ولها دورٌ في توضيح المعنى. ويقال أعرب فلان عن حزنه، أي عبَّر عنه وأفصح عنه وأبانه.

فالإعراب إذن معلم من معالم اللغة العربية ومفخرة من مفاخرها، ووسيلة لتحقيق الإفصاح والإبانة، دعت الضرورة إلى وضعه بعد أن توسع نطاق الإسلام، وانتشر في الأمصار العربية وغيرها، ففيه توجد إشارات إلى المعاني المختلفة، وتسهل قراءتها وفهمها، ولولاه لما اختلطت المعاني ولم يفترق بعضها من بعض.

رابعاً: القرآن سند للغة العربية

من سمات اللغة العربية كذلك أن في الإسلام سند لها وفي ذلك يقول المستشرق المجري عبد الكريم جرمانوس: "إنَّ في الإسلامِ سندًا هامًّا للغة العربية أبقى على روعتِها وخلودها، فلم تنل منها الأجيال المتعاقبة، على نقيضِ ما حدث للغاتِ القديمة المماثلة كاللاتينية؛ حيث انزوت تمامًا بين جدرانِ المعابد، ولقد كان للإسلامِ

---

[55] أي نوعاً

[56] ابن جني أبو الفتح عثمان الموصلي (ت 392هـ)، **الخصائص**، الطبعة الرابعة، (الهيئة المصرية العامة للكتاب، دت)، ج1، ص: 36.

[57] القوصي، **عبقرية اللغة العربية**، ص: 174.

[58] عبد المجيد الطيب عمر، **منزلة اللغة العربية بين اللغات المعاصرة دراسة تقابلية**، الطبعة الثانية، (المملكة العربية السعودية: مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي، 1437هـ)، ص 178-179 يتصرف.

قوة تحويل جارفة أثرت في الشعوبِ التي اعتنقته حديثًا، وكان لأسلوبِ القرآن الكريم أثرٌ عميق في خيالِ هذه الشعوب، فاقتبست آلافًا من الكلماتِ العربية، ازدانت بها لغاتها الأصلية، فازدادت قوةً ونماءً، والعنصرُ الثاني: الذي أبقى على اللغةِ العربية هو مروئُتها التي لا تُبارى، فالألماني المعاصر مثلاً لا يستطيع أن يفهمَ كلمةً واحدةً من اللهجةِ التي كان يتحدث بها أجدادُه منذ ألف سنة، بينما العربُ المحدثون يستطيعون فهمَ آداب لغتِهم التي كتبت في الجاهليةِ قبل الإسلام"[59].

ويقول في ذات السياق بروكلمان: "بفضل القرآن بلغت العربية من الاتساع مدى لا تكاد تعرفه أي لغة من لغات الدنيا، المسلمون جميعاً يؤمنون بأن العربية هي وحدها اللسان الذي أحل لهم أن يستعملوه في صلواتهم وبهذا اكتسبت العربية منذ زمن طويل مكانة رفيعة فاقت جميع لغات الدنيا الأخرى"[60].

ويضيف جورج سارطون في كون اللغة العربية سندها القرآن الكريم بقوله: "إن الوحي نزل على الرسول باللغة العربية، وهكذا كانت العربية لغة الله ولغة الوحي ولغة أهل الجنة، وقد أكد الرسول وجوب قراءة القرآن باللغة العربية فكان من نتائج هذا: ذلك الاتجاه العقلي الواحد في التأكيد على الصحة المطلقة للغة العربية، أن أصبحت اللغة العربية من اللغات البارزة في العالم وإحدى الوسائل الأساسية للثقافة في العصور الوسطى، وهي اليوم لم تزل لغة أمة موزعة في جميع بقاع الأرض"[61].

وهذه الأقوال لهؤلاء المستشرقين والمفكرين الغربيين دلالة واضحة أن اللغة العربية لغة سامية لها مكانتها الخاصة في المجتمع الدولي، وهذه المكانة حافظت عليها منذ عصور طويلة باعتبارها لغة

---

[59] الجندي أنور، **الفصحى لغة القرآن**، (بيروت: دار الكتاب اللبناني 1402هـ/1982م)، ص: 301.

[60] الجندي أنور، **الفصحى لغة القرآن**، ص: 305.

[61] المرجع نفسه، ص: 305.

القرآن يقول الله تعالى في محكم التنزيل: ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾[62]، وقوله تعالى: ﴿وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ﴾[63]، وبتأمل الآيتين الكريمتين نلفي أن الله تعالى حفظ اللغة العربية بما حفظ به الذكر الحكيم، لكونها لغة القرآن.

المطلب الثاني: تنوع الاستعمالات

أولا: اللفظي المشترك

نقصد بتنوع الاستعمالات الاشتراك اللفظي، الذي هو أن يكون للكلمة الواحدة عدة معان يطلق على كل منها على طريقة الحقيقة لا المجاز، أي لها عدة معان حقيقة غير مجازية، ومن الأمثلة على ذلك لفظ "الخال" يطلق على أخي الأم، وعلى الشامة في الوجه، وعلى السحاب، وعلى البعير الضخم...، وكلفظ "إنسان" يطلق على الواحد من بنى آدم، وعلى ناظر العين، وحد السيف، وعلى السهم، وعلى الأرض التي تزرع إلى غير ذلك[64]. كما يقول السيوطي في مسألة الاشتراك اللفظي: "بأنْ يضعَ أحدُهما لفظا لمعنى ثم يضعُه الآخرُ لمعنى آخر"[65]. وكذلك كلمة العمُّ: وهو أخو الأب، وتعني كذلك: الجمع الكثير.

قال الراجز:

يا عامر بن مالك يا عما *** أفنيت عما وجبرت عما[66]

فالعم الأول أراد به الراجز يا عَمَّاه والعَمَّ الثاني أراد به الجمع الكثير، وأراد: أفنَيْتَ جمَعاً وجبَرتَ آخرين.

---

[62] سورة يوسف، الآية: 2.

[63] سورة النحل، الآية: 103.

[64] وافي على عبد الواحد، **فقه اللغة**، الطبعة الثالثة (الجيزة: نهضة مصر للطباعة والنشر، 2004م)، ص: 145.

[65] السيوطي، **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، ج1، ص: 292.

[66] لبيد بن ربيعة قصيدة يا عامر بن مالك يا عما.

وأقول إن المشترك اللفظي ما هو إلا الأسَامِي التي تَنْطَلِقُ عَلَى مُسَمَّيَاتٍ مُخْتَلِفَةٍ لَا تَشْتَرِكُ فِي الْحَدِ وَالْحَقِيقَةِ الْبَتَّةَ[67]، وأمثل هنا بأمثلة ذكرها الغزالي في هذا الباب كاسم العين للعضو الباصر وللميزان وللموضع الذي يتفجر منه الماء... الخ.

وأشير في هذا الإطار إلى أن المشترك اللفظي يختلف اسمه من علم إلى آخر فالمفسرون مثلا يطلقون عليه الوجوه والنظائر، يقول ابن القيم الجوزية: "واعلم أن معنى الوجوه والنظائر: أن تكون الكلمة واحدة، ذكرت في مواضع من القرآن على لفظ واحد وحركة واحدة، وأريد بكل مكان معنى غير الآخر، فلفظ كل كلمة ذكرت في موضع نَظِير للفظ الكلمة المذكُورَة في الموضع الآخر، وتفسير كل كلمة بمعنى غير معنى الأخرى هُوَ الْوُجُوه، فَإذن النظائر: اسم للألفاظ، والوجوه: اسم للمعاني، فهذا الأصل في وضع كتب الوجوه والنظائر، والذي أراد العلماء بوضع كتب الوجوه والنظائر أن يعرفوا السامع لهذه النظائر أن معانيها تختلف، وأنه ليس المراد بهذه اللفظة ما أريد بالأخرى، وقد تجوز واضعوها فذكروا كلمة واحدة معناها في جميع المواضع واحِد"[68].

ثانيا: نماذج للفظي المشترك من القرآن الكريم

تطلق الأمة في القرآن على أربعة معان:

أ- الطائفة: كما في قوله تعالى: (وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَّسُولاً) [69]، ولقد بعثنا أيها الناس في كلّ أمة سلفت قبلكم رسولا كما بعثنا فيكم بأن اعبدوا الله وحده لا شريك له[70].

---

[67] الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي (ت 505هـ)، **المستصفى**، الطبعة الأولى، تحقيق: محمد عبد السلام عبد الشافي، (بيروت: دار الكتب العلمية، 1413هـ/1993م)، ص: 26.

[68] ابن القيم، أبو الفرج جمال الدين عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي (ت597هـ)، **نزهة الأعين النواظر في علم الوجوه والنظائر**، الطبعة الأولى تحقيق محمد عبد الكريم كاظم الراضي (بيروت: مؤسسة الرسالة، 1404هـ/1984م)، ص: 83.

[69] سورة النحل، الآية: 36.

[70] ابن جرير الطبري، أبو جعفر محمد (ت 310هـ)، **جامع البيان عن تأويل أي القرآن**، (مكة المكرمة: دار التربية والتراث، دت)، ج17، ص: 201.

ب- الإمام، ومنه قوله تعالى: (إِنَّ إِبْرَٰهِيمَ كَانَ أُمَّةً قَانِتاً لِّلهِ)[71]، وأُمَّةً لفظة مشتركة تقع للعين والقامة والجمع الكثير من الناس، ثم يشبه الرجل العالم أو الملك أو المنفرد بطريقة وحده بالناس الكثير فيسمى أُمَّةً، وعلى هذا الوجه سمي إبراهيم عليه السلام أُمَّةً[72].

ج- الملة: ومنه قوله تعالى: (إِنَّا وَجَدْنَآ ءَابَآءَنَا عَلَىٰٓ أُمَّةٍ)[73]، وقرأ جمهور الناس: "على أمة" بضم الهمزة، وهي بمعنى الملة والديانة، والآية على هذا تعيب عليهم التقليد[74].

د- الزمن: ومنه قوله تعالى: ﴿وَادَّكَرَ بَعْدَ أُمَّةٍ﴾[75]، وقرأ جمهور الناس: "بعد أمة" وهي المدة من الدهر[76].

ومن الألفاظ التي لها معاني متعددة وحسب السياق الذي جاءت فيه، كلمة "الدين" فهي قد تأتي بمعنى الجزاء، كما في قوله تعالى: ﴿مَٰلِكِ يَوْمِ ٱلدِّينِ﴾[77]، قال الطاهر ابن عاشور يوم الدين هُوَ يَوْمُ الجزاءِ[78]، وتارة يراد بها العمل، كما في قوله تعالى: ﴿لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ﴾[79] ، قال تعالى: ﴿قُلْ كُلٌّ يَعْمَلُ عَلَىٰ شَاكِلَتِهِۦ﴾[80]، وقوله تعالى: ﴿أَنتُم بَرِيٓـُٔونَ مِمَّآ أَعْمَلُ وَأَنَا بَرِيٓءٌ مِّمَّا تَعْمَلُونَ﴾[81].

وأذكر كذلك في هذا الباب كلمة "الفتنة" فبالرجوع إلى القرآن الكريم نلفيه قد تناول هذه اللفظة بمعاني عديدة سأقتصر على ذكر

---

[71] سورة النحل، الآية: 120.

[72] ابن عطية، الأندلسي أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام المحاربي (ت 542هـ)، **المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز**، الطبعة الأولى، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد، (بيروت: دار الكتب العلمية، 1422هـ)، ج 3، ص: 430.

[73] سورة الزخرف، الآية: 21.

[74] ابن عطية الأندلسي، **المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز**، ج5، ص: 50.

[75] سورة يوسف، الآية: 45.

[76] ابن عطية الأندلسي، **المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز**، ج 3، ص: 249.

[77] سورة الفاتحة، الآية: 3.

[78] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، ج1، ص: 12.

[79] سورة الكافرون، الآية: 6.

[80] سورة الإسراء، الآية: 84.

[81] سورة يونس، الآية: 41.

بعضها تجنا للإطناب، ومن المعاني التي ساقها القرآن الكريم للكلمة الفتنة الابتلاء والاختبار، كما في قوله تعالى: ﴿أَحَسِبَ ٱلنَّاسُ أَنْ يُتْرَكُوٓاْ أَنْ يَقُولُوٓاْ ءَامَنَّا وَهُمْ لَا يُفْتَنُونَ﴾[82] أي وهم لا يبتلون، قال الطبري: "فأعلمه أن أمته لم تخص دون الأمم بالفتن، وأنها ستبلى كما ابتليت الأمم"[83]، كما قدمت في آية أخرى بمعنى الصد عن السبيل والرد: كما في قوله تعالى: ﴿وَاحْذَرْهُمْ أَنْ يَفْتِنُوكَ عَنْ بَعْضِ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ﴾[84]، قال القرطبي: "مَعْنَاهُ يَصُدُّوكَ وَيَرُدُّوكَ"[85].

وتلفي لفظة الفتنة وردت في القرآن الكريم في أماكن أخرى بمعنى الوقوع في المعاصي والنفاق: كما في قوله تعالى في حق المنافقين: ﴿وَلَٰكِنَّكُمْ فَتَنتُمْ أَنفُسَكُمْ وَتَرَبَّصْتُمْ وَارْتَبْتُمْ وَغَرَّتْكُمُ ٱلْأَمَانِيُّ﴾[86]، قَالَ مُجَاهِدٌ: "أَهْلَكْتُمُوهَا بالنفاق. وَقِيلَ: بِالْمَعَاصِي"[87].

ومن المعاني التي سيقت لكلمة فتنة اشتباه الحق بالباطل: كما في قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ كَفَرُواْ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَآءُ بَعْضٍ إِلَّا تَفْعَلُوهُ تَكُن فِتْنَةٌ فِى ٱلْأَرْضِ وَفَسَادٌ كَبِيرٌ﴾[88]، فالمعنى: إلا يوالى المؤمن من دون الكافر، وإن كان ذا رحم به ﴿تَكُن فِتْنَةٌ فِى ٱلْأَرْضِ﴾ أي شبهة في الحق والباطل[89]. والإضلال: كما في قوله تعالى: ﴿وَمَنْ يُرِدِ ٱللَّهُ فِتْنَتَهُۥ﴾[90]، أي ضلالَتَهُ في الدُّنيَا[91]. فضلا على كون لفظة الفتنة قدمت في السياق

---

[82] سورة العنكبوت، الآية: 1.

[83] ابن جرير الطبري، **جامع البيان عن تأويل أي القرآن**، ج11، ص: 429.

[84] سورة المائدة، الآية: 51.

[85] القرطبي أبو عبد الله، محمد بن أحمد الأنصاري (ت 656هـ)، **الجامع لأحكام القرآن**، الطبعة الثانية، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، (القاهرة: دار الكتب المصرية، 1384هـ/1964م)، ج6، ص: 213.

[86] سورة الحديد، الآية: 13.

[87] القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، ج17، ص: 246.

[88] سورة الانفال، الآية: 74.

[89] ابن جرير الطبري، **جامع البيان عن تأويل أي القرآن**، ج14، ص: 86.

[90] سورة المائدة، الآية: 34.

[91] القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، ج6، ص: 182.

القرآني بمعنى اختلاف الناس وعدم اجتماع قلوبهم: كما في قوله تعالى: ﴿وَلَأَوْضَعُواْ خِلَٰلَكُمْ يَبْغُونَكُمُ ٱلْفِتْنَةَ﴾[92]، أي إيقاعُ الاِخْتِلافِ[93]، وكذلك سيقت بمعنى الجنون كما في قوله تعالى: ﴿بِأَيِّيكُمُ ٱلْمَفْتُونُ﴾[94]. أَي الَّذِي فُتِنَ بِالْجُنُونِ[95].

وأشير إلى أن هناك ألفاظ كثيرة تضمنها القرآن الكريم لها معاني عديدة، وبحسب السياق التي وردت كما أنبه إلى أن الفتنة التي يضيفها الله سبحانه إلى نفسه أو يضيفها رسوله إليه، فمعناها الامتحان والاختبار والابتلاء من الله لعباده، يقول ابن القيم في زاد المعاد: "وأما الفتنة التي يضيفها الله سبحانه إلى نفسه أو يضيفها رسوله إليه كقوله: ﴿وَكَذَٰلِكَ فَتَنَّا بَعْضَهُم بِبَعْضٍ﴾[96]، وقول موسى: ﴿إِنْ هِيَ إِلَّا فِتْنَتُكَ تُضِلُّ بِهَا مَن تَشَآءُ وَتَهْدِے مَن تَشَآءُ﴾[97]، فتلك بمعنى آخر وهي بمعنى الامتحان والاختبار والابتلاء من الله لعباده بالخير والشر بالنعم والمصائب فهذه لون وفتنة المشركين لون ، وفتنة المؤمن في ماله وولده وجاره لون آخر ، والفتنة التي يوقعها بين أهل الإسلام كالفتنة التي أوقعها بين أصحاب علي ومعاوية وبين أهل الجمل، وبين المسلمين حتى يتقاتلوا ويتهاجروا لون آخر"[98].

خاتمة:

- اللغة العربية من أوسع اللغات، وأكثرها بيانًا وإفهامًا بحاجة الإنسان، فمفرداتها وفيرة. وكلُّ مرادفٍ ذو دلالة جديدة، فالشيء الواحد له أسماء عديدة لكل اسم معنى خاص به.

---

[92] سورة التوبة، الآية: 47.

[93] القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، ج8، ص: 156.

[94] سورة القلم، الآية: 6.

[95] القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، ج18، ص: 229.

[96] سورة الأنعام، الآية: 54.

[97] سورة الأعراف، الآية: 155.

[98] ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن أيوب (ت 751هـ) **زاد المعاد في هدي خير العباد**، الطبعة الثالثة، (الرياض- بيروت دار عطاءات العلم - دار ابن حزم، 1440هـ/2019م)، ج3، ص: 198- 199.

- اللغة العربية فخيمة فهي تتوفر على حروف فخيمة ما لا يوجد في غيرها، وكل حروفها وأصواتها واضحة صريحة، فلا تسمع كلمة إلاّ سمعت كل حروفها، وتبينت كل أصواتها.

- اللغة العربية لغة إعرابية، فتغيير حركة آخر الكلمة يغني عن تغيير ترتيب الجملة أو زيادة بعض حروف أو كلمات، ويؤدي المعنى المراد على أوضح صورة.

- اللغة العربية لغة القرآن، بلغت من الاتساع مدى لا تكاد تعرفه أي لغة من لغات.

- الكلمة الواحدة في اللغة العربية لها عدة معان يطلق على كل منها على طريقة الحقيقة لا المجاز، أي لها عدة معان حقيقة غير مجازية.

لائحة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم

- ابن العماد الفكري عبد الحي بن أحمد بن محمد الحنبلي، أبو الفلاح (ت 1089هـ)، **شذرات الذهب في أخبار من ذهب**، الطبعة الأولى، تحقيق: محمود الأرناؤوط، تخريج الأحاديث: عبد القادر الأرناؤوط، (دمشق – بيروت: دار ابن كثير، 1406هـ/1986م).

- ابن القيم، أبو الفرج جمال الدين عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي (ت597هـ)، **نزهة الأعين النواظر في علم الوجوه والنظائر**، الطبعة الأولى تحقيق محمد عبد الكريم كاظم الراضي (بيروت: مؤسسة الرسالة، 1404هـ/1984م).

- ابن جرير الطبري، أبو جعفر محمد (ت 310هـ)، **جامع البيان عن تأويل أي القرآن**، (مكة المكرمة: دار التربية والتراث، دت).

- ابن جني أبو الفتح عثمان الموصلي (ت 392هـ)، **الخصائص**، الطبعة الرابعة، (الهيئة المصرية العامة للكتاب، دت).

- ابن خلدون عبد الرحمن (المتوفى: 808)، **المقدمة**، 3ج، الطبعة الأولى، تحقيق: عبد السلام الشدادي، (الدار البيضاء: خزانة ابن خلدون بيت الفنون والعلوم والأدب، 2005م).

- ابن عاشور محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر التونسي (ت 1393هـ)، **التحرير والتنوير**، (تونس: الدار التونسية للنشر، 1984م).
- ابن عطية، الأندلسي أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام المحاربي (ت 542هـ)، **المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز**، الطبعة الأولى، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد، (بيروت: دار الكتب العلمية، 1422هـ).
- ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن أيوب (ت 751هـ) **زاد المعاد في هدي خير العباد**، الطبعة الثالثة، (الرياض-بيروت دار عطاءات العلم - دار ابن حزم، 1440هـ/2019م).
- أبو حيان التوحيدي، علي بن محمد بن العباس (ت 400هـ)، **الإمتاع والمؤانسة**، الطبعة الأولى، (بيروت: المكتبة العنصرية، 1424هـ).
- البيهقي أبو بكر أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخسروجردي الخراساني، (ت 458هـ)، **شعب الإيمان**، الطبعة الأولى، تحقيق ومراجعة نصوصه وتخريج أحاديثه عبد العلي عبد الحميد حامد، أشرف على تحقيقه وتخريج أحاديثه مختار أحمد الندوي صاحب الدار السلفية بيومباي، (الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالتعاون مع الدار السلفية بيومباي، 1423هـ/2003م).
- الجندي أنور، **الفصحى لغة القرآن**، (بيروت: دار الكتاب اللبناني 1402هـ/1982م).
- السيوطي عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين (المتوفى: 911هـ)، **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، الطبعة الأولى، تحقيق: فؤاد علي منصور (بيروت: دار الكتب العلمية، 1418هـ/1998م).
- الشافعي أبو عبد الله محمد بن إدريس بن العباس بن عثمان بن شافع بن عبد المطلب بن عبد مناف المطلبي القرشي المكي (ت204هـ)، **الرسالة**، الطبعة الأولى، تحقيق: أحمد شاكر، (مصر: مكتبه الحلبي، 1358هـ /1940م).
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي (ت 505هـ)، **المستصفى**، الطبعة الأولى، تحقيق: محمد عبد السلام عبد الشافي، (بيروت: دار الكتب العلمية، 1413هـ/1993م).
- القرطبي أبو عبد الله، محمد بن أحمد الأنصاري (ت 656هـ)، **الجامع لأحكام القرآن**، الطبعة الثانية، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، (القاهرة: دار الكتب المصرية، 1384هـ/1964م).

- القوصي محمد عبد الشافي، **عبقريـة اللغـة العربيـة**، (المملكة المغربية: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، 1437هـ/2016م).
- حاجي خليفة مصطفى بن عبد الله كاتب جلبي القسطنطيني (ت 1067هـ)، **كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون**، (بغداد مكتبة المثنى 1941م).
- شوقي أحمد الشوقيات، **سفح الأهرام**، (القاهرة مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، 2012م).
- طلس محمد أسعد، **عصر الانبثاق تاريخ الأمة العربية**، (مؤسسة هنداوي، 2017م).
- عبد المجيد الطيب عمر، **منزلة اللغة العربية بين اللغات المعاصرة دراسة تقابلية**، الطبعة الثانية، (المملكة العربية السعودية: مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي، 1437هـ).
- وافي على عبد الواحد، **فقه اللغة**، الطبعة الثالثة (الجيزة: نهضة مصر للطباعة والنشر، 2004م).
- Kata Kunci، **خصائص العربية وأسرارها**، (مجلة نديب، المجلد 12 العدد 1، يونيو 2009م).
- صادق بن محمد الهادي، **أهمية اللغة العربية ومميزاتها**، منشور بتاريخ: 2011/11/19، على:
https://www.alukah.net/publications_competitions/0/36097/
- www.un.org/ar/sections/about-un/official-languages/index.html

Хишам Эль-Омрани, аспирант
Абдельгани Эззарди, профессор
Абдельмаджид Эссами
Лаборатория динамики пространств и обществ, Факультет литературы и гуманитарных наук, университет Хасана Второго, Мохаммедия, Касабланка, Марокко

ВЛИЯНИЕ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ПРАКТИК НА УСТОЙЧИВОСТЬ ПОЧВ И ДИНАМИКУ ЭРОЗИИ В РАЙОНЕ СИДИ ХАДЖЖАЖ: ПОЛЕВОЙ АНАЛИТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

أثر الممارسات الفلاحية على استقرار التربة وديناميةالتعرية بمنطقة سيدي حجاج: مقاربة ميدانية تحليلية

THE IMPACT OF AGRICULTURAL PRACTICES ON SOIL STABILITY AND EROSION DYNAMICS IN THE SIDI HAJJAJ AREA: AN ANALYTICAL FIELD-BASED APPROACH

هشام العمراني: طالب باحث، مختبر دينامية المجالات والمجتمعات، جامعة الحسن الثاني كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية، جامعة الحسن الثاني الدار البيضاء المغرب.

البريد الإلكتروني: hichamelomrani3@gmail.com

الدكتور عبد الغاني الزردي: أستاذ باحث بكلية الأداب والعلوم الإنسانية المحمدية جامعة الحسن الثاني الدار لبيضاء المغرب.

الدكتور عبد المجيد السامي: أستاذ باحث، بكلية الأداب والعلوم الإنسانية المحمدية، بجامعة الحسن الثاني الدار البيضاء المغرب.

الملخص:

يهدف هذا البحث الى تحليل أثر الممارسات الفلاحية على استقرار التربة وديناميةالتعرية بمنطقة سيدي حجاج، انطلاقا من مقاربة

ميدانية تستند الى استمارات موجهة للفلاحين ومعاينات مباشرة لطرق الاستغلال الزراعي. تكشف النتائج ان مجموعة من العوامل الطبيعية، مثل ضعف الغطاء النباتي وطبيعة التربة والانحدار، تتفاعل مع الانشطة البشرية لتسريع دينامية التعرية. وتبين المعطيات ان هيمنة الحيازات الصغيرة والمجهرية يحد من استعمال المكننة ويعزز استمرار الاساليب التقليدية في الحرث، خاصة الحرث عكس خطوط التسوية، مما يسهم في انجراف التربة. كما يسجل الاستعمال المكثف للأسمدة الكيماوية مقابل ضعف الاعتماد على الاسمدة الطبيعية، اضافة الى محدودية الوعي بأهمية التناوب الزراعي في الحفاظ على خصوبة واستقرار التربة.
الكلمات المفاتيح: الممارسات الفلاحية/استقرار التربة/دينامية التعرية/سيدي حجاج/الاستغلال الزراعي
Abstract: This study aims to analyze the impact of agricultural practices on soil stability and erosion dynamics in the Sidi Hajjaj area, using a field-based approach supported by farmer surveys and direct observations of agricultural exploitation methods. The findings reveal that several natural factors, such as weak vegetation cover, soil characteristics, and slope conditions, interact with human activities to accelerate erosion processes. The results also indicate that the dominance of small and fragmented landholdings limits the use of mechanization and reinforces the persistence of traditional plowing techniques, especially plowing against contour lines, which contributes to soil erosion. Additionally, the intensive use of chemical fertilizers, compared to the limited reliance on organic fertilizers, is noted alongside a low level of awareness regarding the importance of crop rotation in maintaining soil fertility.
Keywords: Agricultural practices / Soil stability / Erosion dynamics / Sidi Hajjaj / Agricultural land use

مقدمة واشكالية

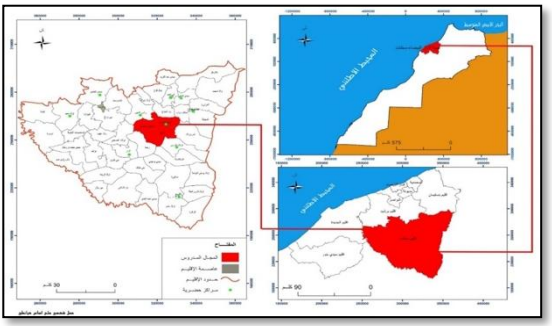
تعد التربة أحد اهم الموارد الطبيعية التي ترتكز عليها الانظمة البيئية والانتاجية، باعتبارها خزانا للمواد العضوية والعناصر المغذية، ووسطا حيويا لإنتاج الغذاء وضمان استدامة الانشطة الفلاحية. غير

ان هذه الوظائف الحيوية اصبحت مهددة في العديد من المجالات الريفية بفعل تزايد الضغوط البشرية، خاصة تلك المرتبطة بالاستغلال الزراعي غير الملائم، وهو ما يجعل دراسة العلاقة بين الممارسات الفلاحية وديناميةالتعرية امرا بالغ الاهمية في سياق التحولات البيئية والاقتصادية الراهنة. وترى منظمة الاغذية والزراعة **FAO** ان التدهور الترابي يشكل أحد اخطر التحديات التي تواجه الامن الغذائي العالمي، حيث تفقد ملايين الهكتارات سنويا نتيجة التعرية وتسوء قدرتها على الانتاج**.(FAO, 2015)**

في هذا الاطار، يكتسي تحليل واقع التربة بمنطقة سيدي حجاج اهمية خاصة، بحكم اعتماد سكانها بشكل كبير على الانشطة الفلاحية كمورد اقتصادي اساسي، وما يرافق ذلك من ضغوط متزايدة على التربة. فالمنطقة تعرف انتشار الحيازات الصغيرة والمجهرية، وسيادة اساليب تقليدية في الحرث والاستغلال، ما يجعلها عرضة لمظاهر التعرية المائية والريحية، خاصة في ظل ضعف الغطاء النباتي وهيمنة الزراعات الفصلية. وتشير عدة دراسات الى ان الحرث عكس خطوط التسوية، وكثافة الاستعمال الكيماوي، وتراجع الوعي باهمية التناوب الزراعي، تعد من بين اكثر العوامل تسريعا لتدهور التربة في المناطق الهشة**.(Pimentel et al., 1995; Morgan, 2009)**

انطلاقا من ذلك، يهدف هذا البحث الى فهم كيفية تأثير الممارسات الفلاحية المحلية على ديناميةالتعرية واستقرار التربة، اعتمادا على مقاربة ميدانية تجمع بين الاستمارات والزيارات الميدانية. وتكمن اهمية هذه الدراسة في كونها تسلط الضوء على البعد السوسيو-فلاحي للتدهور البيئي، وتبرز دور سلوك الفلاحين في تشكيل المنظومة الترابية، بما يتيح امكانية اقتراح مداخل للحفاظ على هذا المورد الحيوي وضمان ديمومته. وبذلك يشكل البحث مساهمة علمية لفهم تفاعلات الانسان مع الوسط الطبيعي، في ظل تغيرات مناخية وضغوط تنموية متزايدة.

فإلى اي حد تساهم الممارسات الفلاحية المعتمدة بمنطقة سيدي حجاج في التأثير على استقرار التربة وتفعيل دينامية التعرية، وما طبيعة



العلاقة بين خصائص البنية الزراعية المحلية والسلوك الفلاحي من جهة، ومظاهر التدهور الترابي من جهة اخرى؟

التوطين الجغرافي لمجال الدراسة

تنتمي منطقة سيدي حجاج إداريا إلى جهة الدار البيضاء -سطات حسب التقسيم الجهوي الجديد، إقليميا تنتمي المنطقة إلى إقليم سطات هذا الأخير يشكل القلب النابض للشاوية. وتدخل هذه المنطقة في دائرة بن أحمد الجنوبية. وتقطعها مجموعة من الطرق التي تربط المنطقة بمجموعة من المناطق (إبن أحمد، سطات وخريبكة...) كالطريق الوطنية رقم 23 الرابطة ما بين بن سليمان وقلعة السراغنة، والطريق رقم 3625 الرابطة بين خريبكة وسطات، بالإضافة الى خط السكة الحديدية الذي يمر منها والذي يربط بين مدينتي الدار البيضاء وخريبكة. وتضم منطقة سيدي حجاج 3 جماعات وهي جماعة سيدي حجاج القروية وتقع شمال المنطقة المدروسة، وجماعة أولاد امراح الحضرية تتموقع في وسط منطقة الدراسة، ثم جماعة امنيع في النصف الجنوبي يحدها من الشمال كل من جماعتي، واد النعناع ورأس العين. ومن الجنوب السكامنة وأولاد فارس، أما شرقا فنجد جماعتي حلاف ومريزيك، ثم في الغرب نجد جماعتي ريما وأولاد الصغير.

الخريطة رقم 1: منطقة سيدي حجاج ضمن التحديد الوطني والجهوي والاقليمي
المصدر: التقسيم الترابي 2015

المنهجية وأدوات العمل

تعتمد هذه الدراسة منهجية ميدانية تحليلية تهدف الى فهم اثر الممارسات الفلاحية على استقرار التربة وديناميةالتعرية بمنطقة سيدي حجاج .تم جمع المعطيات عبر استمارات وجهت الى عينة من الفلاحين لرصد انماط الاستغلال الزراعي وتقنيات الحرث واستعمال الاسمدة، الى جانب ملاحظات مباشرة داخل الحيازات لتحديد الممارسات المؤثرة في التربة.

كما تم توظيف الخرائط الطبوغرافية والصور الجوية لتحليل خصائص المجال، خاصة الانحدار وتوزيع الاستعمالات الزراعية، اضافة الى الاستفادة من البيانات الاحصائية والدراسات السابقة لاغناء التحليل.

جرى تحليل المعطيات اعتمادا على الاحصاء الوصفي للبيانات الكمية، والتحليل النوعي للملاحظات الميدانية، بهدف بناء فهم دقيق للعلاقة بين السلوك الفلاحي ومظاهر التدهور الترابي. وتسمح هذه المقاربة المركبة بتوفير قاعدة علمية موثوقة لمناقشة النتائج واقتراح سبل الحد من التعرية.

مناقشة النتائج

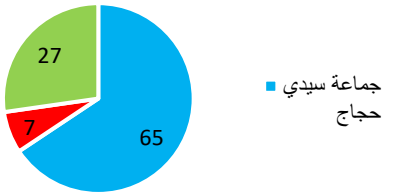
1. **الخصائص الاجتماعية للمستجوبين**

1-1- توزيع الاستمارات حسب الجماعات

أجريت الاستمارة مع 70 الفلاحين الناشطين بثلاث جماعات من منطقة سيدي حجاج، حيت نالت جماعة سيدي حجاج النصيب الأكبر ب 45 استمارة بنسبة 65 في المئة، ثم جماعة منيع ب 20 استمارة، أي ما يعادل 27 بالمئة من المجموع، ثم بلدية أولاد امراح ب5

استمارات. التي تتركز بها الأنشطة الفلاحية داخل بعض الاستغلاليات الصغيرة بهوامش المركز رغم قلتها.

الشكل رقم 1 : توزيع الاستمارات حسب الجماعات

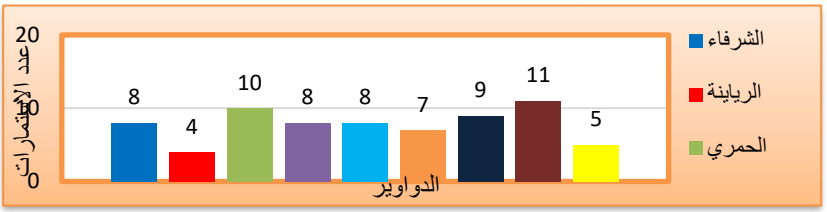


المصدر: العمل الميداني

2-1- توزيع الاستمارات حسب الدواوير

تم توزيع الاستمارات ب 8 دواوير ومركز أولاد امراح، منها 6 دواوير تتركز بجماعة سيدي حجاج. و2 دواوير بجماعة منيع.

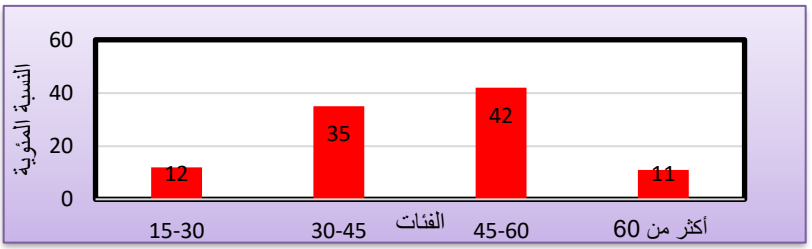
الشكل رقم 2 : توزيع الاستمارات حسب الدواوير



المصدر: العمل الميداني

2-3- الفئات العمرية للمستجوبين

تتميز الوضعية الديمغرافية للساكنة المستجوبة، بهيمنة الفئة العمرية فئة 45-60 بنسبة 42 بالمئة من مجموع الفئات المستجوبة.



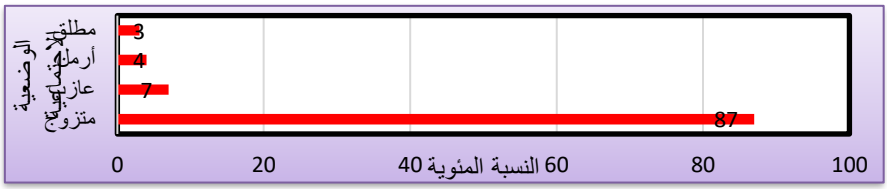
ثم تليها فئة 30-45 بنسبة 35 بالمئة وأخيرا فئتي 15-30 وأكثر من 65 على التوالي بنسبة لا تتجاوز 12 بالمئة في كليهما.

الشكل رقم 3 : الفئات العمرية للمستجوبين

المصدر: العمل الميداني

1-4- الوضعية الاجتماعية للمستجوبين

فيما يخص الوضعية الاجتماعية تهيمن فئة المتزوجين بنسبة 87 بالمئة، مما يعكس الطابع الأسري للنشاط الفلاحي بالمنطقة. في المقابل، تمثل باقي الفئات الاجتماعية نسبا ضعيفة جدا، حيث لا تتجاوز 7 بالمئة للعزاب و4 بالمئة للأرامل و3 بالمئة للمطلقين. وتشير هذه البنية السوسيوديموغرافية إلى أن اتخاذ القرار الفلاحي



يرتكز أساسا على الأسر المستقرة، وهو ما قد يفسر استمرار الممارسات التقليدية وضعف تبني التقنيات الحديثة في تدبير التربة.

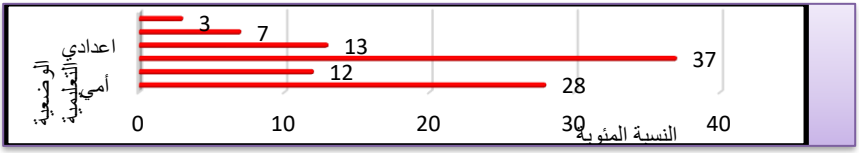
الشكل رقم 4: الوضعية الاجتماعية للمستجوبين

المصدر: العمل الميداني

1-5- المستوى التعليمي للمستجوبين

من خلال العمل الميداني يتبين أن اغلب المستجوبين، ذو مستوى تعليمي ابتدائي أو أميين، وتقل نسبة الفلاحين أصحاب المستوى التعليمي العالي. هذه الوضعية تجرنا الى التساؤل التالي: الى أي حد يؤثر المستوى التعليمي الهزيل للفلاحين على الاتربة بمنطقة سيدي حجاج.

الشكل رقم 5: الوضعية التعليمية للمستوجبين

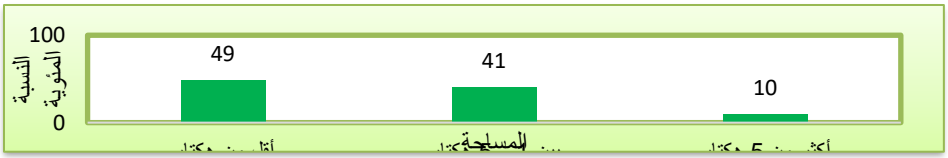


المصدر: العمل الميداني

دور سلوك الفلاحين في التأثير على استقرار التربة

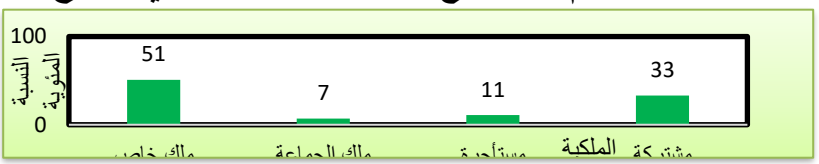
2-1- الوضعية العقارية

يسيطر على أنواع الملكية بمنطقة سيدي حجاج، الملك الخاص



بنسبة 51 بالمائة، يليه الملك المشترك ب 33 في المئة، ثم الملك المستأجر بنسبة 11 في المئة، أخيرا ملك الجماعة ب 7 في المئة من المجموع العام للأراضي.

الشكل رقم 6: أنواع الملكية بمنطقة سيدي حجاج



المصدر: العمل الميداني

إن أغلب الملكيات بمنطقة سيدي حجاج هي ملكيات صغيرة الى مجهرية، تعيق من استعمال المكننة، بحيث نجد ما يقارب النصف من المجموع العام للملكيات لا تتجاوز مساحته الهكتار الواحد، تم نجد 41 في المئة من الملكيات تتراوح ما بين 1 و5 هكتار، أي أن 90 في المئة من مجموع الملكيات، لا تتجاوز مساحتهم 5 هكتار، و10 بالمئة هم من تتجاوز مساحتهم 5 هكتار. كما هو مبين في الشكل التالي:

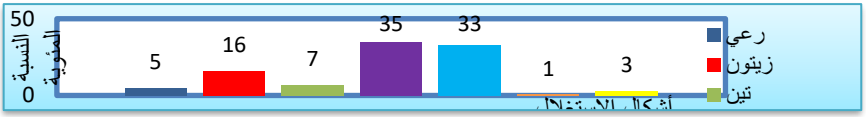
الشكل رقم 7: مساحة الملكية بمنطقة سيدي حجاج

المصدر: العمل الميداني

2-2- أشكال الاستغلال الفلاحي

تتفاوت أشكال الاستغلال الزراعي بمنطقة سيدي حجاج، بين ما هو رعوي وما هو زراعي ثم ما هو مغروس، ويسيطر على المجال المزروع الحبوب والقطاني، في حين نجد اهم المغروسات تتمثل في الزيتون والتين.

الشكل رقم 8: أشكال الاستغلال الفلاحي بمنطقة سيدي حجاج



المصدر: العمل الميداني

ويذكر أن مجالات المغروسات هي التي تكون أتربتها أكثر استقرارا من غيرها، ولا سيما مجالات زراعة الحبوب والقطاني، على اعتبار أن هذه المجالات تمارس بها زراعات فصلية، لا تتجاوز مدتها 7 أشهر من السنة، في حين تبقى التربة عارية لأكثر من 5 أشهر، وهذا الامر يؤثر لا محال على استقرارا التربة، على اعتبار عوامل وأليات التشكيل التي تنشط بالمنطقة في فصل الصيف، خصوصا الاليات المرتبطة بالرياح، كالتذرية الريحية.

جدير بالذكر أن 97 بالمئة من الزراعات هي بورية، في حين يستحوذ القطاع المسقي على 3 بالمئة يزرع فيها الثوم والبصل بالإضافة الى بعض المزروعات القليلة كالكروم.

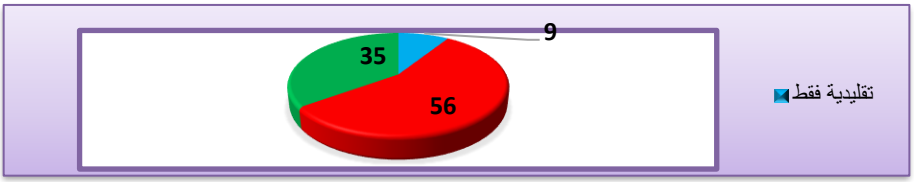
2-3- استعمال المكننة

تلعب المكننة دورا مهما في تنويع الإنتاج الزراعي والزيادة فيه حتى يصبح قادرا على تلبية الحاجيات الغذائية للبشر، لكن استعمال المكننة تعيقه مجموعة من العوائق كالوضعية العقارية للأرض ولا سيما مساحة الملكية، بحيث كلما كانت الملكية كانت الملكية كبير كلما كان استعمال المكننة متاح أكثر، والعكس بالعكس، وهو ما ينطبق

على منطقة الدراسة، بحيث أن هيمنة الحيازات ذات المساحة الصغيرة والمجهرية، انعكس على أدوات الإنتاج وهو ما يجعل الأساليب التقليدية، مازالت متداولة الى يومنا هذا بنسب مرتفعة إذا ما نظرنا الى التطور الذي تعرفه المكننة بمناطق أخرى بالمغرب.

يهيمن على أساليب وأدوات الإنتاج الفلاحي، الأساليب العصرية حيت أن 56 بالمئة من المستجوبين يستعملون أساليب عصرية، في حين نجد أن نسبة الفلاحين الذين يستعملون الأساليب التقليدية لا تتجاوز 9 في المئة من المجموع العام، وتبلغ نسبة الفلاحين الذين يزاوجون بين الأساليب التقليدية والعصرية 35 في المئة.

الشكل رقم 9: أساليب وأدوات الانتاج الفلاحي



المصدر: العمل الميداني

الصورتين رقم 1و2: بعض أساليب وأدوات الإنتاج الفلاحي بمنطقة سيدي حجاج





المصدر: العمل الميداني

2-4- الحرث عكس خطوط التسوية

يعتبر الحرث حسب خطوط التسوية من الوسائل الفعالة للحفاض على استقرار التربة من مختلف عوامل وأليات التشكيل المورفومناخي، وخصوصا انجراف التربة الذي يرتبط بالتعرية

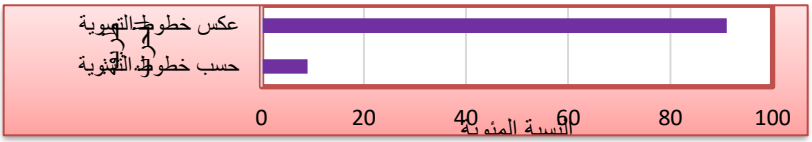
المائية التي تنشط كثيرا في المناطق ذات الانحدار القوي، في حين يعتبر الحرث عكس خطوط التسوية، أو حسب الانحدار من أكثر الأسباب المساعدة على تطور التعرية بمختلف أشكالها.

وللأسف فالغالبية الساحقة من الفلاحين لا يستعلمون هذه التقنية حيث تصل نسبتهم الى 91 بالمئة من المجموع العام، بالمقابل لا تتجاوز نسبة الذين يحرثون حسب خطوط التسوية 9 في المئة من المجموع العام، والغريب في الأمر هو أن حتى الذين يستعملون الطريقة الثانية لا يستعملونها من أجل الحفاظ على استقرار التربة، وإنما من عادات الفلاحين وحسب عرفهم يقومون بوضع خطوط الحرث تبعا لطول الحيازة، إذن فهم يحرثون دائما عكس العرض وتبعا للطول، وبما أن أغلب الاستغلاليات يتوافق فيها الطول مع الانحدار فإن ذلك ينعكس على طريقة الحرث، وبالتالي فالثقافة الفلاحية للمزارعين لا تأخذ بعين الاعتبار استقرار التربة من عدمها، بقدر ما يهمها الربح المادي.

الصورتين رقم 3و4: الحرث في اتجاه الانحدار



المصدر العمل الميداني



الشكل رقم 10: نسب طريقة حرث الفلاحين للأرض

المصدر: العمل الميداني

2-5- الترميل

تسمى كذلك بالرديم هي خلق تربات صناعية وذلك بجلبها من مناطق الغنية بالأتربة وتغطية المجالات العارية أو الضعيفة السمك. (أبخار فاطمة، رويحا عبد اللطيف .2007).

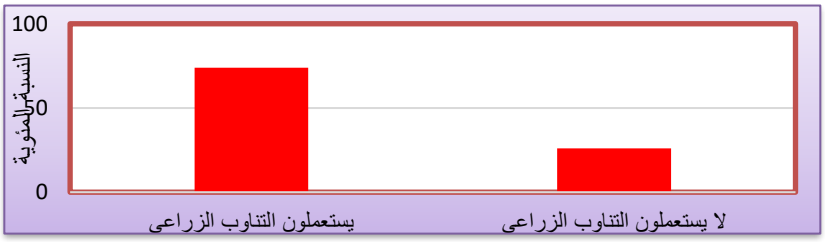
وتنتشر بكثرة في جماعة سيدي حجاج وخصوصا بمنطقة تدعى لالة فاطنة الكحيلة قرب مصنع الاسمنت هولسيم، حيث تنتشر الأراضي العارية بكثرة. وجاء الترميل بعدما قام أصحاب الأرض بجلب الأتربة التي لا يحتاجها المصنع لصناعة الاسمنت، وكان ذلك بمساعدة من مصنع الاسمنت.

أساليب تدخل الفلاحين للحفاظ على المورد الترابي بمنطقة سيدي حجاج

3-1- التناوب الزراعي

يعتبر التناوب الزراعي وسيلة مهمة للحفاظ على خصوبة التربة واستقرارها. وتقوم هذه التقنية مثلا على استغلال الأرض في هذا العام في زراعات الحبوب كالقمح والشعير، والعام الموالي تستغل في زراعة القطاني أو تترك مستريحة، وتستمر هذه السلسلة.

بعد خروجنا للميدان نسأل الفلاحين عما إذا كانوا يستعملون هذه التقنية أم لا، وجدنا أن الأغلبية واعون بالأهمية البالغة لهذه الوسيلة، حيث وصلت نسبة الذين أجابوا بنعم الى 74 في المئة من المجموع، بالمقابل لم تتجاوز نسبة الذين أجابوا بلا 26 بالمئة من مجموع المزارعين. وكان أصحاب القرار الأخير لا يعتمدون التناوب الزراعي لأن ليس الهدف منها هو الحصول على مردودية كبيرة وإنما هي زراعة موجهة للرعي، بحيث أن الفلاح يقوم بزرعها وعندما



يكبر الزرع قليلا يستغلها للرعي. إذا فمن هنا يمكن أن نقول أن الفلاح لا يهمه استقرار التربة أو خصوبتها بقدر ما يهمه الربح المادي، لأن حتى الذين يعتمدون هذه التقنية لا يعتمدونها إلا من أجل الحصول على منتوج أفضل، وهنا تطرح مسألة الوعي والثقافة الفلاحية لدى الفلاحين.

الشكل رقم 11: مقارنة بين نسبة المزارعين الذين يستعملون التناوب الزراعي والذين لا يستعملونه

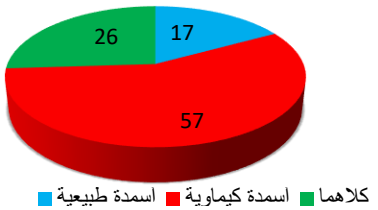
المصدر: العمل الميداني

3-2- استعمال الأسمدة

للأسمدة دور كبير في تخصيب التربة خصوصا إذا كانت طبيعية، لكن يجب التعامل معها بحسن تدبير وإلا قد تؤثر على خصوبة التربة.

إن 57 في المئة من الفلاحين بمنطقة سيدي حجاج، يستعملون المبيدات والأسمدة الكيماوية، في حين لا تتجاوز نسبة الفلاحين الذين يستعملون الأسمدة الطبيعية 17 في المئة، هذا وتصل نسبة الذين يزاوجون بين الأسمدة الطبيعية والكيماوية 26 في المئة من المجموع العام. ويمكن القول إن نسب استعمال الأسمدة مرتفعة ومخيفة خصوصا إذا نظرنا للكمية التي تتزايد بها، لكنها تبقى ضئيلة إذا ما قورنت بالتي تستعمل في المجالات المسقية.

الشكل رقم 12: نسب الأسمدة المستعملة بمنطقة سيدي حجاج



المصدر: العمل الميداني

3-3- التشجير

التشجير هي وسيلة مهمة وفعالة قصد الحفاظ على استقرار التربة، وحمايتها من مختلف عوامل التعرية. ولقد بدأ الفلاح بمنطقة سيدي حجاج يحس بأهميتها في الآونة الأخيرة حيث بدأت منطقة سيدي حجاج تعرف حملة تشجير واسعة داخل أوساط الفلاحين، نجد أغلب الشجيرات التي تغرس من صنف الزيتون والتين أولا ثم الكاليتوس هذا الأخير يستعمل كسياج لحماية الاستغلالية، في حين التين والزيتون يتم زرعه داخل الحيازة في أغلب الحالات.

الصورتين رقم 5و6: انتشار التشجير بمجال سيدي حجاج





المصدر: العمل الميداني

3-4- التوسع على حساب المقالع (العدن)

من أجل توزيع الاستغلاليات عمد الفلاح بمنطقة سيدي حجاج الى استغلال الأماكن التي كانت عبارة عن مقالع للحجارة، بعد أن يتم تنقيتها من الحجارة التي تعيق استعمال الالة وكذلك عملية الانبات، بواسطة أدوات تقليدية تجعل من عملية العدن بطيئة جدا بهذه المنطقة. ويعتبر دوار أولاد خمليش بجماعة منيع ودوار أولاد العود بجماعة سيدي حجاج أكثر المناطق استفادة من أماكن المقالع السابقة بعد أن تم تحويلها الى مجالات زراعية.

خاتمة عامة

توضح نتائج هذا البحث ان الممارسات الفلاحية السائدة بمنطقة سيدي حجاج تلعب دورا محوريا في تسريع دينامية التعرية وتقليل استقرار التربة، وذلك بفعل تفاعل عوامل طبيعية كالانحدار وضعف الغطاء

النباتي مع اساليب استغلال تقليدية تتسم بهيمنة الحيازات الصغيرة وضعف استعمال المكننة. وقد تبين ان الحرث عكس خطوط التسوية واستمرار الزراعات الفصلية، الى جانب الاستعمال المكثف للأسمدة الكيماوية مقابل محدودية الاعتماد على الاسمدة العضوية والتناوب الزراعي، تعد عناصر رئيسية تساهم في تدهور التربة وفقدان خصوبتها. كما اظهرت الدراسة محدودية الوعي الفلاحي بالممارسات المحافظة على التربة، رغم بعض المبادرات الايجابية مثل التشجير واستصلاح المقالع القديمة، التي تبقى مع ذلك غير كافية امام حدة الضغوط المورفودينامية. وانطلاقا من هذه الخلاصات، يوصى باعتماد الحرث وفق خطوط التسوية وتعميم التناوب الزراعي وتثمين استعمال الاسمدة الطبيعية، الى جانب توسيع عمليات التشجير خصوصا في المجالات المكشوفة. كما يوصى بدعم الفلاحين عبر برامج تكوين ومواكبة تقنية لتحسين تدبير التربة، وتسهيل الولوج الى المكننة الملائمة لصغر الملكيات، مع ضرورة ادراج المحافظة على الموارد الترابية ضمن اولويات السياسات الفلاحية والتنموية بالمنطقة. وتبرز الحاجة ايضا الى تعميق الدراسات الجيوماتية لرصد تطور التعرية، وبناء منظومة متابعة علمية قادرة على توجيه التدخلات مستقبلا لضمان استدامة التربة كمورد حيوي للتحولات الفلاحية والبيئية بسيدي حجاج.

الببليوغرافية المعتمدة في البحث:

مراجع باللغة العربية

نافع رشيدة ووطفة عبد الرحيم 2002 التعرية المائية وأترها في تدهور التربة، تحليل مظاهر ومناهج القياس، مجلة بحوت كلية الأداب والعلوم الإنسانية بالمحمدية-العدد العاشر.

وطفة.ع، نافع.ر،الكركوري. ج،الطيلسان م.2007، **استدامة الموارد الترابية المائية في ظل التحولات الفلاحية على هضاب الساحل**

الاطلنتي والمعمورة. التدبير المحافظ على المياه والأتربة بالمغرب .كلية الآداب الرباط.
مؤلف جماعي من منشورات دفاتر الشاوية 1 تحت إشراف حليفي شعيب وآخرون الشاوية **التاريخ والمجال** (1997) الطبعة الأولى/ دار النشر المغربية الدارالبيضاء/ 240 صفحة.
مديرية اعداد التراب الوطني (2002) البيئة في المغرب 10 سنوات بعد ريو-وزارة اعداد التراب الوطني
أبخار فاطمة، رويحا عبد اللطيف .2007 تدهور الأراضي واستراتيجية تدبير وصيانة التربة والمواد المائية لمنطقة دكالة. التدبير المحافظ على المياه والأتربة بالمغرب، كلية الآداب الرباط.

مراجع باللغات اللاثينية

FAO. (2015). Status of the World's Soil Resources (SWSR). Food and Agriculture Organization of the United Nations.
Morgan, R. (2009). Soil Erosion and Conservation. Blackwell Publishing.
Pimentel, D., Harvey, C., Resosudarmo, P., Sinclair, K., Kurz, D., McNair, M., et al. (1995).Environmental and economic costs of soil erosion and conservation benefits. Science, 267, 1117–1123

Научно-популярное издание

Языковое и культурное многообразие: история и современность

Альманах

Ответственный редактор:
Лукьянова Галина Олеговна

Редакционная коллегия:
Максимова Ольга Борисовна
Тавберидзе Дарья Владимировна

Главный редактор *В. М. Коровин*
Печатается из оригинал-макета, подготовленного авторами

Издательство «Наукоемкие технологии»
ООО «Корпорация «Интел Групп»
https://publishing.intelgr.com
E-mail: publishing@intelgr.com
Тел.: +7 (812) 945-50-63
Интернет-магазин издательства
https://shop.intelgr.com/

Подписано в печать 10.07.2026.
Формат 60×84/16
Объем 39,25 п.л.
Тираж 200 экз.

ISBN 978-5-00271-155-0

