



Лингвокультурологический потенциал образовательной среды стран Латинской Америки (Куба, Венесуэла, Никарагуа) в преподавании русского языка как иностранного

Е. Ю. БОГДАНОВА, О. Е. ДАНИЛОВ

АННОТАЦИЯ

Введение. Актуальность исследования определяется активным развитием гуманитарных связей между Россией и Латинской Америкой (Куба, Венесуэла, Никарагуа). Его значимость подкрепляется текущими инициативами по продвижению русского языка в данном регионе, обосновывается необходимостью методического сопровождения образовательного процесса.

Целью настоящей работы является выявление и анализ основных составляющих лингвокультурологического потенциала образовательной среды стран Латинской Америки (Куба, Венесуэла, Никарагуа) в аспекте его эффективного использования в преподавании РКИ.

Материалы и методы. Материалами исследования являются факты латиноамериканской (Куба, Венесуэла, Никарагуа) и русской культуры, которые предстают в национальной картине мира в устойчивых, аксиологически значимых концептах, зафиксированных в языке и символически. В процессе работы проводится анализ научной литературы, методико-педагогическое конструирование, методические приёмы работы с лингвокультурологическими единицами (концепт, безэквивалентная лексика и др.).

Результаты исследования. В аспекте реализации лингвокультурологического подхода в обучении РКИ выделяются ценностно-смысловой (концептуальный) и символическо-семиотический компоненты культурного контекста образовательной среды. С учётом принципа диалога культур (России и указанных стран Латинской Америки) проводятся параллели аксиологически значимых концептов. Объединяющим фактором картины мира россиян и латиноамериканцев предстаёт общность цивилизационных потоков, революционное наследие, проявившееся в культуре и коллективной памяти. Уникальность латиноамериканской культуры, выраженная в идее «расового и культурного смешения», представленная в научном дискурсе в концептах «mestizaje» (Хосе Васконселос), «цивилизационное пограничье» (Я.Г. Шемякин), проявляется в музыке, кухне, религиозных практиках. Аксиология ценностно-смыслового (концептуального) уровня демонстрируется на символическо-семиотическом в словах с культурным компонентом значения, безэквивалентной лексике, фразеологизмах, символах.

Заключение. Реализация лингвокультурологического подхода в преподавании РКИ требует от преподавателя целенаправленного применения всех доступных педагогических средств и методов, которые помогают усвоить особенности материальной и духовной культуры и сформировать толерантное отношение к иному образу жизни на основе понимания своего места в поликультурном мире, осознания национальной идентичности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

образовательная среда, культурный контекст, лингвокультурологический подход, принцип диалога культур, русский язык как иностранный, система образования стран Латинской Америки, центр открытого образования

Для цитирования: Богданова Е. Ю., Данилов О. Е. Лингвокультурологический потенциал образовательной среды стран Латинской Америки (Куба, Венесуэла, Никарагуа) в преподавании русского языка как иностранного // Перспективы науки и образования. 2026. № 2. С. 317–331. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.2.19>

Поступила: 24.07.2025 | Одобрена: 12.10.2025 | Опубликовано: 30.04.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



The linguo-cultural potential of the educational environment in Latin American countries (the Republic of Cuba, the Bolivarian Republic of Venezuela, the Republic of Nicaragua) in teaching Russian as a foreign language

E. YU. BOGDANOVA, O. E. DANILOV

ABSTRACT

Introduction. The relevance of this study is determined by the active development of humanitarian ties between Russia and Latin America (Cuba, Venezuela, Nicaragua). Its significance is reinforced by current initiatives to promote the Russian language in this region and is justified by the need for methodological support in the educational process.

The aim of this work is to identify and analyze the main components of the linguacultural potential of the educational environment of Latin American countries (Cuba, Venezuela, Nicaragua) in terms of its effective use in teaching Russian as a foreign language.

Materials and methods. The research materials are facts of Latin American (Cuba, Venezuela, Nicaragua) and Russian culture, which are represented in the national worldview through stable, axiologically significant concepts embedded in language and symbolism. The work process involves the analysis of scientific literature, methodological-pedagogical design, and methodological techniques for working with linguo-cultural units (e.g., concept, non-equivalent vocabulary).

Research results. Within the framework of implementing the linguo-cultural approach in teaching RFL, the value-based semantic (conceptual) and symbolic-semiotic components of the cultural context of the educational environment are identified. Taking into account the principle of a dialogue of cultures (between Russia and the specified Latin American countries), parallels are drawn between axiologically significant concepts. The unifying factor of the worldview of Russians and Latin Americans is the commonality of civilizational currents and revolutionary heritage, manifested in culture and collective memory. The uniqueness of Latin American culture, expressed in the idea of "racial and cultural mixing" and represented in scientific discourse by the concepts of "mestizaje" (José Vasconcelos) and "civilizational borderland" (Ya.G. Shemyakin), is manifested in music, cuisine, and religious practices. The axiology of the value-based semantic (conceptual) level is demonstrated at the symbolic-semiotic level through words with a cultural component of meaning, non-equivalent vocabulary, phraseological units, and symbols.

Conclusions. The implementation of the linguo-cultural approach in teaching RFL requires the teacher to purposefully apply all available pedagogical tools and methods that help students assimilate the features of the material and spiritual culture of the Russian people and form a tolerant attitude towards a different way of life. This is based on understanding one's own place in a multicultural world and awareness of national identity.

KEYWORDS

educational environment, cultural context, linguacultural approach, principle of dialogue of cultures, Russian as a foreign language, education system of Latin American countries, open education center

For Citation: Bogdanova, E. Yu., & Danilov, O. E. (2026). The linguo-cultural potential of the educational environment in Latin American countries (the Republic of Cuba, the Bolivarian Republic of Venezuela, the Republic of Nicaragua) in teaching Russian as a foreign language. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (2), 317–331. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.2.19>

Received: 24 July 2025 | Approved: 12 October 2025 | Published: 30 April 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Современная парадигма иноязычного образования претерпевает значительную трансформацию, смещая фокус с чисто коммуникативного подхода на лингвокультурологический, в рамках которого язык рассматривается как неотъемлемая часть и ключ к пониманию национальной картины мира. Особую значимость этот подход приобретает в контексте глобализации и диалога культур. В документах ЮНЕСКО подчёркивается, что межкультурный диалог является важнейшим условием для достижения мира и устойчивого развития [1].

Преподавание русского языка как иностранного (РКИ) является не только образовательной задачей, но и стратегическим направлением внешней политики Российской Федерации. Это важный инструмент мягкой силы, способствующий укреплению международных связей, расширению гуманитарного сотрудничества и эффективной реализации внешнеполитических интересов страны.

В условиях глобализации и усиления конкуренции на мировой арене знание русского языка открывает иностранным гражданам доступ к богатому культурному наследию, академическим возможностям и экономическим перспективам, связанным с Россией [2].

Министерство просвещения Российской Федерации реализует масштабный проект по созданию в зарубежных странах Центров открытого образования на русском языке (ЦОО), в рамках которого Глазовский государственный инженерно-педагогический университет (ГИПУ) осуществляет деятельность по продвижению русского языка в дружественных государствах Латинской Америки (Куба, Венесуэла, Никарагуа). Такого рода закреплённость позволяет выстраивать долгосрочные отношения, позволяющие вести планомерное методическое сопровождение.

Организация работы Центров открытого образования и обучения русскому языку (ЦОО) в данном регионе^а, применение современных способов продвижения и популяризации русского языка и культуры в системе открытого образования с учётом деятельности ЦОО, пилотные проекты по включению предмета «Русский язык» в качестве второго иностранного языка в программу общеобразовательных школ – все эти факты говорят о необходимости качественной подготовки кадрового состава преподавателей / учителей РКИ, необходимости методического сопровождения, внедрении современных подходов в преподавании [3].

Стремление интегрировать язык и культуру в обучении иностранным языкам занимает важное место в методических исследованиях. Однако традиционные подходы зачастую ограничиваются изучением исключительно культуры страны изучаемого языка, оставляя без должного внимания культурный контекст родной среды обучающихся. В результате процесс обучения сводится преимущественно к освоению иностранных реалий, тогда как собственный культурный опыт учащихся остается невостребованным.

Для преодоления этого дисбаланса требуется создание педагогических условий, обеспечивающих равноправное включение в учебный процесс элементов как изучаемой, так и родной культуры.

В современной лингводидактике наибольшую результативность демонстрирует лингвокультурологический подход, ориентированный на диалог культур [4], включающий сопоставительный анализ языковых структур [5], культурных традиций и ментальных установок носителей изучаемого и родного языков [6]. Он способствует не только усвоению языковых форм, но и глубокому пониманию культурного контекста, лежащего в их основе. Методики реализации данного подхода в условиях отсутствия аутентичной языковой среды строятся с учётом национальной специфики обучающихся [4].

Комплексность лингвокультурологии как научной дисциплины, где языковые единицы предстают в диалектическом единстве с внеязыковым (культурным) содержанием, определяет при-

^а В 2024/25 учебном году русский язык впервые введен в качестве факультативного в программу обучения на площадках ЦОО ГИПУ: в языковой школе «Мартинес де Барбадос» (г. Варадеро), языковой школе «Хулио Антонио Мелла» (г. Гавана), средней школе «Мартинес де Гумбольдт 7» (г. Гавана), средней школе «Рубен Браво Альварес» (г. Гавана).

В Республике Венесуэла работают четыре площадки ЦОО, которые курирует ГИПУ: техническая школа Луиса Ортеги (о. Маргарита), общеобразовательная школа «Гран Марискаль де Айякучо» (о. Маргарита), музыкальная школа Венесуэлы «Лино Галлардо» (г. Каракас), площадка на базе Министерства народной власти по вопросам образования Республики Венесуэла (г. Каракас).

В республике Никарагуа ЦОО организован в г. Хинотепе на базе Академии иностранных языков «Talk».

влечение междисциплинарных исследований, посвящённых межкультурному диалогу, в том числе в отношении современных глобальных проблем [7], связанных с интернализацией высшего образования [8], межкультурной интеграцией и национальной идентичностью [9; 10], профессиональным развитием педагога [11], ценностно-ориентированным образованием [12], вопросами этнопедагогики [13; 14], измерениями межкультурных различий [15], формированием межкультурной компетенции [16]. В исследовании используются работы известных латиноамериканистов в области философии культуры [17], культурологии [18], сравнительно-исторического контекста [19], филологии [20].

Опираясь на современные педагогические исследования [21], под образовательной средой понимаем систему психолого-педагогических, социальных, пространственных и технологических условий, создающих возможности для обучения, воспитания и развития личности. Она влияет на познавательную активность, самореализацию и социализацию учащихся и включает такие компоненты, как взаимодействие субъектов образования, ресурсы, методы обучения и культурный контекст [22]. Культурный контекст – это система ценностей, традиций, символов и социальных практик, которые формируют смысловое пространство образования, во многом определяющее содержание обучения, методы педагогической деятельности и цели развития личности, интегрируя исторический, социальный и этнический опыт в образовательный процесс.

Целью исследования является выявление и анализ основных составляющих лингвокультурологического потенциала образовательной среды стран Латинской Америки (Куба, Венесуэла, Никарагуа) в аспекте его эффективного использования в преподавании РКИ.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Материалами исследования являются факты латиноамериканской (Куба, Венесуэла, Никарагуа) и русской культуры, которые предстают в национальной картине мира в устойчивых, аксиологически значимых концептах, зафиксированных в языке и символике.

Авторы опирались на теоретические методы исследования, в частности, обзорный анализ и интерпретацию тенденций развития этноориентированной методики преподавания РКИ в свете реализации лингвокультурологического подхода, в том числе в условиях образовательной среды указанных стран Латинской Америки. Проведены обобщение концептуальных положений, представленных в современных российских и зарубежных публикациях; методикопедагогическое конструирование, методические приёмы работы с лингвокультурологическими единицами (концепт, безэквивалентная лексика и др.).

Использованы методы обзора современных работ, посвященных междисциплинарным исследованиям данного региона, опубликованным в специализированных научных журналах: «Латинская Америка», «Ибероамериканские тетради», «Литература двух Америк», «Вопросы иберо-романистики».

Проведён анализ ведущих зарубежных журналов, с целью выделения (в аспекте настоящего исследования) материалов, отражающих такие актуальные научные тренды, как межкультурная коммуникация и образование в глобализирующемся мире, интеграция этнокультурного компонента в современные образовательные системы, ценностно-ориентированное обучение.

Базы данных для поиска научных статей: Springer, SAGE Publishing, Cyberleninka.ru.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В свете ведущих путей реализации лингвокультурологического подхода в обучении РКИ, выделим следующие компоненты культурного контекста образовательной среды:

- Ценностно-смысловой (концептуальный)

Включает общечеловеческие и национальные ценности, культурные концепты [23] которые транслируются через учебные программы, формируя нравственные ориентиры учащихся.

- Символико-семиотический

Язык, ритуалы, артефакты, выступающие носителями культурных кодов, изучение которых раскрывает национальную картину мира.

Рассмотрим лингвокультурологический потенциал образовательной среды указанных стран Латинской Америки в аспекте его методического осмысления, опираясь на общедидактические принципы учёта родного языка (в широком понимании – культуры), диалога культур, культурной обусловленности языковых явлений.

Ценностно-смысловой (концептуальный) компонент культурного контекста

Диалог культур России и стран Латинской Америки (Кубы, Венесуэлы, Никарагуа) имеет глубокие исторические корни и развивается в различных сферах. Несмотря на географическую удалённость, страны поддерживают тесные связи, основанные на взаимном уважении и общности идеалов.

Менталитет народов Кубы, Венесуэлы, Никарагуа формировался под влиянием множества факторов: доколумбовых культур, испанского колониализма, католицизма, африканских традиций, борьбы за независимость, современного политического кризиса.

Уникальность и особость Латино-Карибской Америки определяется тем, что она «выступает на мировой планетарной карте как своего рода всемирная лаборатория исторических проб и ошибок, синхронное существование всего набора образцов исторического бытия, всех пройденных этапов социально-экономической эволюции» [17, с. 16]. В.М. Давыдов цитирует выдающегося мексиканского мыслителя и политика революционной поры Хосе Васконселоса, который выдвинул тезис «космической расы» и верил в то, что за Латинской Америкой огромное будущее. Она вбирает в себя разные цивилизационные и культурные потоки, перерабатывает их и обеспечивает плодотворяющий синтез. Процесс такой переработки он называл *mestizaje* (в широком смысле). Я.Г. Шемякин использует термин «цивилизационное пограничье» [19] для дефиниции этого сочленения. Учёный подчёркивает связь латиноамериканской и русской культуры на основании общности цивилизационных потоков. Россию и Латинскую Америку объединяет «включающий» дискурс социокультурного «пограничья», в отличие от «исключающего» дискурса Запада. В основе понимания процесса межкультурного взаимодействия лежит концепция диалога М.М. Бахтина. Способ построения диалогической «ткани» социальности определяется подходом к решению проблемы «Другого» (т.е. иного участника диалога). Во «включающем» дискурсе «Другой» включен в собственный мир каждого из участников взаимодействия. Приводится цитата М.М. Бахтина; «При такой диалогической встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, каждая сохраняет свое единство и целостность, но они взаимно обогащаются» [19, с. 104]. Формула латиноамериканского «включающего» дискурса демонстрируется высказыванием Л. Сеа: «Проблема нашей расовой и культурной метисации столь сложна, что, утверждая одну культуру с тем, чтобы отвергнуть другую, мы тем самым отрицаем самих себя» [19, с. 105]. В обоих случаях налицо одинаковый подход к проблеме «Другого».

Общность латиноамериканской и русской культур, представленная в аспекте межкультурного взаимодействия, продолжает своё проявление в межкультурных параллелях с общим аксиологическим составляющим.

Объединяющим фактором картины мира россиян и латиноамериканцев предстаёт революционное наследие, проявившееся в культуре и коллективной памяти.

Кубинская революция 1959 года – не просто историческое событие, а ключевой миф, продолжающий формировать культуру, искусство и коллективную память кубинцев. Её образы, символы и нарративы пронизывают всё: от официальной пропаганды до уличного фольклора, от кино до музыки. Антиимпериализм и интернационализм – ключевые идеологические столбы кубинской революции, глубоко укоренённые в национальном самосознании. Эти концепты не просто политические лозунги, а часть коллективной идентичности, подкреплённой историей, внешней политикой и официальной пропагандой. В настоящее время следует отметить поколенческий разрыв в мировосприятии кубинцев: «старшие помнят энтузиазм 1960-х, бесплатное образование, победу над неграмотностью, испытывают ностальгию по советской эпохе, 1970–80-е – время стабильности и интернациональной солидарности (помощь СССР, космиче-

ская программа), молодёжь видит диссонанс между мифами и реальностью (дефицит, интернет-цензура)» [24, с. 539-540].

Сандинистская революция (1979 г.) и последовавшая война с "контрас" – не просто исторический период, а глубоко пережитый коллективный опыт, сформировавший национальное самосознание нескольких поколений никарагуанцев, вдохновивший поэтов (Эрнесто Карденаль) и музыкантов (Карлос Мехия Годой, "Guitarra Armada"). 19 июля (День революции) остается ключевой датой Никарагуа. Современный сандинизм (при Даниэле Ортеге, с 2007) стал ассоциироваться с популизмом и автократией. Сандинизм – это не просто политика, а часть никарагуанского менталитета: смесь бунтарства, мечты о справедливости и трагического осознания, что революции редко воплощают идеалы. Его наследие остается спорным, но без него невозможно понять современную Никарагуа [25].

Боливарианская революция связана с именем Уго Чавеса и его преемника Николаса Мадуро, использовавших образ Симона Боливара как символ борьбы за независимость и социальную справедливость. Его цитаты, изображения и даже переименование страны в «Боливарианскую Республику Венесуэла» (1999 г.) подчёркивают связь с историческим наследием. Эта революция, вдохновлённая идеями социализма и антиимпериализма, оказала глубокое влияние на самосознание венесуэльцев и их восприятие национальной идентичности [26]. Её наследие остаётся предметом ожесточённых споров: для одних это символ сопротивления и социальных перемен, для других – пример политического и экономического кризиса: революция ассоциируется с гиперинфляцией, репрессиями и массовой миграцией.

Картина мира Кубы, Венесуэлы и Никарагуа формируется под влиянием социалистических идей, антиимпериалистической риторики и сопротивления влиянию США. Она имеет такие общие черты, как антиимпериализм – критика политики США, стремление к многополярному миру; ориентация на социализм (хотя степень приверженность левым идеям различается); роль харизматичных лидеров – Фидель Кастро (Куба), Уго Чавес (Венесуэла), Даниэль Ортега (Никарагуа); экономические трудности – санкции США, зависимость от экспорта ресурсов (нефть в Венесуэле, никель на Кубе), союзничество с Россией и Китаем – поиск альтернативных партнёров в противовес Западу. Идеологическая составляющая менталитета рассматриваемых народов связана с поиском «своего пути», отличного от неокOLONиализма и империализма (часто ассоциируемого с США), основанного на идеях суверенитета, латиноамериканской интеграции и социального равенства.

Общность исторического наследия проявляется в общности ценностей. Аксиология, представленная в концептах «антиимпериализм», «интернационализм», «независимость», «суверенитет», совпадает с системой российских гражданских ценностей и приближает к «смысловому ядру российской идентичности» – концепту «патриотизм» [27], без которого невозможно постижение национальной общности, духовной основы менталитета россиян. Данная аксиологическая параллель может помочь обучающимся постичь значимость смыслов, заложенных в центральных концептах русской культуры: «Родина», «Отчизна», «Великая Отечественная война» (как показывает практика, ассоциативно-семантическое поле последнего концепта вызывает определённые сложности в детской и молодёжной латиноамериканской аудитории).

Ограничимся в рамках статьи рассмотренными культурными константами изучаемых стран, список которых значительно шире (например, концепты тематического блока «природа» и др.).

Культурные концепты дают основу для понимания сложной и уникальной картины мира Кубы, Венесуэлы, Никарагуа, сформированной под мощным влиянием ее истории, природного богатства, процесса смешения культур и постоянного поиска национальной идентичности.

Символико-семиотический компонент культурного контекста

Исследование знаков и символов помогает понять, как люди воспринимают мир и взаимодействуют с ним. В рамках диалога культур рассмотрим национально-культурную специфику языковых единиц. Приведём примеры выявления национально-культурного компонента значения слов, выяснения этимологии и внутренней формы слова, выявления коннотативных и символических значений слов, безэквивалентной лексики, прецедентных имён, объяснения культурного смысла фразеологизмов, а также отдельные артефакты культуры изучаемых стран.

Константы культуры представлены в безэквивалентной лексике, которая служит материалом для составления списка основных национальных концептов. Кубинский исследователь Карелл Фуре, говоря о культурной идентичности, выделяет следующие лексемы с культурным компонентом значения, определяющие отличительные черты своей страны, которые становятся предметом гордости и самобытности: «El guaguancó, el congri, el cerdo asado y la yuca con mojo, los carnavales, el café fuerte y amargo, Santa Ifigenia, la Virgen de la Caridad del Cobre, Baraguá, el dominó en la esquina y las constantes bromas (incluso sobre nuestros propios males), Oshún y Yemayá, la guayabera, el tabaco y el azúcar; Alicia Alonso, las congas y comparsas, la Guantanamera, la rumba, el béisbol, el trato familiar y solidario al vecino, Fidel/ Гуагуанко, конгри, жареная свинина с южкой и мохо, карнавалы, крепкий и горький кофе, Санта-Ифигения, Дева Милосердия из Кобре, Барагуа, домино на углу и постоянные шутки (даже над нашими собственными бедами), Ошун и Йемайя, гуаябера, табак и сахар; Алисия Алонсо, конги и компарсы, «Гуантанамера», румба, бейсбол, дружеское и солидарное отношение к соседям, Фидель, Куба...» [28, с. 45].

Сравним описанное с образом Кубы, сформированным в сознании носителей русской лингвокультуры. В статье М. В. Воронец анализируется эксперимент. Респондентам был задан всего один вопрос: «С чем у вас ассоциируется Куба?». Количество ассоциаций не ограничивалось. В опросе приняли участие 70 респондентов. На первом месте по числу упоминаний оказались следующие ассоциаты: знаменитые кубинские сигары (37 реакций), Фидель Кастро (28 реакций), Эрнесто Че Гевара (18 реакций), кубинский ром (20 реакций), революция (8 реакций), свобода (8 реакций) Карибский кризис (7 реакций) [29, с. 4627]. Взгляд на культуру изнутри и снаружи отличается. Зачастую представление о стране, почерпнутое из советского прошлого, СМИ и туристических буклетов, клишировано и не в полной мере отражает код нации, для приближения к пониманию которого необходимы знания традиций, идущих из глубины веков. Язык стран Латинской Америки – это живой архив многовекового смешения культур, где переплелись испанские, африканские и индейские традиции.

Концепт «mestizaje», отражающий идею «расового и культурного смешения», считающийся основой национального характера и культуры, проявляется в музыке (характерное смешение испанских, африканских и индейских ритмов), кухне, религиозных практиках [17]. В.Б. Земсков, исследуя генезис латиноамериканской культуры, говорит о ключевой роли праздника в становлении новой формирующейся общности, более того, карнавальности: «травестия (переодевание, обмен одеждой, украшениями ритуального характера), взаимное угощение, т. е. элементы пиршества, участие музыки, танца, пения, повышенная жестуальность (при совершенно незначительной или отсутствующей словесно-выразительной функции из-за взаимонепонимания), эмоциональность и эротизм» [18, с. 558].

Африканские корни имеет традиция праздничного шествия ряженных, перевоплотившаяся в знаменитый латиноамериканский карнавал. На Кубе получил распространение обычай «компарсы» (comparsa) – движение больших платформ, на которых разыгрывается в соответствующих костюмах очередное представление, каждое из которых являет собой воплощение одной из древних африканских легенд. «Как и обычно в африканской культуре, музыка, танец и пение здесь неразрывно связаны; в пении же, опять-таки по традиции, после каждой строки-двух идет припев, как правило, повторяющийся. Эта структура и легла в основу знаменитого кубинского сона» [30, с. 140]. В XX в. сон стал ведущим жанром, открывшим музыку Кубы всему миру, представляя собой результат слияния двух музыкальных стихий: европейской (контрданс, болеро и некоторые другие) и песенно-танцевальных ритмов Африки. Николас Гильен в 1930 г. опубликовал цикл стихов «Мотивы сона», через год вышел его поэтический сборник «Сонгоро-Косонго» («Sóngoro cosongo»). В семантике названия нет значения. Это подражание звучанию африканской речи — в том виде, в котором она дошла до XX века. Но само это звучание имеет смысл «возвращения к корням». Звукосимволика, явно воспроизводящая ритм барабанного боя. Здесь «ключевая роль принадлежит Ритму, Жесту, Пантомиме, Моторике, Танцевальному ходу. Речевые формулы... как правило, лишены рационального смысла и являются ритмической звуковой поддержкой Движения, направляемого ударными инструментами...» [18, с. 562] Исследователь А.В. Садиков [30], описывая ритуально-музыкальное амплуа африканского культа Абакуа в кубинской культуре, приводит впечатляющий по количеству и разнообразию список ударных и ударно-шумовых инструментов: abwe, agogo, bata, bembé, cajón, claves, conga, ecón, güiro, itones, maracas, marímbula, taona, tumba, yuca... И этот список далеко не полон. И каждый из этих инструментов имеет собственное неповторимое звучание. Характер музыкальной куль-

туры вскрывает глубинные пласты формирования национальной ментальности. (Ср. духовые музыкальные инструменты в русской культуре: волынка, жалейка, калюка, кугиклы, пастушеская труба, пыжатка, рожок, свирель, свиistles и др.)

Значимую роль ритма, движения в латиноамериканской культуре подчёркивают особые метафоры. В диссертации Е.В. Щербаковой [31], посвящённой исследованию лингвокультурологических особенностей никарагуанского национального варианта испанского языка, выделена антропоцентричная лексика, группы слов, характеризующих человека: "Chimbomba" – неуклюжий человек (отражает важность пластики в культуре). Интересны метафоры танца в языке венесуэльцев. "Jororo" (национальный танец) дал выражения: "Echar un pie" (пойти танцевать) – буквально "бросить ногу". "Zapatear" (выбивать ритм ногами) – стало синонимом активных действий (Ср. в русской культуре метафоры хоровода: хоровод дней (радостный круговорот событий), водить хороводы (бессмысленно тратить время) и др.).

А. Вежицкая в своих работах упоминала тесную связь «между жизнью общества и лексикой языка, на котором оно говорит. Это в равной мере относится к внутренней и внешней стороне жизни. Очевидным примером из видимой, материальной сферы может служить пища... Очевидно, что такие слова могут нам нечто рассказать об обычаях указанных народов, связанных с пищей и питьем» [32, с. 14].

На Кубе на Новый год / Año Nuevo (1 января) принято готовить Лечон Асадо/ Lechón Asado (Жареный поросенок) – исп. происхождения – жареный поросенок, которого кормили материнским молоком [33, с. 65] (Ср. российские традиционные новогодние блюда)

Арепа «агера» (кукурузная лепешка) – не просто блюдо, а гастрономический символ национальной идентичности Венесуэлы, отражающий сельскохозяйственные традиции и повседневную жизнь. Её название происходит из языка каринья, где агера означало «еда» (Ср. в русском языке одно из значений слова хлеб «то же, что пропитание»). Гастрономический символ проник в бейсбольный дискурс. Любимый вид спорта венесуэльцев породил идиомы, понятные только местным: "Hacer una agera" ("сделать арепу") – в бейсболе означает нулевой счёт, идёт отсылка к круглой форме лепёшки. По мнению многих исследователей, пищевой код культуры является одним из базовых, а концептуальная сфера «еда» служит богатым источником метафорической интерпретации различных сфер действительности [34].

«Галло пинто» (рис с фасолью) – букв. "расписной петух". Ежегодный фестиваль Галло Пинто, посвящен национальному блюду Никарагуа, демонстрирует разнообразные его вариации и пропагандирует никарагуанскую кухню и культуру (Ср. отмечаемый россиянами День пельменей).

Не останавливаясь подробно на религиозных практиках, отметим, что прецедентные названия религиозных праздников и имена святых отражают идею «расового и культурного смешения». Глубокое влияние католицизма как основной религии переплетено в данном регионе с африканскими (особенно куклами, типа Марии Льонсы) и индейскими верованиями и практиками (например, праздник Санто Доминго де Гусман в Никарагуа). Сильное почитание святых и Девы Марии (Коромото как покровительница Венесуэлы). Сантерия – вера в силу предков и ориш (синтез йоруба и католицизма) пронизывает быт даже атеистов на Кубе [35].

Накопленные в течение веков богатства устного народного творчества изучаемых стран поражают своей мудростью и меткостью. Приведём примеры кубинских поговорок (рефранов). Подавляющая их часть содержит психосоциальную память кубинской нации, аккумулирует в себе философию жизни обитателей карибского острова, экспрессию их языка, синтез кубинской национальной культуры. Вот несколько таких примеров: «Лучше хороший друг, чем песо в кармане» («Más vale un buen amigo que un peso en el bolsillo»), «Для дружбы расстояний не существует» («Para la amistad no hay distancias»), «Не дразни каймана, пока реку не перейдешь» («No insultes al caimán hasta que hayas atravesado el río») [36, с. 106]. Кубинские рефраны кристаллизуют исторический опыт и моральные ориентиры (Ср. с русской афористикой).

Остановимся на символах как выразителях культурных ценностей. Ярким примером воздействия символов на содержание индивидуального и массового политического сознания и – опосредованно – на политическое поведение индивидов и групп является дискурс эпохи холодной войны.

В советской песенной культуре «атрибуты мужественности часто использовались как марке-

ры кубинцев («Вольная страна Куба, / Отвагою полна Куба. / Знает весь мир – на Кубе живет / Смелый, прямой народ» («Товарищ Куба», сл. Л. Ошанина, муз. А. Островского, 1963), «Мужество знает цель», «это бесстрашных клятва» («Куба – любовь моя») и др.)» [37, с. 40]. Борода стала фирменным знаком кубинских воинов-революционеров, которых часто называли испанским словом «барбудос» (бородачи). На всех плакатах кубинских революционеров изображали борода-тыми. В период холодной войны поколенческий дискурс активно привлекался в качестве ресурса конструирования образа врага. «Молодые и красивые, революционеры противопоставляются американцам – стареющим плейбоям, гоняющимся за развлечениями. Америка символизирует дряхлеющее уходящее прошлое, мир социализма – энергию строителей будущего» [37, с. 45].

Символом революционной борьбы за независимость становятся имена вождей Фиделя Кастро (Куба), Симона Боливара, Уго Чавеса (Венесуэла), образы которых воплощены в разных видах искусства. (Ср. образ Ленина, Сталина в советской культуре).

Диалог культур России и стран Латинской Америки уникален по своей интенсивности и глубине. Сформированный в специфических исторических условиях, он преодолел географическую удаленность, языковой барьер, политические и экономические потрясения. Русская классика, советские песни и фильмы остаются частью культурной памяти жителей Кубы, Венесуэлы и Никарагуа, а образ каждого из данных государств (в особенности Кубы как «Острова Свободы») с их музыкой, духом сопротивления и жизнелюбия прочно вошел в российское культурное сознание. Общее и различное проявляется в национальных особенностях концептуализации мира, что находит отражение в языке.

Лингвокультурологический потенциал культурного компонента образовательной среды указанных стран Латинской Америки может продуктивно использоваться на разных уровнях обучения РКИ.

В таблице (см. табл. 1) демонстрируется один из примеров реализации лингвокультурологического подхода в обучении РКИ, который осуществляется через определённый образовательным стандартом набор речевых тем и субтем общения, представленный коммуникативной сферой и типовыми ситуациями на уровне владения языком В1.

Таблица 1 Пример реализации лингвокультурологического подхода в обучении РКИ

Уровень владения русским языком	Сфера общения	Речевые темы	Субтемы общения	Дидактические материалы РКИ в аспекте диалога культур	
В1	Социокультурная	Образ жизни	Традиции, праздники	«День освобождения (19 июля) – главный государственный праздник Никарагуа»	«День Победы (9 мая) – главный государственный праздник России»
				«Традиции кубинского карнавала»	«В ритме русского хоровода»
				«Праздники Венесуэлы: веселье и вера»	«Баня – известная русская традиция»
				«Арепа"arepa" (кукурузная лепешка) —гастрономический символ Венесуэлы»	«Блины – традиционное блюдо русской кухни»
В1	Социокультурная	Известные деятели науки и культуры	Область науки/ творчеств. Вклад в развитие государства, мировое значение	«Алисия Алонсо – одна из главных балерин XX столетия»	«Звезда Большого театра Майя Плисецкая»
				«Национальный герой Венесуэлы Симон Боливар»	«Маршал Победы Г.К. Жуков»

				«Хосе Марти – поэт и революционер Острова Свободы»	«Образ России в работах кубинского мыслителя Хосе Марти»
				«Стихотворение Рубена Дарио «Lo fatal»»	«Стихотворение Михаила Лермонтова «Выхожу один я на дорогу»»

Диалог родной и иноязычной (русской) культуры может проявляться на уровне тематического и аксиологического сходства: «Арепа "arepa" (кукурузная лепешка) – гастрономический символ Венесуэлы» / «Блины – традиционное блюдо русской кухни», соотношения значимости прецедентного имени, события: «Национальный герой Венесуэлы Симон Боливар»/ «Маршал Победы Г.К. Жуков», «День освобождения (19 июля) – главный государственный праздник Никарагуа»/ «День Победы (9 мая) – главный государственный праздник России»; общности философской мысли: «Стихотворение Рубена Дарио «Lo fatal»» / «Стихотворение Михаила Лермонтова «Выхожу один я на дорогу»», фактической связи культур, отражающейся в текстовом содержании: «Образ России в работах кубинского мыслителя Хосе Марти».

Иностранные обучающиеся познают чужую культуру в сопоставительном ключе, поскольку сравнение «своего» и «чужого» позволяет им осознавать границы между культурами, каждая из которых своеобразна, уникальна.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Исследование выполнено в рамках актуальных направлений в современной лингводидактике. Межкультурная коммуникация и образование в глобализирующемся мире – это центральная тема, объединяющая спектр вопросов, представленный в работах российских и зарубежных учёных. Следует отметить, что в настоящее время фокус рассмотрения проблемы сместился с простого изучения языков на глубокое понимание культурных контекстов и преодоление барьеров в коммуникации. Лингвокультурологический подход в изучении иностранного языка фокусируется на глобальных процессах. Ария Адли и Грегори Р. Гай [38] призывают (работа написана в жанре научного манифеста) выходить за рамки западных контекстов, уделять больше внимания анализу культур стран глобального Юга. В работе Али Аль-Сави [9] рассматривается религия (на примере азиатско-тихоокеанского региона) как мощный социолингвистический фактор, формирующий идентичность и коммуникативные практики. Интересен в аспекте нашего анализа подход автора в описании связи родного языка и текстов священного писания как элементов одной культуры, выполненный с опорой на духовное, историческое и эмоциональное значение. Исследование Калаши Нахидех [4] является примером практического применения лингвокультурологического подхода в условиях отсутствия аутентичной языковой среды. Нам близка поднимаемая автором проблема соотношения языка и культуры в преподавании РКИ в иранских вузах, идея оптимизации обучения при наличии учебного русско-персидского лингвокультурологического словаря, построенного на сопоставительной основе. Данная работа согласуется с нашим исследованием в вопросах разработки национально-ориентированного научно-методического подхода к созданию учебного дидактического материала на сопоставительной основе. Об отсутствии таких учебников и пособий на Кубе сообщает А.Я. Шевченко [3], исследователь подчёркивает важность учета национального и исторического контекста в преподавании иностранных языков, в том числе РКИ. В работе В.М. Лемской и др. [6] в рамках межкультурной модели для популяризации русского языка в Кении теоретически обозначены аксиологически значимые для национальной культуры паттерны, которые выражаются в языке, образе жизни, искусстве, религии, архитектуре и других аспектах. Изучение этих маркеров помогает понять культуру и поведение других людей, облегчает межкультурное взаимодействие и взаимопонимание. В нашем исследовании данные маркеры выявляются в ходе анализа образовательной среды Кубы, Венесуэлы, Никарагуа и представлены на конкретных примерах с использованием лингвокультурологической терминологии. С учётом принципа диалога культур (России и указанных стран Латинской Америки) проводятся параллели аксиологически значимых концептов.

Выделяются объединяющие факторы картины мира россиян и латиноамериканцев. Аксиология ценностно-смыслового (концептуального) уровня демонстрируется на символическо-семиотическом в словах с культурным компонентом значения, безэквивалентной лексике, фразеологизмах, символах. Исследования основываются на ведущих компонентах реализации лингвокультурологического подхода: формировании ценностных ориентаций и работе с национально-культурным компонентом значения языковых единиц и невербальных знаков и символов.

Таким образом, учёт этноспецифических особенностей культуры Кубы, Венесуэлы, Никарагуа представлен авторами как необходимый элемент образовательного процесса, эффективно способствующий обучению.

Разработка методических приёмов выявления лингвокультурологического потенциала образовательной среды в преподавании РКИ, обращение к малоизученному в межкультурном аспекте региону, а также сопоставительный анализ культурного контекста сразу нескольких стран, выполненный с целью практического лингводидактического применения, отличает настоящее исследование от подобных, представленных в рамках обозначенной проблематики.

Материалы исследования могут быть полезны учителям РКИ (латиноамериканцам и россиянам), акторам методического сопровождения (тьюторам, методистам), учёным (авторам учебников и пособий по РКИ для данного региона).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представленная в исследовании методика работы с культурным контекстом как компонентом образовательной среды в аспекте выделения её лингвокультурологического потенциала вносит определённый вклад в этноориентированное обучение представителей латиноамериканской культуры.

Реализация лингвокультурологического подхода в преподавании РКИ требует от преподавателя целенаправленного применения всех доступных педагогических средств и методов, которые помогают усвоить особенности изучаемой материальной и духовной культуры и сформировать толерантное отношение к иному образу жизни на основе осознания национальной идентичности. Гармоничное существование в поликультурном мире требует активного взаимодействия различных культур, их взаимного познания и обогащения.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Исследование выполнено по проекту «Разработка модели межкультурной интеграции и адаптации русского языка как иностранного в странах Латинской Америки (Республика Куба, Боливарианская Республика Венесуэла, Республика Никарагуа)», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания (соглашение Министерства просвещения Российской Федерации и ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко» № 073-03-2025-043 от 15.01.2025 регистрационный № НИОКТР 1024022700598-6-5.3.1

ЛИТЕРАТУРА

1. ЮНЕСКО. Конвенции об охране и поощрении разнообразия форм культурного самовыражения. Париж, 20 октября 2005 года. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pdf/cult_diversity.pdf (дата обращения: 03.11.2025).
2. Nefedova A. Why International Students Choose to Study at Russia's Leading Universities // Journal of Studies in International Education. 2021. Vol. 25, No. 5. P. 582-597. DOI: 10.1177/1028315320963514
3. Шевченко А. Я. Подходы к обучению иностранным языкам в учебных заведениях Кубы // Проблемы современного образования. 2024. № 2. С. 154–166. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2024-2-154-166>
4. Калаши Нахидех Лингвокультурологический подход в обучении русскому языку иранских студентов (уровни A1-B1): дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2. Москва, 2022. 185 с..

5. Khazhgaliyeva G., Bapiyev I., Kassymova A., Medeshova A. Value Self-Determination of University Students on the Basis of Multilingual Culture // *European Journal of Contemporary Education*. 2023. Vol. 12. No. 4. P. 1307-1333. DOI 10.13187/ejced.2023.4.1307
6. Лемская В.М., Курьянович А.В., Зюбанов В.Ю., Агеева А.В. Анализ ресурса межкультурной модели как инструмента проектирования образовательной деятельности на русском языке в Республике Кения. *Интеграция образования*. 2025. Т. 29. №1. С. 28–48. <https://doi.org/10.15507/19919468.029.202501.028-048>
7. Almanea M. A Sociolinguistic View of Globalization // *International Linguistics Research*. 2023. Vol. 6. №. 1. <https://doi.org/10.30560/ilr.v6n1p1>
8. Zanin-Yost A. Inclusion in the academic workplace: accounts of intercultural communication between faculty // *Communication Quarterly*. 2023. Vol. 71, No. 4. P. 414-435. <https://doi.org/10.1080/01463373.2023.2213284>
9. Alsaawi A. The use of language and religion from a sociolinguistic perspective // *Journal of Asian Pacific Communication*. 2022. Т. 32. №. 2. P. 236-253. <https://doi.org/10.1075/japc.00039.als>
10. Zhukova T. A., Sorokina E. V., Dronova S. Yu. [et al.]. Ethnic stereotypes: eliminating prejudice in intercultural communication // *Amazonia Investiga*. 2024. Vol. 13. No. 77. P. 257–269. <https://doi.org/10.34069/AI/2024.77.05.19>
11. Chaaban Y., Du X., Al-Thani H. A narrative inquiry of teacher educators' professional agency, identity renegotiations, and emotional responses amid educational disruption // *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 108. Article number 103522. DOI 10.1016/j.tate.2021.103522
12. Panev V. Theoretical basis and models for developing students' values in primary education // *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2020, Vol. 8. No. 1. P. 81-91. DOI: 10.5937/IJCRSEE2001081P
13. Habshush S. Acculturation patterns as reflected in narratives of Ethiopian Israeli teachers // *Teaching and Teacher Education*, 2024, Vol. 146, 104638, pp. 1-9. DOI: 10.1016/j.tate.2024.104638
14. Aipova A., Pfeifer N., Burdina Ye., Usina Zh. Influence of the Content of the Ethnic Component in Pedagogical Education on the Development of Ethnopedagogical Competence in Future Teachers // *European Journal of Contemporary Education*. 2023. Vol. 12. No. 4. P. 1113-1129. DOI 10.13187/ejced.2023.4.1113
15. Messner W. Connections Between Cultures: Using Empirical Distributions for Measuring Cultural Differences // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2021. Vol. 52, No. 2. P. 129-154. <https://doi.org/10.1177/0022022120982370>
16. Yaprak Z., Ozmen K.S. A more critical approach to the intercultural competence: teacher beliefs, practices, and training // *Interchange*. 2025. Vol. 56. No. 2. P. 342–359. <https://doi.org/10.1007/s10780-025-09542-5>
17. Давыдов В. М. Латиноамериканский парадокс — растущее многообразие на почве уникальной общности // *Ибероамериканские тетради*. 2025. № 1. С. 12–29. <https://doi.org/10.46272/2409-3416-2025-13-1-12-29>
18. Земсков В. Б. О литературе и культуре Нового Света. М.; СПб.: Нестор-История, 2014. 278 с.
19. Шемякин Я. Г. «Другой» как центральная фигура процесса межкультурного взаимодействия: Россия, Латинская Америка, Испания и Запад в сравнительно-историческом контексте // *Национальная идентичность сквозь призму диалога культур: сб. науч. ст. IV Междунар. конгр., Ростов-на-Дону, 06–08 октября 2022 года*. Ростов-на-Дону; Таганрог: Южный федеральный университет, 2023. С. 100-106.
20. Кофман А. Ф. Привет из Гаваны: кубинский форум МАПРЯЛ // *Литература двух Америк*. 2023. № 14. С. 443–450. <https://doi.org/10.22455/2541-7894-2023-14-443-450>
21. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.
22. Богданова Ю.З., Хайруллина Н.Г. Влияние культурного контекста на эффективность образовательного процесса: обобщение российских и международных исследований // *Современное педагогическое образование*. 2023. № 4. С. 51–55.
23. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. М.: Языки русской культуры, 1997. 824 с.
24. Гегелова Н. С., Барселей Рамирес Я., Реброва А. Д. Влияние СМИ на восприятие имиджа разных стран: сравнительный анализ на примере Кубы и России // *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Литературоведение. Журналистика. 2019. Т. 24, № 3. С. 533–543. <https://doi.org/10.22363/2312-9220-2019-24-3-533-543>
25. Баранов А. В. Сотрудничество СССР и Никарагуа в условиях Сандинистской революции // *Ибероамериканские тетради*. 2023. № 11. С. 168–181. <https://doi.org/10.46272/2409-3416-2023-11-2-168-181>
26. Фирсова Н. М. Основные черты национального характера венесуэльцев // *Вопросы иберо-романистики*. 2013. № 12. С. 215–219.
27. Мамедова Н. М. Российская идентичность: социокультурный контекст // *Век глобализации*. 2025. № 1. С. 167–177. <https://doi.org/10.30884/vglob/2025.01.14>
28. Karell Furé B. Identidad, cultura e idioma: una mirada desde lo cubano // *La identidad nacional a través del diálogo entre culturas: IV Congreso internacional, Rostov del Don, 6–8 octubre 2022*. Rostov del Don : Universidad federal del sur, 2023. P. 44–48.
29. Воронец М. В. Тексты как источник формирования концептосферы (на примере концепта КУБА) //

- Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 17, № 12. С. 4623-4626. <https://doi.org/10.30853/phil20240656>
30. Садиков А. В. Африканское начало в культуре Кубы // Ибероамериканские тетради. 2023. № 4. С. 124–143. <https://doi.org/10.46272/2409-3416-2023-11-4-124-143>
 31. Щербакowa Е. В. Лингвокультурологические особенности никарагуанского национального варианта испанского языка: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.05. Москва, 2008. 240 с.
 32. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. М.: Языки славянской культуры, 2001. С. 7–35.
 33. Пшеничникова А. Ю. Лексика традиционных блюд регионов Испании, имеющая иноязычное происхождение // Litera. 2023. № 3. С. 119–130. <https://doi.org/10.25136/2409-8698.2023.3.39892>
 34. Тарасова Ф.Х. Паремии с компонентом «пища» в татарском, русском и английском языках: лингвокультурологический и когнитивно-прагматический аспекты. Казань: РИЦ, 2012. 304 с.
 35. Маничкин Н. Культ Осаина: священный лес, колдовство и «зелёная медицина» на Кубе // Антропологический форум / Forum for Anthropology and Culture. 2022. № 52. С. 193–218. <https://doi.org/10.31250/1815-8870-2022-18-52-193-218>
 36. Гарсиа А. Р. Мозаика традиций Кубы, или мудрость на каждый день // Латинская Америка. 2015. № 9. С. 104–107. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24227221_70125100.pdf
 37. Клещенко Л. Л., Рябова Т. Б. «Куба — любовь моя»: символизм мужского и женского в советских репрезентациях острова свободы // Женщина в российском обществе. 2022. № 4. С. 33–47. DOI 10.21064/WinRS.2022.4.4.
 38. Adli A., & Guy, G. R. Globalising the study of language variation and change: A manifesto on cross-cultural sociolinguistics // Language & Linguistics Compass, 2022. No. 6. P. 5-6 <https://www.researchgate.net/publication/360893900>

REFERENCES

1. UNESCO: Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions. Paris, 20 October 2005. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pdf/cult_diversity.pdf (accessed 03 November 2025).
2. Nefedova A. Why International Students Choose to Study at Russia's Leading Universities. *Journal of Studies in International Education*, 2021, vol. 25, no. 5, pp. 582-597. DOI: 10.1177/1028315320963514
3. Shevchenko A.Y. Approaches to Teaching Foreign Languages in Educational Institutions of Cuba. *Problems of Modern Education*, 2024, no. 2, pp. 154–166. DOI: 10.31862/2218-8711-2024-2-154-166
4. Kalashi Nakhidekh. The Cultural Linguistics Approach in Teaching Russian to Iranian Students (Levels A1-B1). Dr. Ped. Sci. Diss. Moscow, 2022. 185 p. (In Russ.).
5. Khazhgaliyeva G., Bapiyev I., Kassymova A., Medeshova A. Value Self-Determination of University Students on the Basis of Multilingual Culture. *European Journal of Contemporary Education*, 2023, vol. 12, no. 4, pp. 1307–1333. DOI: 10.13187/ejced.2023.4.1307
6. Lemskaya V.M., Kuryanovich A.V., Zyubanova V.Y., Ageeva A.V. Analysis of the Intercultural Model Resource as a Tool for Designing Educational Activities in Russian in the Republic of Kenya. *Integration of Education*, 2025, vol. 29, no. 1, pp. 28–48. <https://doi.org/10.15507/19919468.029.202501.028-048>
7. Almana M. A Sociolinguistic View of Globalization. *International Linguistics Research*, 2023, vol. 6, no. 1. <https://doi.org/10.30560/ilr.v6n1p1>
8. Zanin-Yost A. Inclusion in the academic workplace: accounts of intercultural communication between faculty. *Communication Quarterly*, 2023, vol. 71, no. 4, pp. 414-435. DOI: 10.1080/01463373.2023.2213284
9. Alsaawi A. The use of language and religion from a sociolinguistic perspective. *Journal of Asian Pacific Communication*, 2022, vol. 32, no. 2, pp. 236-253. <https://doi.org/10.1075/japc.00039.als>
10. Zhukova T. A., Sorokina E. V., Dronova S. Yu. [et al.]. Ethnic stereotypes: eliminating prejudice in intercultural communication. *Amazonia Investiga*, 2024, vol. 13, no. 77, pp. 257–269. <https://doi.org/10.34069/AI/2024.77.05.19>
11. Chaaban Y., Du X., Al-Thani H. A narrative inquiry of teacher educators' professional agency, identity renegotiations, and emotional responses amid educational disruption. *Teaching and Teacher Education*, 2021, vol. 108, article number 103522. DOI 10.1016/j.tate.2021.103522
12. Panev V. Theoretical basis and models for developing students' values in primary education. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2020, vol. 8, no. 1, pp. 81–91. DOI: 10.5937/IJCRSEE2001081P
13. Habshush S. Acculturation patterns as reflected in narratives of Ethiopian Israeli teachers. *Teaching and Teacher Education*, 2024, vol. 146, no. 104638, pp. 1–9. DOI: 10.1016/j.tate.2024.104638
14. Aipova A., Pfeifer N., Burdina Ye., Usina Zh. Influence of the Content of the Ethnic Component in Pedagogical Education on the Development of Ethnopedagogical Competence in Future Teachers. *European Journal of*

- Contemporary Education*, 2023, vol. 12, no. 4, pp. 1113–1129. DOI: 10.13187/ejced.2023.4.1113
15. Messner W. Connections Between Cultures: Using Empirical Distributions for Measuring Cultural Differences. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 2021, vol. 52, no. 2, pp. 129–154. <https://doi.org/10.1177/0022022120982370>
 16. Yaprak Z., Ozmen K.S. A more critical approach to the intercultural competence: teacher beliefs, practices, and training. *Interchange*, 2025, vol. 56, no. 2, pp. 342–359. <https://doi.org/10.1007/s10780-025-09542-5>
 17. Davydov V.M. The Latin American Paradox — Growing Diversity on the Basis of a Unique Community. *Iberoamerican Notebooks*, 2025, no. 1, pp. 12–29. DOI: 10.46272/2409-3416-2025-13-1-12-29
 18. Zemskov V.B. On the Literature and Culture of the New World. Moscow, St. Petersburg, Nestor-History Publ., 2014. 278 p. (in Russ.)
 19. Shemyakin Ya.G. "The Other" as a Central Figure of the Process of Inter-Civilizational Interaction: Russia, Latin America, Spain and the West in a Comparative-Historical Context. *National Identity Through the Prism of the Dialogue of Cultures: collection of scientific articles of the IV International Congress, Rostov-on-Don, October 06–08, 2022*. Rostov-on-Don; Taganrog, Southern Federal University Publ., 2023, pp. 100–106.
 20. Kofman A.F. Greetings from Havana: The Cuban Forum of MAPRYAL. *Literature of the Two Americas*, 2023, no. 14, pp. 443–450. DOI: 10.22455/2541-7894-2023-14-443-450
 21. Yasvin V.A. Educational Environment: From Modeling to Design. Moscow, Smysl Publ., 2001. 365 p. (in Russ.)
 22. Bogdanova Yu.Z., Khairullina N.G. The Influence of Cultural Context on the Effectiveness of the Educational Process: A Generalization of Russian and International Research. *Modern Pedagogical Education*, 2023, no. 6, pp. 51–55.
 23. Stepanov Yu.S. Constants: Dictionary of Russian Culture. Moscow, Languages of Russian Culture Publ., 1997. 824 p. (in Russ.).
 24. Gegelova N.S., Barcelay Ramirez Ya., Rebrova A.D. The Influence of the Media on the Perception of the Image of Different Countries: A Comparative Analysis on the Example of Cuba and Russia. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Literary Studies. Journalism*, 2019, vol. 24, no. 3, pp. 533–543. DOI: 10.22363/2312-9220-2019-24-3-533-543
 25. Baranov A.V. Cooperation of the USSR and Nicaragua in the Conditions of the Sandinista Revolution. *Iberoamerican Notebooks*, 2023, no. 11, pp. 168–181. <https://doi.org/10.46272/2409-3416-2023-11-2-168-181>
 26. Firsova N.M. Main Features of the National Character of Venezuelans. *Questions of Ibero-Romance Studies*, 2013, no. 6, pp. 215–219.
 27. Mamedova N.M. Russian Identity: Sociocultural Context. *Age of Globalization*, 2025, no. 1, pp. 167–177. DOI: 10.30884/vglob/2025.01.14
 28. Karell Furé B. Identidad, cultura e idioma: una mirada desde lo Cubano. *La identidad nacional a través del diálogo entre culturas: IV Congreso internacional, Rostov del Don, 6–8 octubre 2022*. Rostov del Don, Universidad federal del sur, 2023, pp. 44–48.
 29. Voronets M.V. Texts as a Source of Conceptosphere Formation (on the Example of the Concept CUBA). Philological Sciences. *Issues of Theory and Practice*, 2024, vol. 17, no. 12, pp. 4623–4626. <https://doi.org/10.30853/phil20240656>.
 30. Sadikov A.V. The African Origin in the Culture of Cuba. *Iberoamerican Notebooks*, 2023, no. 4, pp. 124–143. DOI: 10.46272/2409-3416-2023-11-4-124-143
 31. Shcherbakova E.V. Cultural Linguistics Features of the Nicaraguan National Variant of the Spanish Language. Dr. Philol. Sci. Diss. Moscow, 2008. 240 p. (In Russ.).
 32. Wierzbicka A. Understanding Cultures through Key Words. Moscow, Languages of Slavic Culture, 2001, pp. 7–35.
 33. Pshenichnikova A.Y. Vocabulary of Traditional Dishes of the Regions of Spain, Having Foreign Language Origin. *Litera*, 2023, no. 3. DOI: 10.25136/2409-8698.2023.3.39892
 34. Pshenichnikova A.Y. Vocabulary of Traditional Dishes of the Regions of Spain, Having Foreign Language Origin. *Litera*, 2023, no. 6, pp. 119–130. DOI: 10.25136/2409-8698.2023.3.39892
 35. Tarasova F.Kh. Proverbs with the component "food" in the Tatar, Russian and English languages: linguocultural and cognitive-pragmatic aspects. Kazan, RIC Publ., 2012. 304 p.
 36. Manichkin N. The Cult of Osain: The Sacred Forest, Witchcraft and "Green Medicine" in Cuba. *Anthropological Forum Forum for Anthropology and Culture*, 2022, no. 52, pp. 193–218. <https://doi.org/10.31250/1815-8870-2022-18-52-193-218>
 37. Garcia A.R. Mosaic of Cuban Traditions, or Wisdom for Every Day. *Latin America*, 2015, no. 9, pp. 104–107. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24227221_70125100.pdf
 38. Kleshchenko L.L., Ryabova T.B. "Cuba – My Love": The Symbolism of the Masculine and Feminine in Soviet Representations of the Island of Freedom. *Woman in Russian Society*, 2022, no. 4, pp. 33–47. DOI: 10.21064/WinRS.2022.4.4
 39. Adli A., & Guy, G. R. Globalising the study of language variation and change: A manifesto on cross-cultural sociolinguistics. *Language & Linguistics Compass*, 2022, no. 6, pp. 5–6. URL: <https://www.researchgate.net/publication/360893900>

Авторы**Богданова Елена Юрьевна**

(Россия, г. Глазов)

Кандидат филологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко»

E-mail: tamazight@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-4583-9964

Данилов Олег Евгеньевич

Кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко»

E-mail: ds@ggpi.org

Authors**Elena Yu. Bogdanova**

(Russia, Glazov)

Cand. Sci. (Philol.), Associate Professor

The Glazov Korolenko State Pedagogical Institute

Email: tamazight@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-4583-9964

Oleg E. Danilov

Cand. Sci. (Educ.), Associate Professor

The Glazov Korolenko State Pedagogical Institute

Email: ds@ggpi.org

Вклад авторов**Богданова Е. Ю.:** концептуализация, методология, проведение исследования, создание рукописи и ее редактирование**Данилов О. Е.:** методология, создание рукописи и ее редактирование**Authors contribution****Elena Yu. Bogdanova:** Conceptualization, Methodology, Investigation, Writing - Review & Editing**Oleg E. Danilov:** Methodology, Writing - Review & Editing

© Богданова Е. Ю., Данилов О. Е., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Elena Yu. Bogdanova, Oleg E. Danilov, 2026

The authors declared no conflicts of interest