

ФАКТОРЫ «ГИБРИДНОСТЬ» И «ГРАНИЦА» В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОЛИЛИНГВИЗМА

Т.Ю. Загрязкина

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия; tatiana_zagr@mail.ru*

Аннотация: В статье изучается взаимодействие двух факторов — гибридности и границы — на примере языкового образования и функционального полилингвизма. Теоретической основой работы является концепция Л.В. Щербы о взаимосвязи языкового образования со многими дисциплинами. Выявлено, что феномен гибридности связан с идеей преодоления границ, перемешивания, гетерогенностью состава учащихся, представляющих разные страны и регионы; принадлежностью учащихся к разным культурам, в том числе образовательным; гибридными формами обучения — очной и дистанционной; концепцией би- и полилингвального обучения иностранным языкам и культурам. Это обуславливает актуальность темы, рассмотренной в культурологическом аспекте. Показано, что при использовании полилингвального формата мобилизуются ресурсы нескольких языков, находящихся в ситуации функциональной дополненности; развивается функциональный плюрилингвизм, поддерживающий интегрированную систему коммуникации. Условием этого является систематический «переход границы» — смена кодов, или языков, с целью освоения и передачи содержания конкретной дисциплины (транслангуирование/translanguaging). Ставятся вопросы о путях трансфера знаний и концептов в полилингвальном контексте и о качестве сформированного знания: интегрированного или дезинтегрированного. Рассматривается понятие информационной грамотности (*littératie/ literacy*), подразумевающее использование информационных ресурсов на иностранных языках, в том числе цифровых, в целях воспитания личности, владеющей несколькими языками и источниками информации.

Ключевые слова: язык; культура; гибридность; языковое образование; функциональный полилингвизм; билингвальное и полилингвальное обучение; транслангуирование; информационная грамотность; научная культура; дискурсивные особенности; магистерская программа; французский язык

Финансирование: Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

Для цитирования: Загрязкина Т.Ю. Факторы «гибридность» и «граница» в контексте языкового образования и функционального полилингвизма // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 3. С. 61–76.

FACTORS “HYBRIDITY” AND “BORDER” IN THE CONTEXT OF LANGUAGE EDUCATION AND FUNCTIONAL MULTILINGUALISM

Tat'yana Yu. Zagryazkina

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; tatiana_zagr@mail.ru

Abstract: The aims to study the interaction of two factors — hybridity and border — on the example of language education and functional multilingualism. The theoretical basis of the work is the concept of L.V. Shcherba on the relationship of language education with many other disciplines. It is established that the phenomenon of hybridity is associated with the idea of overcoming boundaries, mixing, in the field of language education, with the heterogeneity of students representing different countries and regions; belonging of students to different cultures, including educational ones. It is also connected with hybrid forms of education — full-time and distant learning; the concept of bilingual and multilingual teaching of foreign languages and cultures. It determines the relevance of the topic in terms of cultural and methodological aspects. Taking into account the works of N.V. Baryshnikov, N.I. Gendina, M. Causa, D. Marsh it is shown, that the use of a multilingual format mobilizes the resources of several languages that are in a situation of functional complementarity; it develops functional plurilingualism which is supporting an integrated system of communication. The condition for this is the systematic change of codes, or languages, in order to master and transfer the content of a particular discipline (translanguaging). The concept of information literacy (*littératie* / literacy) is considered, which implies the use of information resources in foreign languages, including digital ones, in order to educate a person who speaks several languages and has several sources of information. The question is raised about the results of the transfer of knowledge and concepts in a multilingual context and about the quality of the formed knowledge: integrated or disintegrated.

Key words: language; culture; hybridity; language education; functional multilingualism; bilingual and multilingual education; translanguaging; information literacy; scientific culture; discursive features; master's program; French

Funding: This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University “Preservation of the World Cultural and Historical Heritage”.

For citation: Zagryazkina T.Yu. (2022) Factors “hybridity” and “border” in the context of language education and functional multilingualism. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 61–76. (In Russ.)

В одной из своих работ Л.В. Щерба подчеркнул, что вопросы обучения иностранным языкам тесно связаны с другими дисциплинами, и эта связь имеет «особый характер». Теоретической основой статьи является данная концепция Л.В. Щербы. Ученый опирался

на традиции своего учителя Бодуэна де Куртенэ, который «всячески поощрял у своих учеников занятия тем или другим видом приложения своей науки к практике <...>, что и является одной из характерных черт его школы» [Щерба, 1974: 322; 325]. Л.В. Щерба писал о себе как о лингвисте, который трактует «методику преподавания иностранных языков как прикладную отрасль общего языковедения» и предполагает «вывести все построение обучения иностранному языку из анализа понятия «язык» в разных его аспектах» [там же: 325]. Развивая эти высказывания, можно утверждать, что для изучения вопросов, связанных с обучением иностранным языкам, понятие «культура» во всех ее аспектах имеет столь же важное значение.

Целью статьи является рассмотрение двух взаимодействующих факторов — гибридности и границы — в сфере языкового образования и функционального полилингвизма. Как показано ранее на страницах нашего журнала, феномен *Hybridité/Гибридность* обладает значениями гетерогенности, отсутствия фиксированной структуры, высокой степенью изменчивости; он связан с идеей перемешивания и преодоления границ [Загряжкина, 2022].

Феномен границы на разных этапах и на разном материале изучали специалисты многих областей: философы, географы, историки, филологи, культурологи, регионоведы [Bachelard, 1961; Genner van, 1909; 198; Nordman, 1984; Dorion, 2006, Moréteau, 2009; Лотман, 1978; Калуцков, 2015; Загряжкина, 2018: 87–94; Павловский, 2021; Зубова, 2012; Невежина, 2021]. Для некоторых направлений — например, диалектологии, лингвогеографии, ареальных исследований установление границ является одним из центральных вопросов [Bartoli, Vidossi, 1943; Бородина, 1966 и др.]. Среди выявленных характеристик границы следующие:

а) границы всеобщи и специфичны, стабильны и изменчивы; они возникают, исчезают, восстанавливаются в той или иной конфигурации, дают о себе знать в определенные периоды;

б) они имеют природный и антропоцентрический характер: могут ассоциироваться с пейзажем, рельефом, но именно человек их выбирает, устанавливает, укрепляет, изменяет в зависимости от своих нужд, претензий, побед и поражений, человек придает им юридический статус, обозначает за них ответственность;

в) границы охраняют и оберегают «обитаемое пространство» человека, ведущего оседлый образ жизни, и соблазняют его перспективой выхода за пределы известного, безопасного, «своего» в иное, чужое, иногда опасное;

г) границы закрывают пространство, но и открывают его, так как не имеют пределов, и горизонт известного и неизвестного, старого и нового, фиксированного и нефиксированного удаляется;

д) граница, воспринимаемая как четкая линия, может быть нечеткой, прерывистой, расплывчатой, неясно осознаваемой. Она может выступать в виде части пространства или промежутка времени; переходы границ растягиваются по времени как «ритуалы перехода»;

е) границы амбивалентны: они разделяют ареалы, общества, людей, но и объединяют их, обеспечивая внутренние и даже внешние связи, ведь любая граница преодолима;

ж) граница может менять отношения центр — периферия: по мере продвижения к границе человеческая деятельность становится менее интенсивной, однако при приближении к соседнему ареалу она усиливается, и приграничная территория становится центром благодаря притягательному фактору границы;

з) вокруг границы как реальной, так и виртуальной, формируется общее сложное целое — трансграничное пространство, состоящее из двух половин — приграничных территорий. Это пространство наиболее интенсивных контактов, противопоставленных и/или взаимодополняющих отношений.

Как видно из этих характеристик, разделительная роль границы одновременно является объединительной; граница может быть явной или скрытой, обозначенной резко или плавно, но в любом случае ее роль будет существенной. Р.А. Будагов любил приводить мнение А.М. Пешковского о роли оттенков в лингвистике: «Все дело здесь в этих “почти” и “как бы”, на которых зиждется вся грамматика» [Будагов, 1988: 155]. Это высказывание можно продолжить: на оттенках зиждется и культурология. Приведем пример, касающийся оттенков в восприятии гетерогенности культурного пространства. Как было показано нами ранее, в российской, англоязычной и франкоязычной научных традициях используются близкие, но не тождественные термины: поликультурализм/полилингвизм, мультикультурализм; pluriculturalisme/plurilinguisme; multiculturalisme/multilinguisme [Загрязкина, 2021: 84–86]. Эти интернациональные лексемы различаются «всего лишь» первыми формантами: поли- < от др.-греч. πολῦς, мульти-, multi *multu-*, многочисленный; мн.ч. *multi*, *pluri* — лат. *plus*, *pluris*]. Варьирование префиксов, казалось бы, незначительно», маркирует специфические значения, сформированные в разных терминосистемах.

Так, термин и понятие *multiculturalism* родились в 1970-е годы на почве Канады, в лоне английского языка как признание множественности моделей поведения, свойственным разным группам: социальным, этническим, гендерным и др. Между тем некоторые авторы относятся к этому термину осторожно, даже настороженно, подчеркивая противоречия между идеалами мультикультурализма и

реальной практикой, когда «общины и группы присваивают себе миссию представительства всего этнического сообщества». Вслед за А. Меркель и Н. Саркози говорили о провале мультикультурализма в Германии и Франции [там же; Тишков, Шабаетов, 2013: 236; 250–251]. Что же предлагается вместо этого термина? Во французской научной литературе лексема *multiculturalisme* с формантом *multi* — используется только по отношению к обществам, «лишенных истории» (под ними подразумеваются США и Канаду); эта лексема неприменима к обществам, имеющим «более длительную историю» (подразумевается Франция). Отмечают и другие нюансы: *pluri* — характеризует дробный мир отдельного человека (франц. *pluriculturalisme*), *multi* — относится к обществу в целом (англ. *multiculturalism*) [Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme, 2009: 22; Загрязкина, 2021: 84–86]. В российской литературе англосаксонский термин *мультикультурализм* также используется, при этом он противопоставляется термину *поликультурализм* с формантом *поли* — противопоставление осуществляется: а) по результату (мультикультурализм «потерпел крах», поликультурализм подразумевает иной результат, по крайней мере, желательный); б) характеру взаимодействия культур: мультикультурализм направлен на фиксирование и субординацию культурных различий, поликультурализм — на координацию и взаимодействие культур [там же; Трофимова, Сираева, 2012: 81].

Приведем другой пример «почти» и «как бы», касающийся гетерогенности языкового пространства и восстановления, казалось бы, исчезнувших границ и барьеров. Несмотря на нивелирование диалектов, говоров, даже некоторых языков, произошедшее в ряде регионов мира, их различия полностью не утрачиваются, и на старой основе возникают новые формы — акценты, регионализмы и др. Цифровизация контактов и появление «сетевых языков», например, «сетевого французского» (*le français numérique*), во многом ускоряет этот процесс: в интернет-коммуникации постоянно («каждую секунду») осуществляются «плюрилингвальные и гибридные языковые практики» [Lili, Laroussi, 2022: 191]. Полилингвизм, основанный на чередовании языков и их вариантов, отсылает к феномену гибридности, перемешиванию языковых слов, форм, акцентов как далеких друг от друга, так и более близких, так называемых *различий от близости* (термин К. Леви-Строса) [Lévy-Strauss, 1973: 421].

Данная проблематика имеет прямое отношение к обучению иностранным языкам и культурам. Современная студенческая (аспирантская, магистрантская) аудитория гетерогенна с разных точек зрения: а) состава, учитывая представителей разных стран и регионов, разделенных не одной границей; б) принадлежности к разным

цивилизациям и разным культурам, в том числе образовательным; в) владения не одним или двумя, а большим количеством языков, принадлежащим к одной или нескольким семьям; г) формой обучения — очной или дистанционной, учитывая контекст пандемии. Аудитория является трансграничным, гибридным пространством, точкой пересечения границ — культурных, социальных, языковых и др., что особенно очевидно в ситуации полилингвального и поликультурного обучения. Проблема настолько актуальна, что Н.В. Барышников и А.В. Вартанов ставят вопрос о подготовке «учителя многоязычия», владеющего «не одним, а несколькими языками, т.е. многоязычной коммуникативной межкультурной компетенцией» [Барышников, Вартанов, 2018: 14].

Проблематика полилингвального обучения на примере стран Европы рассматривается, в частности, в специальном номере “Enseignement bilingue en Europe: questionnaire et regards croisés” международного журнала *Recherches et application. Le français dans le monde*¹. Развивая проект предметно-языкового интегрирования (CLIL²), авторы номера исходят из предпосылки, что при изучении предмета на базе нескольких языков реализуется принцип дополнительности языков, или функциональный плюрилингвизм. Иными словами, происходит функционально обусловленное преодоление языковых границ, «транслангуирование» (translanguaging). По мнению М. Каза и ее соавторов, принцип функционального плюрилингвизма в лингводидактическом плане все еще освоен неполностью [Causa, Pellegrini, Stratilaki-Klein, 2021: 11].

Соглашаясь с этим мнением, Д. Марш (Финляндия)³ полагает, что в программах по иностранным языкам необходимо учитывать два вида интеллектуальной деятельности: а) «флюидный», или «текучий интеллект» (*intelligence fluide*) и б) «кристаллизованный интеллект» *intelligence cristallisée*. Под «кристаллизованным интеллектом» Д. Марш понимает способность приобретать энциклопедические знания, под «текучим, флюидным интеллектом» — способность мыслить логически, быть активным и реактивным в разных ситуациях. Условием для осуществления «текучего» вида интеллектуальной деятельности является систематическая смена кодов, или языков, с целью освоения одного предметного содержания

¹ Recherches et application. Le français dans le monde/Enseignement bilingue en Europe: questionnaire et regards croisés // Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein. 2021. № 70.

² CLIL — Content and Language Integrated Learning; русский аналог: предметно-языковое интегрирование; французский аналог EMILE: Enseignement d’une Matière Intégrée à une Langue Etrangère.

³ David Marsh — финский и международный исследователь, идеолог подхода CLIL.

(translanguaging). С его точки зрения, господство английского языка обусловлена в том числе коммерцией: жажда английского языка привела к «исключительному обману на всех уровнях <...>, увеличению часов английского языка, в перспективе — к развитию монолингвизма» [Entretien avec David Marsh, 2022: 17, 19, 21]. Эту перспективу все же нельзя считать привлекательной.

Динамика информационного общества позволяет увидеть перспективу, которая не всегда ведет в сторону однозначной унификации. Понятия «информационного общества», «общества знаний», приобретаемых в течение всей жизни, соотносятся не только с использованием новых технологий. В научной литературе все чаще ставится вопрос об обучении информационной, сетевой грамотности, медиаграмотности, или об «информационной культуре личности», которая может пониматься по-разному [Гендина, 2007]. При этом в англоязычных работах используется термин *information literacy*, во франкоязычных работах — термин *littératie*⁴, определяемый как «способность понимать и использовать письменную информацию в повседневной жизни, дома, на работе, в коллективе для достижения персональных целей, расширения знания и возможностей»⁵. Понятие *littératie* связано не только с использованием цифровых источников информации, но и с использованием традиционных, литературных и научных, текстов. Это своего рода программа воспитания *honnête homme*, перенесенная из XVII в. в XXI в. и направленная на формирование образованного человека, владеющего разными источниками информации, обладающего дискурсивными навыками, умеющего поддерживать беседу. Согласно словарю *Trésor de la langue française*, воспитание *honnête homme* (XVII в.) характеризует «не педанта», культурные предпочтения которого гетерогенны (в словаре упоминается «эклектичность»)⁶. Таким образом, исторический слой концепта *honnête homme* как прототипа *littératie* подразумевает гибридные знания и представления.

Освоение информационной грамотности, таким образом, представляет собой гетерогенный процесс: выделяют академическую информационную грамотность (*littératie académique*), связанную с овладением академическими дисциплинами с использованием иностранных языках; концептуальную информационную грамотность

⁴ Littératie. URL: https://fr-academic.com/dic.nsf/frwiki/1063487#Origine_du_concept (дата обращения: 01.04.2022).

⁵ La littératie à l'ère de l'information. URL: [https://fr-academic.com/searchall.php?SWord=>La+littératie+à+l'ère+de+l'information&from=fr&to=xx&did=frwiki&style="](https://fr-academic.com/searchall.php?SWord=>La+littératie+à+l'ère+de+l'information&from=fr&to=xx&did=frwiki&style=) (дата обращения: 01.04.2022).

⁶ Trésor de la langue française informatisée. URL: <https://www.le-tresor-de-la-langue.fr> (дата обращения: 01.04.2022).

(littératie conceptuelle), или способность думать на иностранных языках; дискурсивную компетенцию (compétence discursive), необходимую для эффективного общения на иностранных языках [Coonan, 2021: 25]. Овладение этими компетенциями, по мнению Г. Штеффен (Швейцария), возможно при чередовании (alternance) нескольких языков, которое может осуществляться на разных уровнях: точечном (микрочередовании); локальном (локальные интеракции); а также более широком, используемом в обучающих целях (упражнение на немецком, исправление на английском) и в соответствии с разными видами деятельности (определение на одном языке, объяснение на другом) [Steffen, 2021]. Гибридность языкового материала и используемых практик вполне очевидна.

Как подчеркивает Ш. Брейдбах (Германия), переход к формированию *littératie/информационной грамотности* произошел в контексте «культурного поворота» в гуманитарных науках в 1990-е годы. Это был переход от обучения культуре как общенационального гомогенного целого к обучению культуре как гетерогенного феномена, динамического и изменяющегося во времени. Гипотеза об отражении в языке более или менее прямых представлений о культуре была отброшена, и культуры перестали рассматриваться статично как «квазиколлективные единства», входящие в культуру нации. Началось овладение дробными, или «специфическими грамотностями/культурами» (*littératies spécifiques à la matière; cultures de la matière*): академические дисциплины и школьные предметы стали рассматриваться как отдельные «культуры», а освоение компетенций в рамках дисциплины — как обучение культуре. Ш. Брейдбах выявил гетерогенность этого подхода: «культура предмета» (*culture d'une matière*) отсылает не к различиям между нациями и национальными языками, а к специальным практикам, формам коммуникации с использованием иностранных языков [Breidbach, 2021]. Между тем не со всеми рассуждениями Ш. Брейдбаха можно согласиться: «культура предмета» создается не абстрактно, а имеет конкретное выражение в рамках традиции, сформированной на определенном языке, и обладает национально-окрашенной спецификой.

Лингводидактическое овладение «специфическими грамотностями/культурами» в университетском образовании представляет отдельную проблему. К. Карра (Франция) выступает за интегрированное освоение языка и предмета, делает акцент на дискурсе как месте встречи/разделения языка и науки. Эта «встреча» должна быть подготовленной, например, путем отработки двух блоков: лексики (более низкий уровень) и синтаксических структур (более высокий, дискурсивный, уровень). На высоком уровне предусматривается формулирование гипотез, доказательств, приводящее к концептуа-

лизации научного знания на иностранном языке и его вербализации в дискурсе. С этой целью предлагается ряд заданий, развивающих дискурсивные навыки: определить; представить; объяснить; сравнить; аргументировать и т.д. Развитие дискурсивной компетенции, или способности к передаче содержания научной дисциплины на иностранном языке, является совместной задачей преподавателей научных дисциплин и преподавателей языков, хотя последнее является проблемой [Carras, 2021: 59–61].

К. Карра подчеркивает, что формирование компетенции, интегрирующей язык и дисциплину, предполагает переход от локального уровня (слова) к глобальному уровню (дискурс/текст). Учитывая, что концептуализация проходит через язык, возникают опасения искаженной интерпретации научного концепта, сформированного на другом языке. Именно поэтому лингвистические элементы локального уровня (лексика) не утрачивают своего значения: «идентичность дисциплины», по мнению К. Карра, выражается через терминологию, и конструирование концептов связано с лексикой. На раннем уровне овладение терминологией и содержанием дисциплины проходят одновременно, на более высоком — трансмиссия знания опирается на уже готовый фундамент. Вследствие того, что новые слова связаны с конструкцией специфических научных знаний, новое слово «уже само по себе является дискурсом со своим комплексом значений» [ibid.: 65–59].

Грамматика французского научного текста также помещается в дискурсивный контекст: отработка сложного перфекта (*Passé composé*) соотносится с актами по получению знаний; настоящее время, императив, простое будущее, ближайшее будущее — с обозначением наблюдения или анализа, реализованного совместно (часто с глаголом *voir, on verra bien*); частотные структуры *il faut, il va falloir, avoir beau* и др. также осваиваются в рамках дискурса. Подчеркивается, что разные дисциплины (в частности, математические) имеют свои частотные лингвистические ресурсы, обеспечивающие логику изложения, обозначающие этапы работы, демонстрации или решения проблемы. Таким образом, предметное содержание интегрируется в дискурс, при этом «каждая дисциплина мобилизует язык по-своему» [ibid.: 59–70].

Между тем исследовательница оставляет в стороне гибридность научного дискурса в целом, состоящего из национальных, локальных, индивидуальных дискурсов, сформированных на разных языках, имеющих свои особенности, в том числе дискурсивные. Еще 30 лет назад Д. Леманн обратил внимание на гетерогенность научной культуры, имеющей свои национальные «интерфейсы» и взаимосвязи с другими научными культурами, как в гуманитарной, так и в

естественно-научной сферах [Lehmann, 1993: 16 et sg]. С учетом этого можно уточнить приведенное выше высказывание К. Карра о слове: интернациональный термин, использующийся в международной научной коммуникации, является единицей глобального дискурса, содержащей переключку значений, общих или национально-окрашенных. В нашей стране существуют давние традиции изучения этих особенностей, лингвистических и культурологических, систематизированные в исследовании Е.А. Глазовой и О.А. Крюковой, проведенном на примере учебников по французскому языку для студентов нелингвистических специальностей [Глазова, Крюкова, 2018].

Таким образом, при би- и полилингвальном обучении знания, сформированные в традициях разных языков, призваны дополнять друг друга. Остается претворить этот посыл в жизнь, и тут возможны варианты. Например, на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ предложена магистерская программа «Русский и французский языки и культуры», разработанная совместно с кафедрой французского языка и культуры и кафедрой сопоставительного изучения языков. Программа адресована иностранным учащимся, изучающим русский язык как первый иностранный язык, французский как второй, английский как факультатив. Ряд теоретических курсов запланированы как параллельные, с акцентом на перекрестки двух культур — русской и французской: «Культурологические параллели русской и французской литератур», «Вехи истории Франции и истории России», «Русско-французские и французо-русские лингвистические исследования в диалоге культур» и др. Это интегрированные курсы, содержащие не спорадические сопоставления, а полноценные чередования и переключения кодов русской и французской культур на фоне родной культуры учащихся, а также с учетом фоновой глобальной модели, сформированной на упрощенном английском языке.

Иной подход заложен в «Билингвальной франко-английской магистерской программе преподавания иностранных языков в румынском контексте», разработанной в Университете имени Овидия в Констанце, Румыния (“Un master bilingue français-anglais pour la formation des enseignants de langues en contexte roumain”). Родной язык магистрантов — румынский, французский и английский изучаются как иностранные и в данной программе дополняют друг друга. Например, курс *Introduction au plurilinguisme* (с префиксом *pluri-*) читается на французском языке, курс *Multilingualism, Multiculturalism* (с *multi-*) — на английском языке [Vlad, 2021]. Таким образом у магистрантов формируется представление о том, что исследователи, которые пишут на разных языках, подходят к пробле-

мам по-разному и используют разные языковые средства. В итоговых дискуссиях разворачивается гетерогенный дискурс, когда магистранты используют разные языки и концепции по своему выбору.

Возможны и другие подходы, направленные на обеспечение трансфера знаний и концептов в полилингвальной аудитории. Между тем возникает вопрос о том, *что* именно мы получаем в результате, каковыми являются «третьи пространства», или гибридный продукт, сформированный нашими усилиями. Как мы уже писали ранее, расширение знаний об иной культуре обогащает картину мира обучающихся, но только специальные исследования могут показать, в каком случае новые знания и представления будут дезинтегрированными, фрагментированными, не способствующими взаимопониманию, или интегрированными, снижающими возможные напряжения и даже конфликты [Загрязкина, 2022].

Фактор гибридности в сфере языкового образования имеет также технический аспект, связанный с цифровизацией обучения иностранным языкам и культурам и ставший еще очевиднее в период пандемии. В российской традиции появилось понятие гибридной формы обучения как сочетания очных и дистанционных практик иногда даже в одной аудитории; во французской научной литературе используется термин *formation hybride en langues* и его аббревиатура *FHL*, обозначающие не простую сумму очной и дистанционной форм, а новый формат, предоставляющий возможность многих сочетаний [Nissen, 2019: 17]. Эта тема уже имеет обширную библиографию.

В заключение подведем итоги. Феномен гибридности отчетливо проявляется также в сфере обучения иностранным языкам и культурам. Он связан с идеей преодоления границ, перемешиваниями и взаимовлияниями, обусловлен гетерогенностью состава учащихся, представляющих разные страны и регионы; их принадлежностью к разным культурам, в том числе образовательным; гибридными формами обучения — очной и дистанционной; концепцией би- и полилингвального обучения иностранным языкам и культурам. Особое значение приобретает овладение *информационной грамотностью/littératie/literacy* и формирование личности полилингва, владеющего несколькими языками и источниками информации как цифровыми, так и традиционными.

Функциональный полилингвизм достигается, в частности, систематической сменой кодов, происходящей при освоении и передаче предметного содержания дисциплины на иностранных языках. При этом мобилизуются ресурсы нескольких языков, находящихся в трансграничной ситуации функциональной дополнительности: лексические; грамматические; дискурсивные. Эти ресурсы, с одной стороны, дифференцированы, с другой — интегрированы, свиде-

тельством чего является международная терминология, в каждой национальной традиции имеющая свой «интерфейс», свою специфику. Единицей глобального научного дискурса можно считать интернациональный термин, содержащий как общие, так и национально-специфические значения.

Студенческая аудитория представляет собой трансграничное гибридное пространство, связанное множеством перекрещивающихся линий, контактов, напряжений и даже конфликтов. Трансфер знаний в этом пространстве осложняется вопросом о его характере: интегрированном или дезинтегрированном. Этот вопрос требует дальнейшего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Барышников Н.В., Вартанов А.В.* Учитель многоязычия: компоненты профессиональной подготовки (К постановке вопроса) // Многоязычие в образовательном пространстве. 2018. № 10. С. 7–17.
2. *Бородина М.А.* Проблемы лингвистической географии. М.; Л., 1966.
3. *Будагов Р.А.* Портреты языковедов XIX–XX вв.: Из истории лингвистических учений. М., 1988.
4. *Гендина Н.И.* Информационная грамотность и информационная культура личности: международный и российский подходы к решению проблемы // Проблемы образования. 2007. № 7. С. 58–68.
5. *Глазова Е.А., Крюкова О.А.* Evolution des manuels de français pour les non-linguistes: aspects linguistique et culturel // Вестн. Моск. ун-та. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 2. С. 87–94.
6. *Загряжская Т.Ю.* Франция и франкофония: язык, общество, культура. М., 2018.
7. *Загряжская Т.Ю.* Проблема множественности в языке и культуре, или «Лингвистический узел» дискурса современности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 2. С. 82–97.
8. *Загряжская Т.Ю.* Феномен hybridité/гибридность в гуманитарном дискурсе, межкультурной коммуникации и культурном трансфере // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 1. С. 17–34.
9. *Загряжская Т.Ю., Рудченко Л.С., Глазова Е.В.* Французский язык для математиков: Пособие по французскому языку для студентов естественно-научных специальностей. М., 2017.
10. *Зубова Н.Ю.* Граница как элемент языковой картины мира и ее представление в современном литературном английском и русском языках: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 2012.
11. *Калуцков В.Н.* Курс «География России» для регионоведов: подходы, принципы, реализация // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 3. С. 96–104.
12. *Лотман Ю.М.* Семиосфера. СПб., 2000.
13. *Невежина Е.А.* Феномен *rèitigraben* во франкоязычной прессе Швейцарии // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 3. С. 41–51.
14. *Павловский И.В.* С чего начинается Родина: к вопросу о региональных границах Европы // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 1. С. 128–140.

15. *Тишков В.А., Шабаетв Ю.П.* Этнополитология. Политические функции этничности. 2-е изд., испр. и доп. М., 2013.
16. *Трофимова Г.С., Сираева М.Н.* Концептуальные основания поликультурализма как характеристики постиндустриального культурного пространства // Вестн. Удмуртск. ун-та. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2012. № 2. С. 78–83.
17. *Щерба Л.В.* Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974.
18. *Bachelard G.* La poétique de l'espace. P., 1961.
19. *Bartoli M., Vidossi G.* Lineamenti di linguistica spatiale. Milano: De lingue estere, 1943.
20. *Breidbach S.* La recherche sur l'approche CLIL en Allemagne sous l'influence du débat sur la littératie et le "tournant culturel" // Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés / Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein. 2021. № 70. P. 49–58.
21. *Carras C.* Intégration langue/contenu disciplinaire: le discours didactique comme marqueur de la démarche scientifique // Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe : questionnement et regards croisés / Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein. 2021. № 70. P. 59–70.
22. *Causa M., Pellegrini F., Stratilaki-Klein S.* Enseignements bilingues: qu'est-ce à dire? // Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe : questionnement et regards croisés / Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein. 2021. № 70. P. 9–15.
23. *Coonan C.-M.* Les défis du développement des compétences langagières grâce à l'approche CLIL // Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe : questionnement et regards croisés / Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein. 2021. № 70. P. 24–34.
24. *Dorion H.* Eloge de la frontière. Montréal, 2006.
25. *Entretien avec David Marsh. Propos recueillis par Marielle Causa* // Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés / Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein. 2021. № 70. P. 16–22.
26. *Gennep van A.* Les rites de passage. P., 1909; 1981. URL: http://classiques.uqac.ca/classiques/gennep_arnold_van/rites_de_passage/rites_de_passage.html (дата обращения: 08.12.2021).
27. *Lehmann D.* Objectifs spécifiques en langue étrangère: Les programmes en question. P., 1993.
28. *Lévy-Strauss Cl.* Anthropologie structurale II. P., 1982.
29. *Moréteau O.* Les frontières de la langue et du droit: vers une méthodologie de la traduction juridique // Revue international de droit comparé. 2009. Vol. 61. № 4. P. 695–713.
30. *Nissen E.* Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel. P., 2019.
31. *Nordman D.* Des limites d'Etat aux frontières nationales // Les lieux de mémoire / Dir de P. Nora. En 3 vol., 7 livres. Vol. II. Livre 2. P. 48–49.
32. *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme / Sous la dir. De G. Zarate, D. Lévy, C. Kramsch.* P., 2009.
33. *Steffen G.* Une approche plurilingue et intégrée de l'enseignement/apprentissage des disciplines // Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés / Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein. 2021. № 70. P. 35–48.

34. Tlili A., Laroussi F. Le français numérique en Tunisie. Une enquête d'éthnographie linguistique sur les écrits d'un groupe de jeunes Tunisiens sur Facebook // Recherches et application. Le français dans le monde. Le français au Maghreb et au Moyen-Orient: contextes, histoires, pratiques, recherches / Coord. Par F. Chnane-Davin et A. Mabrou. 2022. № 71. P. 191–202.
35. Vlad M. Un master bilingue français-anglais pour la formation des enseignants de langues en contexte roumain. Premises, mise en place et enjeux // Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe : questionnement et regards croisés / Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein. 2021. № 70. P. 173–182.

REFERENCES

1. Baryshnikov N.V., Vartanov A.V. 2018. Uchitel' mnogoyazychiya: komponenty professional'noi podgotovki (K postanovke voprosa) [Teacher of multilingualism: components of professional training (To raise a question)]. *Multilingualism in the educational space*, no.10, pp.7–17. (In Russ.)
2. Borodina M.A. 1966. *Problemy lingvisticheskoi geografii* [Problems of linguistic geography]. Moscow, Nauka. (In Russ.)
3. Budagov R.A. 1988. *Portrety yazykovedov XIX-XX vv.: Iz istorii lingvisticheskikh uchenii* [Portraits of linguists of the XIX-XX centuries: From the history of linguistic teachings]. Moscow, Nauka. (In Russ.)
4. Gendina N.I. 2007. Informatsionnaya gramotnost' i informatsionnaya kul'tura lichnosti: mezhdunarodnyi i rossiiskii podkhody k resheniyu problem [Information literacy and personal information culture: international and Russian approaches to solving the problem]. *Problems of education*, no. 7, pp. 58–68. (In Russ.)
5. Glazova E.A., Kryukova O.A. 2018. Evolution des manuels de français pour les non-linguistes: aspects linguistique et culturel [Evolution des manuels de français pour les non-linguistes: aspects linguistique et culturel]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 87–94. (In Russ.)
6. Zagryazkina T.Yu. 2018. *Frantsiya i frankofoniya: yazyk, obshchestvo, kul'tura* [France and Francophonie: language, society, culture]. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo Universiteta (In Russ.)
7. Zagryazkina T.Yu. 2021. Problema mnozhestvennosti v yazyke i kul'ture, ili "Lingvisticheskii uzel" diskursa sovremennosti [The problem of plurality in language and culture, or the "Linguistic node" of the discourse of modernity]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 82–97. (In Russ.)
8. Zagryazkina T.Yu. 2022. Fenomen hybridité / gibridnost' v gumanitarnom diskurse, mezhkul'turnoi kommunikatsii i kul'turnom transfere [The phenomenon of hybridité / hybridity in humanitarian discourse, intercultural communication and cultural transfer]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 17–34. (In Russ.)
9. Zagryazkina T.Yu. Rudchenko L.S., Glazova E.V. 2017. *Frantsuzskii yazyk dlya matematikov. Posobie po frantsuzskomu yazyku dlya studentov estestvenno-nauchnykh spetsial'nostei* [French for mathematicians. A manual on the French language for students of natural sciences]. Moscow, KDU. (In Russ.)
10. Zubova N.Yu. 2012. *Granitsa kak element yazykovoi kartiny mira i ee predstavlenie v sovremennom literaturnom angliiskom i russkom yazykakh* [The border as an element of the linguistic picture of the world and its representation in modern literary English and Russian]. (In Russ.)

- ment of the linguistic picture of the world and its representation in modern literary English and Russian]: avtoref. dis. ...kand. filol. nauk: 10.02.20. Moscow. (In Russ.)
11. Kalutskov V.N. 2015. Kurs «Geografiya Rossii» dlya regionovedov: podkhody, printsipy, realizatsiya [The course “Geography of Russia” for regional studies: approaches, principles, implementation]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 96–104. (In Russ.)
 12. Lotman Yu.M. 2000. *Semiosphere*. Saint Petersburg. (In Russ.)
 13. Nevezhina E.A. 2021. Fenomen reshtigraben vo frankoyazychnoi presse Shveitsarii [The phenomenon was captured in the French-speaking press of Switzerland]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 41–51. (In Russ.)
 14. Pavlovsky I.V. 2021. S chego nachinaetsya Rodina: k voprosu o regional'nykh granitsakh Evropy [Where the Motherland begins: on the question of the regional borders of Europe]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 128–140. (In Russ.)
 15. Tishkov V.A., Shabaev Yu.P. 2013. *Etnopolitologiya. Politicheskie funktsii etnichnosti* [Ethnopolitology. Political functions of ethnicity]. Moscow, Moscow University Publishing House. (In Russ.)
 16. Trofimova G.S., Siraeva M.N. 2012. Kontseptual'nye osnovaniya polikul'turalizma kak kharakteristiki postindustrial'nogo kul'turnogo prostranstva [Conceptual foundations of multiculturalism as characteristics of post-industrial cultural space]. *Bulletin of the Udmurt University. Series «Philosophy. Psychology. Pedagogy»*, no. 2, pp. 78–83. (In Russ.)
 17. Shcherba L.V. 1974. *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'* [Language system and speech activity]. Leningrad, Nauka. (In Russ.)
 18. Bachelard G. 1961. *La poétique de l'espace*. Paris, PUF.
 19. Bartoli M., Vidossi G. 1943. *Lineamenti di linguistica spatiale*. Milano, De lingue estere. P. 59.
 20. Breidbach S. 2021. La recherche sur l'approche CLIL en Allemagne sous l'influence du débat sur la littératie et le “tournant culturel”. *Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés*. Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein, no. 70, pp. 49–58.
 21. Carras C. 2021. Intégration langue/contenu disciplinaire: le discours didactique comme marqueur de la démarche scientifique. *Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés*. Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein, no. 70, pp. 59–70.
 22. Causa M., Pellegrini F. 2021. Stratilaki-Klein S. Enseignements bilingues: qu'est-ce à dire? *Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés*. Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein, no. 70, pp. 9–15.
 23. Coonan C.-M. 2021. Les défis du développement des compétences langagières grâce à l'approche CLIL. *Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés*. Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein, no. 70, pp. 24–34.
 24. Dorion H. 2006. *Eloge de la frontière*. Montréal, Fides, p. 51.
 25. Entretien avec David Marsh. 2021. Propos recueillis par Marielle Causa. *Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés*. Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein, no. 70, pp. 16–22.

26. Gennep van A. 1909, 1981. *Les rites de passage*. URL: http://classiques.uqac.ca/classiques/gennep_arnold_van/rites_de_passage/rites_de_passage.html (accessed: 08.12.2021).
27. Lehmann D. 1993. *Objectifs spécifiques en langue étrangère: Les programmes en question*. Paris, Hachette, p. 223.
28. Lévy-Strauss Cl. 1982. *Anthropologie structurale II*. Paris, Plon, p. 389.
29. Moréteau O. 2009. Les frontières de la langue et du droit: vers une méthodologie de la traduction juridique. *Revue internationale de droit comparé*, vol. 61, no. 4, pp. 695–713.
30. Nissen E. 2009. *Formation hybride en langues: Articuler présentiel et distanciel*. Paris, Didier, p. 284.
31. Nordman D. *Des limites d'Etat aux frontières nationales. Les lieux de mémoire*. Dir de P. Nora. En 3 vol., 7 livres, vol. II. Livre 2, pp. 48–49.
32. *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. 2009. Sous la dir. De G. Zarate, D. Lévy, C. Kramsch. Paris, Editions des archives contemporaines.
33. Steffen G. 2021. Une approche plurilingue et intégrée de l'enseignement/apprentissage des disciplines. *Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés*. Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein, no. 70, pp. 35–48.
34. Tlili A., Laroussi F. 2022. Le français numérique en Tunisie. Une enquête d'éthnographie linguistique sur les écrits d'un groupe de jeunes Tunisiens sur Facebook. *Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés*. Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein, no. 70, pp. 191–202.
35. Vlad M. 2021. Un master bilingue français-anglais pour la formation des enseignants de langues en contexte roumain. Premises, mise en place et enjeux. *Recherches et application. Le français dans le monde. Enseignement bilingue en Europe: questionnement et regards croisés*. Coord. Par Mariella Causa, Florence Pellegrini, Sofia Stratilaki-Klein, no. 70, pp. 173–182.

Статья поступила в редакцию 05.03.2022;
одобрена после рецензирования 10.03.2022;
принята к публикации 18.05.2022

The article was submitted 05.03.2022;
approved after reviewing 10.03.2022;
accepted for publication 18.05.2022

ОБ АВТОРЕ

Zagryazkina Tat'yana Yuryevna — доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой французского языка и культуры факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; tatiana_zagr@mail.ru

ABOUT THE AUTHOR

Tat'yana Yu. Zagryazkina — Dr. habil in Philology, Professor, Head of the Department of French Language and Culture at the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University; tatiana_zagr@mail.ru