

М.А. Мартынова, Л.Г. Юн

К ПОИСКУ ПУТЕЙ АДАПТАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ
К РОССИЙСКИМ УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ СОВМЕСТНЫХ
ПРОГРАММ (ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ)

Рассматриваются проблемы и поиск путей их решения при адаптации китайских студентов к российским условиям обучения в рамках совместных программ инженерного профиля (2 + 2; 3 + 1). Отмечается нацеленность на овладение русским языком и продолжение учебы в России уже с первого курса. Доказывается необходимость начинать работу по адаптации учащихся как в учебно-профессиональной, так и в социально-бытовой сферах уже в родном китайском вузе, т.е. в условиях отсутствия языковой среды. Предлагаются возможные подходы к взаимодействию преподавателей-русистов и предметников как с российской, так и с китайской стороны. На основе многолетнего преподавательского опыта работы в Китае и опросов учащихся, уже проходивших обучение по данным программам в российских вузах, выделяются основные «болевы точки», мешающие успешному процессу адаптации в новой иноязычной среде.

Ключевые слова: лингводидактика, адаптация, обучение, русский язык как иностранный (РКИ), неязыковая и языковая среда, китайские студенты, совместные программы.

М.А. Martynova, L.G. Yun

THE ISSUE OF INTEGRATING CHINESE STUDENTS TO THE RUSSIAN
LEARNING ENVIRONMENT WITHIN THE FRAMEWORK OF JOINT
PROGRAMS (LINGUOSOCIOCULTURAL ASPECT)

The article discusses the problems and the search for ways to solve them when Chinese students adapt to the Russian learning environment in the framework of joint engineering programs (2 + 2; 3 + 1). The focus is on mastering the Russian language and continuing studies in Russia from the first course. It proves the necessity to begin work on the adaptation of students both in the educational and professional, and in the social and domestic spheres already in their native Chinese university, i.e., in the absence of a language environment. Possible approaches to the interaction of Russian teachers and subject teachers from both Russian and Chinese are proposed. On the basis of many years of teaching experience in China and surveys of students who have already been trained in these programs in Russian universities, the main “pain points” that hinder successful adaptation process in a new foreign language environment.

Keywords: linguodidactics, adaptation, learning, Russian as a foreign language (RFL), non-linguistic and language environment, Chinese students, joint programs.

Вопросы адаптации зарубежных учащихся при изучении ими нового языка в иноязычной среде обращали на себя пристальное внимание исследователей начиная с 60-х гг. XX в., когда на учебу в СССР стали приезжать первые иностранные сту-

денты. Уже тогда стало понятно, что трудности адаптации иностранных студентов отличны по содержанию от тех проблем, с которыми сталкиваются российские студенты на этапе перехода от школьного обучения к вузовскому (ведь именно

в это время целесообразно говорить об их процессе адаптации). Это значит, что у наших студентов процесс адаптации носит кратковременный характер, в то время как у иностранных учащихся он продолжается от курса к курсу. Кроме того, зависит этот процесс будет от национальных характеристик.

В целом этапы адаптации иностранных студентов к новой языковой, социокультурной и учебной среде таковы: 1) вхождение в студенческую среду; 2) усвоение основных норм интернационального коллектива, выработка собственного стиля поведения; 3) формирование устойчивого положительного отношения к будущей профессии, преодоление языкового барьера [7, с. 9].

На завершающем этапе студенты ощущают себя полноценными членами академического сообщества. По справедливому замечанию М.А. Ивановой и Н.А. Титковой, факторами, детерминирующими успешную адаптацию, являются в первую очередь психологическая атмосфера в учебной группе и социометрический статус преподавателя. Данный процесс обнаруживается в языковых, а также поведенческих проявлениях и сопровождается эволюцией средств вербальной и невербальной коммуникации. Языковая личность студента совершенствуется во все более сложных речевых, культурных и социальных контекстах [3].

Последовательно рассматривая все этапы этого процесса, Н.А. Федотова и Л.В. Миллер определяют его емким термином *лингвосоциокультурная адаптация*. Лингвосоциокультурная адаптация предполагает: 1) дозированное, имеющее непосредственное отношение к мотивационной сфере студента получение информации о культуре страны изучаемого языка (особенностях учебно-профессиональной сферы, национальной образовательной традиции, модели взаимоотношений «пре-

подаватель – учащийся»); 2) формирование инокультурной компетентности как фрагмента языковой картины мира; 3) развитие способности к правильной интерпретации проявлений коммуникативного поведения русских при общении с преподавателями и сокурсниками, а также с администрацией университета; 4) формирование практических навыков и умений учебно-профессионального и культурно-бытового общения с носителями русского языка [5, с. 193].

По понятным причинам для китайских студентов вопросы лингвосоциокультурной адаптации стоят особенно остро. Слишком велики различия между российским и китайскими образом жизни, ментальностью, культурой. Между тем на сегодняшний день китайские учащиеся являются самым многочисленным студенческим контингентом в России.

Масштабные изменения в системе образования, происходящие в наши дни во многих странах мира, не оставили в стороне Китай и Россию. С ростом мобильности современного студенчества, с готовностью перемещаться для получения образования, с возрастанием научных контактов приобретает новое звучание мысль о связи образования с культурой. Все чаще выражаются мнения, что образование и есть часть культуры. Исследователи приходят к заключению о существенном различии между западной и восточной системами образования. Цзинь Ли, один из китайских ученых, получивший высшее образование в США, задалась вопросом определить разницу в культурных основах обучения Востока и Запада. Она считает, что восточная система образования ориентирована на познание человеком самого себя с опорой на добродетель и это отличает ее от западной, ориентированной на познание внешнего мира с опорой на разум. Отсюда, по мнению автора, наблюдается объясни-

мое различие как в содержании обучения, так и в доминирующих методах обучения и научения. Глобализация, безусловно, влияет на необходимость кросс-культурного анализа образования. Важным драйвером процесса адаптации может стать установка в китайском образовании на систему конфуцианских ценностей. Многовековая практика воспитания показала, что «с точки зрения итогового результата акцент на упорстве и настойчивости в достижении цели дает много больше, чем похвала интеллекту» [6, с. 11].

Еще одним камнем преткновения при обучении китайских учащихся в новой образовательной системе считается их недостаточное владение навыками ораторского искусства, которые всегда оценивались как основополагающий признак владения речью. Для нас здесь вновь становится важным иное понимание принципов восприятия культурных традиций другого народа. В конфуцианской культуре критерием оценки человека считались не слова, а поступки. Как показывает жизнь, зачастую красивые слова могут прикрывать не очень благовидные поступки. Именно с этим связано, что вузовское обучение в Китае продолжает многовековые традиции школьного образования в отношении развития навыков устной речи. Однако при вхождении в иноязычную образовательную систему китайские учащиеся вынуждены «играть по ее правилам». Тем самым им приходится не только преодолевать трудности, связанные с их индивидуальными особенностями восприятия предметных знаний, но и формировать новые навыки, отсутствующие в системе их школьного и вузовского обучения в силу действующих там конфуцианских традиций. Преподавателям-русистам и преподавателям-предметникам необходимо понимание этого постулата наряду с его принятием как данности.

Безусловно, помогают в процессе адаптации связи Китая и России, которые, как нам кажется, работают на генетическом уровне. Конечно, не всегда эти отношения были простыми. Однако еще живы поколения китайцев, которые запомнили классическую русскую литературу, русский балет, фигурное катание, гимнастику, первые достижения в космосе, песни «Подмосковные вечера» и «Катюша», оставившие теплый след в их душе. Думается, что эти незримые связи поколений могут помочь в установлении контактов и стать мотивирующей основой для изучающих русский язык в качестве специальности и в качестве средства получения своей основной профессии.

В последние десятилетия добрососедские отношения между Россией и Китаем стремительно развиваются. Взаимовыгодное сотрудничество коснулось международных контактов между нашими странами в различных областях: политике, экономике, культуре. Этот процесс набирает силу и в образовании. К настоящему времени подписано более 900 партнерских соглашений между российскими и китайскими вузами и организациями, в реализации которых участвует 120 вузов с российской стороны и около 600 – с китайской. В рамках этого сотрудничества осуществляются совместные программы подготовки специалистов разного профиля.

Примерами успешного осуществления такого совместного проекта можно считать сотрудничество между Суйчжоуским технологическим институтом (СТИ) и Санкт-Петербургским государственным электротехническим университетом «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (СПбГЭТУ), а также между Цзянсуским педагогическим университетом (ЦПУ, г. Суйчжоу), Петербургским государственным университетом путей сообщения Императора Александра I (ПГУПС) и Санкт-Петербургским государственным политехниче-

ским университетом им. Петра Великого (СПбПУ).

В рамках совместной программы СТИ и СПбГЭТУ «ЛЭТИ», существующей с 2009 г., китайские студенты обучаются по модели «3 + 1»: первые три года на родине, а последний год – в России. По окончании вузов студенты получают как китайский, так и российский дипломы. Наличие у молодых специалистов двух дипломов повышает их конкурентоспособность на рынке труда [4, с. 80]. По подобной схеме «2 + 2» с 2017 г. работает и совместная программа между ЦПУ и СПбПУ.

Совместная образовательная программа между ЦПУ и ПГУПС Императора Александра I присоединилась к этому проекту чуть позже и работает по схеме «3 + 1». В рамках данной программы китайские студенты учатся в Санкт-Петербурге в течение года после одного из первых трех лет обучения в китайском вузе. Существует значительное различие между данными программами. Во втором случае китайские студенты не пишут высшую квалификационную работу (ВКР) в профильном российском вузе и, соответственно, не получают второго диплома.

Процесс адаптации оказывается важным для всех, но, поскольку участники обеих программ после обучения на родине попадают на учебу в Россию, получение российского диплома по специальности потребует от китайских учащихся более глубокой адаптации. Большой опыт преподавания русского языка как иностранного (РКИ) (как и других иностранных языков) доказывает, что именно успешный процесс адаптации зарубежных учащихся к условиям жизни и учебы в новой среде является залогом эффективности процесса овладения языком. А в случае действия совместных программ русский язык еще становится и средством получения основной специальности.

Обращаясь к рассмотрению возможных путей адаптации китайских учащихся к условиям жизни и учебы в России, мы выделяем именно студентов, участвующих в совместных программах. Это связано с тем фактом, что в последние десятилетия данный тип российско-китайских программ особенно востребован. Студенты, обучающиеся в рамках названных программ, имеют ряд особенностей, отличающих их от китайских учащихся иных форм обучения. Кроме того, за последние годы накопился значительный «оценочный» материал как со стороны преподавателей русского языка и преподавателей-предметников, так и со стороны самих обучаемых. И наконец, именно для этого контингента учащихся характерно, что управляемый процесс адаптации к условиям предстоящей учебы и жизни в России начинается уже на родине.

Период подготовки китайских учащихся к прохождению части образовательной программы в российских вузах подразумевает сначала овладение основами русского языка на базовом уровне, покрывающем некоторые сферы бытовой коммуникации, затем дальнейшее его совершенствование с выходом на научный стиль речи для овладения предметно-терминологической базой будущей специальности. Данная логика характерна для программ вне зависимости от того, нацелены ли они на получение «двойного» диплома или же ориентированы только на получение китайского диплома. Те же, кто ставит перед собой задачу-максимум, т.е. защиту квалификационной работы на русском языке, должны овладеть не только нормами научного стиля речи, но и сферой официально-делового общения.

По мнению М.И. Витковской и И.В. Троцук, «референтными показателями адаптированности являются положительные эмоции в отношении с окружающими, удовлетворительное самочувствие и ощущение душевного комфорта» [2].

В случае рассмотрения адаптированности китайских учащихся к российским условиям обучения речь в первую очередь должна идти об «удовлетворительном самочувствии» в процессе учебно-познавательной деятельности, а также «положительных эмоциях» не только в отношении окружающих, но и в отношении бытового комфорта.

Поскольку учение есть специфическая форма индивидуальной активности, обуславливающая поведенческие изменения, помимо указанных видов адаптации, для студентов особое значение имеет социально-профессиональная адаптация. Ее уровень оценивается по целому ряду критериев, например успеваемости, ориентации на будущую профессию, умению работать самостоятельно и т.д. Причины, определяющие уровень адаптации иностранных студентов, условно можно разделить на объективные, объективно-субъективные и субъективные. Объективные причины детерминированы учебной деятельностью и условиями жизни в отрыве от семьи и родины (новые формы обучения и контроля занятий, новый коллектив, новая обстановка и т.п.). Объективно-субъективные причины проистекают из слабых навыков самостоятельной работы и самоконтроля. Наконец, субъективные причины основаны на личных склонностях и предпочтениях студентов: нежелании учиться, застенчивости и т.п. [1].

Среди особенностей совместных программ следует отметить тот факт, что изначально студенты, обучающиеся по этим программам с первого курса, нацелены на овладение русским языком и продолжение учебы в России. Однако далеко не все учащиеся достигают должного уровня для сдачи вступительных экзаменов по русскому языку и специальности для дальнейшего обучения в российских вузах. В зависимости от программы: «2 + 2» или «3 + 1» –

такие студенты после второго или третьего курса вынуждены ограничить свое обучение только китайским вузом. Начатый процесс адаптации к обучению в России остается невостребованным. На наш взгляд, эту особенность можно отнести к одной из актуальных проблем, требующих своего решения.

Процесс адаптации в учебно-профессиональной сфере происходит непрерывно. Поначалу он осложнен недостаточным знанием китайскими студентами бытового русского языка и слабым владением языком специальности.

Следует отметить, что любые, даже последние, учебные пособия по РКИ не успевают за быстро меняющимися реалиями современной действительности. Именно поэтому в учебном процессе при подготовке к учебе и жизни в России необходимо дополнять комплекс по разговорной речи новыми ситуациями в сфере социально-бытового общения, такими как оформление банковской карты, подключение к операторам сотовой связи и др.

Отличительной чертой адаптации участников совместных российско-китайских программ является, на наш взгляд, то, что этот процесс уже начинается в стенах родного вуза. Каким образом это может происходить?

В отсутствие языковой среды целесообразно предоставлять условия для взаимодействия китайских и российских преподавателей при обучении студентов-нефилологов технического профиля общему владению РКИ.

Желательно обеспечить взаимосвязь российских и китайских русистов при обучении общему владению РКИ в условиях отсутствия языковой среды, а также взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности при формировании коммуникативных навыков как в разговорной речи, так и в языке специальности.

Квалифицированный преподаватель, работающий по этой программе, должен являться специалистом, в состав профессиональных умений которого входят: разработка авторских материалов по различным видам речевой деятельности и способность к различной интерпретации уже готового материала, знание различных педагогических технологий, владение представлением об особенностях этнопортрета языковой личности китайского учащегося.

Именно в период начального овладения русским языком у российских преподавателей, работающих по этим программам в вузах Китая, появляется возможность действовать социально-психологической и социокультурной сторонам процесса адаптации к российской образовательной среде и новому социокультурному окружению.

Период подготовки китайских учащихся к прохождению части образовательной программы в российских вузах вне зависимости от того, нацелены ли они на получение «двойного» диплома или же ориентированы только на получение китайского диплома, подразумевает сначала овладение основами русского языка на базовом уровне. Он «покрывает» некоторые сферы бытовой коммуникации, а затем при его дальнейшем совершенствовании имеет выход на научный стиль речи, который становится определяющим при овладении предметно-терминологической базой будущей специальности. Для тех же, кто ставит перед собой задачу защитить квалификационную работу на русском языке, в качестве необходимых практических навыков, которые потребуются сформировать, станут навыки составления презентаций и устного представления собственной научной работы.

На наш взгляд, такая перспектива поможет выстроить последовательные обучающие шаги, понятные как преподавателю, так и самому студенту, готовому принять

непростые условия работы в данном проекте. Тем самым появляется возможность устойчивой мотивации китайских учащихся к более высокому уровню владения русским языком. Это можно рассматривать как продолжение конфуцианских традиций, заложенных в китайскую образовательную систему, ориентированную на упорство и настойчивость в достижении цели [6, с. 11].

Иностранному студенту необходимо привыкнуть к новым климатическим и бытовым условиям, к новой образовательной системе, языку общения, интернациональному характеру учебных групп и потоков. Основной проблемой, препятствующей успешному вхождению иностранных студентов в учебный процесс, является противоречие между уровнем готовности (коммуникативной компетенции) к восприятию учебной информации и требованиями высшей школы.

Концептуальная модель готовности иностранных студентов к учебно-профессиональной деятельности в высшей школе должна включать в себя мотивационный, когнитивный и эмоционально-волевой компоненты. Мотивационный компонент предполагает стремление к самостоятельности, проявление устойчивого интереса к предметной области и желания полностью овладеть языком специальности. Когнитивный компонент обеспечивает понимание связи обучения с будущей профессиональной деятельностью, знание структуры и содержания предметной области знаний. Операциональный компонент способствует овладению лингвистическим аппаратом для усвоения профессионально-значимой информации, а также навыками самостоятельной учебной деятельности. Эмоционально-волевой компонент влияет на развитие уверенности в успехе, стремление преодолевать трудности на пути к достижению поставленной цели, высокую сте-

пень самоорганизации, удовлетворение от самостоятельного получения профессионально значимой информации.

В заключение необходимо подчеркнуть, что проблема адаптации китайских учащихся, участвующих в совместных программах, является актуальной и имеет свои отличительные черты в силу особенностей российско-китайских программ, а также самого контингента обучаемых. Работа в этом направлении должна носить управляемый характер, и приступать к ней следует еще в начале программы в родном вузе, т.е. вне реальной языковой среды. Уже с первых шагов необходимо знакомить уча-

щихся с особенностями жизни и обучения в новой иноязычной действительности, тем самым смягчая последствия адаптации. Хотя социально-бытовая адаптация оказывается не менее значимой, чем учебно-профессиональная, именно последняя оценивается самими студентами в качестве основной и определяющей их успехи. На наш взгляд, необходимо также понимать, что процесс адаптации в любой из названных сфер во многом определяется и носителями языка, входящими в круг общения китайских учащихся: преподавателями, сотрудниками университета и общежития, сокурсниками и др.

Литература

1. *Витенберг Е.В.* Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1994. 16 с.
2. *Витковская М.И., Троцук И.В.* Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН) // Вестник РУДН. Серия «Социология». 2004. № 6–7. С. 267–283.
3. *Иванова М.А., Титкова Н.А.* Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе: методические рекомендации преподавателям. СПб., 1993. 15 с.
4. *Мартынова М.А., Юн Л.Г.* Взаимосвязанное обучение китайских нефилологов основам РКИ в рамках осуществления совместных программ в условиях отсутствия языковой среды // Актуальные проблемы современной лингвистики: материалы VI Международной научно-практической конференции. СПб.: СПбГТЭУ «ЛЭТИ», 2017. С. 79–87.
5. *Федотова Н.Л., Миллер Л.В.* Особенности адаптации иностранных студентов к русской лингвокультурной и образовательной среде // Вестник РУДН. 2018. Т. 16, № 2. С. 191–206.
6. *Цзин Ли.* Культурные основы обучения: Восток и Запад. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. 454 с.
7. *Ширяева И.В.* Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе. Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. 93 с.

Literatura

1. *Vitenberg E.V.* Sotsial'no-psikhologicheskie faktory adaptatsii k sotsial'nym i kul'turnym izmeneniyam: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk. SPb., 1994. 16 s.
2. *Vitkovskaya M.I., Trotsuk I.V.* Adaptatsiya inostrannykh studentov k usloviyam zhizni i ucheby v Rossii (na primere RUDN) // Vestnik RUDN. Seriya "Sotsiologiya". 2004. № 6–7. S. 267–283.
3. *Ivanova M.A., Titkova N.A.* Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya inostrannykh studentov pervogo goda obucheniya v vuze: metodicheskie rekomendatsii prepodavatelayam. SPb., 1993. 15 s.
4. *Martynova M.A., Yun L.G.* Vzaimosvyazannoe obuchenie kitajskikh nefilologov osnovam RKI v ramkakh osushchestvleniya sovmestnykh programm v usloviyakh otsutstviya yazykovoj

sredy // Aktual'nye problemy sovremennoj lingvistiki: materialy VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii. SPb.: SPbGTEU "LETI", 2017. S. 79–87.

5. Fedotova N.L., Miller L.V. Osobennosti adaptatsii inostrannykh studentov k russkoj lingvokul'turnoj i obrazovatel'noj srede // Vestnik RUDN. 2018. T. 16, № 2. S. 191–206.

6. Tszin Li. Kul'turnye osnovy obucheniya: Vostok i Zapad. M.: Izd. dom Vysšej shkoly ekonomiki, 2015. 454 s.

7. Shiryayeva I.V. Osobennosti adaptatsii inostrannykh studentov k uchebno-vospitatel'nomu protsessu v sovetskom vuze. L.: Izd-vo LGU, 1980. 93 s.

DOI: 10.25586/RNUV925X.19.01.P.133

УДК 811.112

Н.Н. Николаева

КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ЕДИНСТВО ФОРМЫ И ЗНАЧЕНИЯ:
КОРПУСНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ЯВЛЕНИЙ

Рассматривается вопрос о целесообразности и перспективности использования корпусного подхода при анализе когнитивных и функционально-прагматических особенностей единиц и структур языка на примере современных англоязычных корпусов. На основе сравнения с традиционными методами исследования и привлечения обширного иллюстративного материала доказывается лингвистическая валидность и репрезентативность корпусных данных при исследовании структурной нормированности/варьируемости языковых явлений, их коммуникативной адекватности и эффективности, а также концептуальной целостности формы и значения. Делается вывод, что традиционное разделение формы и значения, независимости грамматических правил от лексического наполнения требует серьезного переосмысления, как и само понятие нормы, чему способствуют корпусные исследования.

Ключевые слова: корпусный подход, когнитивная лингвистика, концептуализация, языковая норма, языковая вариативность.

N.N. Nikolaeva

CONCEPTUAL UNITY OF FORM AND VALUES:
A CASE-BASED APPROACH TO RESEARCH OF THE OPERATION
OF LANGUAGE PHENOMENA

The article considers practicability and viability of corpus approaches to cognitive and functional-pragmatic features of linguistic units based on some modern English-speaking corpora. We discuss our findings of the contrastive analysis of this approach with the traditional ones and present abundant supporting data to prove that corpus data provide for linguistic validity and representativeness of the research into structural normalization/variability of linguistic phenomena, their communicative efficiency, and conceptual integrity of forms and meanings. The article concludes that the formalistic separation of forms and meanings as well as grammatical rules and lexical choices requires significant re-interpretation. The concept of the norm itself should be rethought. It can be facilitated by corpus approaches.

Keywords: corpus approach, cognitive linguistics, conceptualization, language norm, language variability.