

УДК: 378

DOI: 10.25629/НС.2023.11.22

ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОШЛОГО РОССИИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ НАСТОЯЩЕГО В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Позднякова А.А., Кузнецова Г.В., Никитаева Е.Б.

Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина
(Технологии. Дизайн. Искусство)

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена проблеме интеграции иностранца в новое общество. Основная идея нашего исследования заключается в формуле: чтобы стать «своим» в чужом обществе, человек должен научиться воспринимать представителя другого этноса как носителя определенного культурно-исторического прошлого. Для этого человек должен обладать исторической эмпатией, то есть оформленными способностями эмоционально реагировать и откликаться на переживания представителя / представителей другой культуры; давать адекватный эмпатический ответ, базирующийся на понимании историко-культурных оснований событий прошлого, на переживаниях представителя другого этноса; распознавать эмоциональные состояния представителя другой этнокультурной группы и мысленно идентифицировать себя с текущим состоянием «чужого». Цель данного исследования состоит в установлении факторов, мешающих успешной интеграции иностранных студентов в российское общество. Задачами исследования выступают: 1) определение уровня знаний иностранных слушателей подготовительных факультетов вузов об историческом прошлом России; 2) выявление стереотипных представлений иностранцев об отдельных сторонах российской жизни; 3) определение дидактических условий для формирования исторической эмпатии иностранца при обучении языку титульной нации; 4) выяснение мнения преподавателей о возможности проведения работы по формированию исторической эмпатии в условиях российского вуза и ее перспективности. Проведенное исследование показывает, что факторами, мешающими успешной интеграции иностранных студентов в российском обществе, являются низкий уровень представлений о российской истории, стереотипизация отдельных сторон российской жизни и, как следствие, недостаточный уровень исторической эмпатийности. Делается вывод о том, что общность интересов контактирующих этносов, уважение к культурным и историческим различиям народов, совместная созидательная деятельность являются важными условиями формирования исторической эмпатии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

историческое знание, историческая эмпатия, интерпретация, иностранный язык, иностранные студенты.

ВВЕДЕНИЕ

События последних лет обращают наше внимание на фон, который создается в культурно-исторической среде и заставляет задуматься о том, насколько представлено историческое прошлое в сознании иностранных студентов и каково восприятие ими действительности. Приезжая на обучение в Россию, иностранные учащиеся часто оказываются в плену своих представлений о жизни россиян и российской истории, что затрудняет процесс их социализации и интеграции в российское общество. Педагоги сталкиваются с последствиями этих заблуждений, но зачастую не знают, как помочь иностранцу преодолеть их и в чем именно должна заключаться помощь. С одной стороны, необходимо развитие знаниевого компонента – и педагоги

стремятся восполнить недостаток знаний за счет активного включения в учебный процесс текстов исторического содержания, вовлечения иностранных студентов в экскурсионные программы. Приносит ли достаточный эффект подобная деятельность? Как показывает практика, не всегда и не во всем.

Получая информацию об истории России, иностранец часто не в состоянии правильно ее интерпретировать, поскольку способность к интерпретации чужой культуры у многих людей находится в «спящем» состоянии и простым чтением учебников ее невозможно разбудить. Посещение музеев и этнографических выставок дополняет представление студентов об историческом прошлом нашей страны, создавая в сознании людей некий видеоряд, но не формируя образ, что также недостаточно для интерпретации явлений настоящего. В этой связи актуализируется вторая сторона проблемы – эмоционально-когнитивная, когда речь идет о процессе формирования тенденции перехода от учебно-дисциплинарной к личностной парадигме историко-культурного развития иностранного студента.

Главной особенностью такого перехода является формирование *способностей* человека понимать и принимать скорее даже не чужую культуру, а самого человека как представителя этой культуры, развитие *желания* чувствовать то, что чувствует «чужак», даже при отсутствии близости взглядов и иной личностной позиции. Наличие способности к такому сопереживанию в науке называют *исторической эмпатией*. Многие исследователи считают это качество необходимым для правильной интерпретации культурно-исторических явлений прошлого и настоящего [Baron-Cohen, 2003; Gerace et al., 2013].

В некоторых работах историческая эмпатия определяется как способность оценивать прошлое с современных позиций, но без проекции сегодняшних ценностей на прошлое, с целью понять менталитет, намерения, действия неких исторических агентов. См.: "Historical empathy is "the ability to see and judge the past in its own terms by trying to understand the mentality, frames of reference, beliefs, values, intentions, [and] actions of historical agents using a variety of historical evidence ... without imposing today's values on the past" [Yilmaz, 2007, p. 331]. То есть данное толкование предполагает анализ исторического сопереживания человека – носителя конкретного языка и конкретной культуры. Наше понимание шире: оценка эмпатии как способности воспринимать носителя другой культуры в качестве атрибута, воплощения определенного культурно-исторического процесса.

Историческая эмпатия, по нашему мнению, представляет собой совокупность эмоциональных, когнитивных и поведенческих переменных, проявление которых опосредовано опытом социального взаимодействия субъекта с историческим прошлым других этносов. Вследствие этого историческую эмпатию можно рассматривать и как этнокультурный феномен, и как социально-психологическую характеристику личности, предполагающую наличие следующих способностей:

- эмоционально реагировать и откликаться на переживания представителя / представитель другой культуры;
- давать адекватный эмпатический ответ, вербальный и невербальный, базирующийся на понимании историко-культурных оснований событий прошлого, на переживаниях представителя другой культуры;
- распознавать эмоциональные состояния представителя другой этнокультурной группы и мысленно идентифицировать себя с текущим состоянием «чужого».

Цель данного исследования состоит в установлении факторов, мешающих успешной интеграции иностранных студентов в российское общество. Задачами исследования выступают: 1) определение уровня знаний иностранных слушателей подготовительных факультетов вузов об историческом прошлом России; 2) выявление стереотипных представлений иностранцев об отдельных сторонах российской жизни; 3) определение дидактических условий для формирования исторической эмпатии иностранца при обучении языку титульной нации; 4) выяснение мнения преподавателей иностранных языков о возможности проведения работы по формированию исторической эмпатии в условиях российского вуза и ее перспективности.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

В течение последних пятнадцати лет в науке ведется активная дискуссия по поводу целесообразности или нецелесообразности приобщения иностранцев (студентов, трудовых мигрантов) к историческому прошлому, культуре страны проживания. И однозначных ответов на этот, казалось бы, очевидный вопрос нет. Много разногласий и по поводу «способов и инструментов» такого приобщения. Некоторые исследователи (российские и зарубежные) считают, что все иностранцы, прибывающие в страну, должны осваивать некие образовательные программы и только после этого допускаться до учебной или трудовой деятельности [Korteweg & Yurdakul, 2009; Bonjour, 2010; Rocca et al., 2020; Welfens & Pisarevskaya, 2020]. Эти идеи переходят в практическую плоскость – создаются разного рода формы контроля знаний иностранца о стране пребывания [Вербицкая и др., 2017; Киселева, 2017]. Исследователи отмечают, что «имеет место тенденция все большей регуляризации процедур и их усложнения. Если раньше достаточным признавалось собеседование с иммиграционным чиновником, в рамках которого проверялись также языковые навыки, то с течением времени в государствах, использовавших подобное собеседование, процедура, как минимум, приобрела письменную часть...» [Киселева, 2017, с. 112]. Другие ученые считают, что культурно-историческое знание должно усваиваться в процессе естественной коммуникации, поскольку любой учебный процесс является своего рода принуждением и уже в силу этого уничтожает интерес к изучению чужой истории и принятию чужой культуры [Strik et al., 2010; Strik, 2013]. Третья группа исследователей указывает на дискриминационный характер подобных мероприятий [Carens, 2010; Groenendijk & van Oers, 2010; Orgad, 2013; Yanow & Naar, 2013]. При этом все ученые оказываются едины во мнении о том, что проблемы, с которыми сталкивается мир, имеют свои корни в истории и люди обращаются к ней всякий раз, когда возникает конфликт [Joppke, 2017; Bonjour & Duwendak, 2018], а значит, историко-культурные знания необходимы.

Восприятие истории чаще всего находится под влиянием культурных норм, которые усваивают люди в течение жизни [Chopik et al., 2017], поэтому культурные нормы обществ трактуются исследователями как фактор, детерминирующий восприятие исторических процессов. См.: «Implicit attitudes are learned through newcomers' social inferences about old-timers' intentions, a process fostered when old-timers' patterns are institutionalized as traditions. These findings suggest that neither cultural behaviors nor cultural attitudes get from old-timers to newcomers through simply replicating themselves, but instead through different ways that newcomers construct subjective representations of the old-timers' ways» [Morris et al., 2015]. Опора на исторические знания о стране проживания, стране изучаемого языка помогает иностранному студенту правильно интерпретировать настоящее и «встраивать» это настоящее в иерархию своих представлений о мире.

В рамках данного исследования мы более детально обратились к анализу научной литературы по следующим направлениям:

1) историческое знание на разных ступенях подготовки иностранного студента [Boese et al., 2017; Royo, 2018; González-González et al., 2022];

2) конечная цель и результативность культурно-исторической подготовки студентов в аспекте формирования образа «новой» страны [Foster, 1999; Stoel et al., 2015; Welfens & Pisarevskaya, 2020];

3) историческая эмпатия как характеристика личности иностранного студента и способы ее формирования [Yilmaz, 2007, 2008; Segal et al., 2010; Lee & Shemilt, 2011; Savenije, & De Bruijn, 2017; Chopik et al., 2017].

По мнению исследователей, историческое знание является многослойным – как в силу своей специфики, связи с мировыми гуманитарными процессами, так и в силу наличия исключительного прикладного инструментария: история помогает студентам развивать навыки рассуждения и принятия решений, понимать явления настоящего через сопоставление с прошлым. История побуждает студентов оценивать мысли и убеждения людей прошлого, пони-

мать, через что приходится пройти людям на пути к цивилизации, каковы мотивы и последствия их действий и поступков [Foster, 1999]. Историческое знание используется для того, чтобы помочь студентам получить представление о культуре и мировоззрении других людей: "...history should be used to help students gain insight into other people's cultures and world views" [Yilmaz, 2008, p. 40]. Последнее представляется особенно важным, когда речь идет о работе с иностранными студентами. Для восприятия истории студентам важно не просто знать произошедшие события, но и иметь эмоциональное понимание о людях из прошлого, и чтобы это понимание находило отражение в реальной жизни студентов.

Интерпретация реальности часто попадает под влияние стереотипных представлений о России и россиянах. Социологический словарь Н. Аберкромби трактует стереотип как «одно-сторонний, связанный с преувеличением и, как правило, предубежденный взгляд в отношении группы, племени или класса людей» [Аберкромби, 2004, с. 26]. Интересно, что даже с активным развитием Интернета и до недавнего времени достаточно свободным передвижением людей по миру стереотипы не исчезают, а находят все большее закрепление в массовом сознании, сознании отдельных этносов [Pozdnyakova et al., 2022]. Это подтверждается мнением Н. Аберкромби о том, что стереотипы «часто не поддаются изменению или исправлению путем сопоставления с опровергающими их данными, поскольку порождают чувство социальной солидарности» [Аберкромби, 2004, с. 26].

О стереотипах было проведено огромное количество исследований, самые последние из которых включали изучение стереотипов как особого типа когнитивной структуры и выяснение процессов, посредством которых эти структуры оказывают влияние на поведение, отношения, память, социальные суждения, умозаключения и другие процессы восприятия [Stephan, 1989]. Эти когнитивные структуры позволяют воспринимающему эффективно, упрощенно и часто неточно выносить суждения о других людях и целых этносах. У. Липпман отмечает, что «стереотип столь последовательно и авторитетно передается из поколения в поколение, что кажется присущим физиологии индивида» [Липпман, 2004, с. 107]. Для преодоления этнических стереотипов необходима системная работа над формированием исторической эмпатии.

Эмпатия в историческом контексте определена в статье д-ра Элизабет А. Сегал 2010 года «Привилегия через призму эмпатии» ("Privilege Through the Lens of Empathy"). Здесь автор пишет, в частности, о том, что существуют многочисленные вариации в общественном сознании, которые не являются эмпатией [Segal, 2010, p. 83]. По мнению исследователя, эмпатия состоит из трех первичных компонентов: 1) аффективной реакции на чужие эмоции или действия, 2) когнитивной обработки видения другого человека, а также собственной аффективной реакции, 3) осознанного процесса принятия решений, который приводит к эмпатическому действию [Segal, 2010, p. 83]. Чтобы быть сопереживающим, человек должен эмоционально и физиологически реагировать на эмоции других и иметь когнитивное понимание различий между тем, что он чувствует, и тем, что чувствует другой человек. Это, по мнению автора, может быть достигнуто только тогда, когда человек ощущает «себя собой», но способен поддерживать границу между собой и другим [Segal, 2010, p. 83]. Автор приводит данные нейробиологии, подтверждающие, что эмпатия имеет 1) нейробиологические компоненты, которые проявляются неосознанно, и 2) когнитивный компонент, который может быть сформирован. Эти же принципы распространяются на историко-общественный уровень, когда человек использует вышеуказанную «модель действий», чтобы понять жизнь членов другой этнической группы: «...when we apply empathy on a social level, we use the above skills to consider what life is like for members of groups different from our own and thereby, practice social empathy» [Segal, 2010, p. 84]. Автор считает, что эмпатию можно формировать и развивать, если человек участвует в деятельности, которая стимулирует сочувствие и одновременно запускает когнитивные процессы. Автор предлагает систему упражнений для формирования эмпатии, но признает, что найти область такой деятельности в реальной жизни непросто.

Чтобы добиться успеха в достижении данной цели, преподаватель иностранных языков должен знать, какое историческое содержание важно и каким образом внедрить его в учебный

процесс, как заинтересовать студентов историей страны и не «убить» этот интерес в ходе образовательной деятельности [Van Straaten et al., 2016]. Так, предполагается, что в естественной языковой среде хорошим упражнением для демонстрации студентам актуальности истории является анализ текущего исторического события с позиции прошлого опыта. Однако в ограниченной языковой среде подобные упражнения малопродуктивны: сильная оторванность от этноса, как правило, не позволяет сформироваться компонентам эмпатии в личности изучающего иностранный язык. То есть преподавателю важно учитывать не только языковой и этнический состав студентов, но и состояние языковой среды, в которой находится обучающийся [Маркова, Позднякова и др., 2022].

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В работе были использованы две группы методов исследования: 1) теоретические (анализ, синтез, индукция), позволившие уточнить понятие «историческая эмпатия» в аспекте обучения иностранному языку; 2) эмпирические (по классификации Б. Г. Ананьева) – анкетирование и опрос иностранцев, приезжающих на обучение в Россию, интервьюирование преподавателей РКИ и специальных дисциплин (истории и обществознания), работающих с иностранными студентами.

Использование теоретических и эмпирических методов помогло подтвердить на практике предположение о том, что недостаточный уровень исторических знаний способствует искаженному толкованию новых реалий. Остановимся более подробно на экспериментальной части исследования.

Одним из главных вопросов применительно к обучению иностранцев является наличие «стартовых знаний» – того, что иностранные студенты думают и знают об истории нашей страны. Это должен хорошо представлять себе преподаватель РКИ, чтобы лучше обучать русскому языку и русской культуре. Обследования групп студентов в этом аспекте проводятся крайне редко. И это касается не только российских, но и зарубежных учебных заведений [Voese, 2017]. Кажется очевидным, что студенты должны понимать важность знания истории страны, в которую они приехали, но на практике такое встречается крайне редко.

Исследование структуры представлений иностранцев о стране изучаемого языка, проводимое нами в течение нескольких лет на базе РГУ им. А.Н. Косыгина, включало два этапа.

К обследованию на первом этапе привлекались студенты из стран, нейтральных по отношению к российскому образованию (Непала, африканских франкоязычных и англоязычных стран), лица, впервые посетившие Россию.

В качестве инструмента обследования был предложен опросник, включающий тесты двух типов: стандартного закрытого и теста с ассоциативным компонентом.

Тесты открывались преамбулой, в которой студенту (на английском или французском языке) объяснялись цели проведения данной работы. Содержание теста первой части составляли вопросы, имеющие принципиальное значение для понимания исторического развития России. Ниже мы фрагментарно рассматриваем состав теста.

Что ты знаешь об истории России? / What do you know about the history of Russia?

Дорогие студенты! Этот тест не является экзаменом. За него вы не получите плохую оценку. Этот тест – проверка вашей эрудиции и вашего понимания истории нашей страны. Мы проводим этот тест для того, чтобы лучше организовать работу с иностранными студентами, которые хотят учиться в России. Примите, пожалуйста, участие в тестировании!

Dear students! This test is not an exam. You will not receive a bad grade for it. This test is a check of your erudition and your understanding of the history of our country. We are conducting this test in order to better organize work with foreign students who want to study in Russia. Please take part in the testing!

Часть I / Part I

Инструкция. Прочитайте предложение слева. Выберите правильный вариант справа (а, б, в или г).

Instruction. Read the sentence on the left. Choose the correct option on the right (a, b, c, or d).

1. Как называлась первая династия, правившая русским государством? What was the name of the first dynasty that ruled the Russian state?	(А) Меровинги / Merovingians (Б) Габсбурги / Habsburgs (В) Рюриковичи / Rurikids (Г) Тан / Tan
2. Какую религию приняла Русь в X веке? What religion did Rus adopt in the 10th century?	(А) Буддизм / Buddhism (Б) Христианство / Christianity (В) Мусульманство / Islam (Г) Иудаизм / Judaism
3. Как звали князя, при котором это произошло? What was the name of the prince under whom this happened?	(А) Владимир / Vladimir (Б) Ярослав / Yaroslav (В) Олег / Oleg (Г) Игорь / Igor
4. Какой народ завоевал Русь в XIII веке? Which people conquered Rus in the 13th century?	(А) Германцы / Germans (Б) Арабы / Arabs (В) Византийцы / Byzantines (Г) Монголы / Mongols
5. Как долго продолжалась зависимость Руси от завоевателей? How long did Rus remain under the rule of the conquerors?	(А) 50 лет / 50 years (Б) 100 лет / 100 years (В) 200 лет / 200 years (Г) 500 лет / 500 years
6. Какой город был центром русского государства в XV веке? Which city was the center of the Russian state in the 15th century?	(А) Владимир / Vladimir (Б) Москва / Moscow (В) Санкт-Петербург / St. Petersburg (Г) Киев / Kiev
7. Какой император начал строительство российского флота? Which emperor began the construction of the Russian fleet?	(А) Николай I / Nicholas I (Б) Павел I / Paul I (В) Александр I / Alexander I (Г) Петр I / Peter I
8. Когда Крым вошел в состав Российской империи? When did Crimea become part of the Russian Empire?	(А) в XV веке / in the 15th century (Б) в XVII веке / in the 17th century (В) в XVIII веке / in the 18th century (Г) в XXI веке / in the 21st century
9. С кем воевала Россия в 1812 году? Who did Russia fight against in 1812?	(А) с Великобританией / Great Britain (Б) с Польшей / Poland (В) с Японией / Japan (Г) с Францией / France
10. Кто был союзником России в Первой мировой войне? Who was Russia's ally in World War I?	(А) Япония / Japan (Б) Франция / France (В) Германия / Germany (Г) Италия / Italy
11. Какое важное событие произошло в России в ноябре 1917 года? What significant event took place in Russia in November 1917?	(А) революция / revolution (Б) землетрясение / earthquake (В) смерть императора / death of the emperor (Г) наводнение / flood

12. Кто возглавил Россию после революции 1917 года? Who led Russia after the 1917 revolution?	(А) Иосиф Сталин / Joseph Stalin (Б) Михаил Горбачев / Mikhail Gorbachev (В) Владимир Ленин / Vladimir Lenin (Г) Леонид Брежнев / Leonid Brezhnev
13. Когда Россия вошла в состав Советского Союза? When did Russia become part of the Soviet Union?	(А) в XVII веке / in the 17th century (Б) в XVIII веке / in the 18th century (В) в XIX веке / in the 19th century (Г) в XX веке / in the 20th century
14. Какая партия руководила Советским Союзом? Which party governed the Soviet Union?	(А) демократическая / democratic (Б) консервативная / conservative (В) либеральная / liberal (Г) коммунистическая / communist
15. С кем воевала Россия в период Второй мировой войны? Who did Russia fight against during World War II?	(А) с Германией / Germany (Б) с Соединенными Штатами Америки / United States of America (В) с Великобританией / Great Britain (Г) с Китаем / China
16. Армия какой страны взяла Берлин в мае 1945 года? Which country's army captured Berlin in May 1945?	(А) Франции / France (Б) Великобритании / Great Britain (В) Советского Союза / Soviet Union (Г) Соединенных Штатов Америки / United States of America
17. Какая страна понесла самые большие потери в годы Великой Отечественной войны? Which country suffered the greatest losses during the Great Patriotic War?	(А) Великобритания / Great Britain (Б) Советский Союз / Soviet Union (В) Япония / Japan (Г) Соединенные Штаты Америки / United States of America
18. Какая страна первой применила ядерное оружие? Which country was the first to use nuclear weapons?	(А) Советский Союз / Soviet Union (Б) Северная Корея / North Korea (В) Япония / Japan (Г) Соединенные Штаты Америки / United States of America
19. Какая страна первой совершила полёт в космос? Which country was the first to make a manned space flight?	(А) Советский Союз / Soviet Union (Б) Китай / China (В) Франция / France (Г) Соединенные Штаты Америки / United States of America
20. Кто был первым президентом России? Who was the first president of Russia?	(А) Иван Грозный / Ivan the Terrible (Б) Владимир Ленин / Vladimir Lenin (В) Михаил Горбачев / Mikhail Gorbachev (Г) Борис Ельцин / Boris Yeltsin

Во второй части исследования испытуемым предлагался тест с ассоциативным компонентом. Студент должен был прочитать текст на родном или хорошо знакомом языке (английском, французском) и дополнить его подходящими по смыслу словами и сочетаниями. В качестве иллюстраций приведем перевод нескольких фрагментов.

Часть II / Part II**Моё знакомство с историей России / My Introduction to Russian History**

До приезда в Россию я знал историю этой страны [1] _____ (как?).	[1] _____ _____
Мое знакомство с историей России началось [2] _____ (где? когда?).	[2] _____ _____
Там / тогда я узнал о таких фактах истории: [3] _____.	[3] _____
Многие факты русской истории меня удивляют: [4] _____.	[4] _____
Я узнал об обычаях и традициях народов, которые проживают в России. Многие традиции показались мне необычными: [5] _____. Жизнь всех народов является частью общей истории России.	[5] _____ _____ _____ _____

Интерпретация результатов тестов приведена ниже.

Для лучшего понимания того, насколько «историчны» приезжающие на обучение иностранцы и насколько развитой является у них историческая эмпатия, мы провели интервьюирование преподавателей, работающих в группах иностранцев. Интервьюирование проводилось лично – в аудитории и через платформу Zoom. В мероприятии принимали участие 10 преподавателей (6 преподавателей РКИ и 4 преподавателя истории и обществознания).

Преподавателям предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Какой, по вашему мнению, иностранные студенты видят русскую историю?
2. Влияет ли, по вашему мнению, знание истории (и культуры) на восприятие страны?
3. Каким этническим стереотипам подвержены ваши студенты? Мешают ли они (стереотипы) обучению?
4. Каким этническим стереотипам подвержены вы лично? Мешают ли они преподаванию вашего предмета?
5. Как вам кажется, соперничают ли ваши студенты России и россиянам?

Ответы предлагалось дать в свободных формулировках.

Результаты ответов были проанализированы, вследствие чего стало возможным сформулировать рекомендации по оказанию методической помощи иностранным студентам, приезжающим на обучение в Россию, с целью развития у них исторической эмпатии.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Анализ результатов теста «Что ты знаешь об истории России? / What do you know about the history of Russia?»

Исследование показало, что многие слушатели подготовительного факультета, приезжающие на обучение в Россию, имеют крайне смутное представление о нашей стране. Общими для всех групп опрашиваемых оказались знания о религиозных основаниях Руси (100% студентов всех этнических групп выбрали «христианство»), руководящей роли коммунистической партии (98% студентов ответили правильно) и первом полете человека в космос (100% знают, что

его осуществил Советский Союз). По всем остальным вопросам были даны разные ответы, вариативность которых менялась в зависимости от этнического состава группы. Так, «исторический профиль» непальского студента оказался следующим. Средний непальский студент ничего не знает о древнем русском государстве, включая приблизительное время его появления, место дислокации, этнический состав, имена руководителей. Период татаро-монгольского нашествия также незнаком непальцам: в качестве народа, завоевавшего Русь в XIII веке, выбираются германцы (80% ответов) или арабы (20%), других ответов не представлено. Продолжительность пребывания Руси под гнетом завоевателей оценивается спонтанно: ответ «50 лет» выбрало 20% опрошенных, ответ «500 лет» – 35% опрошенных; при этом в корректирующей беседе студенты подтвердили, что ничего не знают об этом периоде и не представляют, насколько продолжительным он был. В качестве центра русского государства в XV веке 68% опрошенных выбрали Санкт-Петербург, и образование города в сознании непальцев никак не связывается с личностью Петра I. Строительство российского флота относится студентами к деятельности Александра I. На корректирующий вопрос «Строили ли корабли Петр I?» студенты отвечают отрицательно. Ответом на вопрос о вхождении Крыма в состав Российской империи для подавляющего большинства (91%) стал XXI век, о периоде русско-турецких войн слышали единицы. Отечественная война 1812 года, видимо, не представлена в историографии страны (Непала): о ней не слышало большинство из участвующих в опросе. Об участии России в Первой мировой войне многие молодые непальцы не слышали, хотя знают об участии непальцев в сражениях в составе «британской индийской армии».

Советский период истории нашей страны также слабо отражен в сознании непальцев: большинство выбирает правильный ответ («революция») на вопрос о главном событии ноября 1917 года, но не представляет, с чем связано это событие, кто возглавил российское государство после революции (60% называет руководителем Иосифа Сталина) и как развивалась страна до Второй мировой войны. На вопрос о том, когда Россия вошла в состав Советского Союза, 22% опрошенных выбирает ответ «в XVII веке», а 35% – ответ «в XIX веке».

История Великой Отечественной войны кажется современной молодежи далеким прошлым, поэтому участие в ней Советского Союза оценивается как «событие из истории Древнего мира». Большинство опрошенных знает, что в период Второй мировой войны Россия воевала с Германией, хотя некоторые из студентов (около 2%) выбрали вариант «Китай». Вопрос о том, армия какой страны взяла Берлин в мае 1945 года, вызвал некоторое смещение в рядах опрошенных: две трети из них посчитали, что этими странами являются США и Великобритания, около 10% дали правильный ответ. Вопрос о потерях в годы Великой Отечественной войны, очевидно, никогда не возникал в сознании непальцев: правильный ответ дало только 5% опрошенных, большинство выбрало вариант «Япония» (около 60%) и «Великобритания» (около 30%). Очевидно, в общественном сознании Непала все события (или большинство событий) Второй мировой войны ассоциируются с трагедией японских городов Хиросима и Нагасаки. Хотя ответы на вопрос о том, кто сбросил атомную бомбу на эти города, кто первым в мире применил атомное оружие, правильный ответ не смогло дать около 40% опрошенных, выбрав варианты «Советский Союз» (21%) и «Северная Корея» (19%).

Вопрос о первом президенте России выявил незнание основ истории российской государственности, поскольку номинации «Россия», «Российская империя», «Советский Союз», «Древняя Русь», «Российское государство» оценивались непальцами как тождественные, соответственно, в качестве первого президента России выбирались все четыре «претендента»: Иван Грозный (4%), Владимир Ленин (25%), Михаил Горбачев (28%) и Борис Ельцин (43%).

В группах африканских студентов (из Замбии, Габона, Конго) количество правильных ответов было выше: очевидно, сказалось более активное влияние европейских учебников и европейской системы образования в целом.

Анализ результатов теста *Моё знакомство с историей России / My Introduction to Russian History*

Сразу отметим, что в ответе на первый вопрос («До приезда в Россию я знал историю этой страны (как?) _____») никто из опрошиваемых не оценил свои знания истории России как хорошие. Все ответы свелись к двум формулировкам: «плохо» и «совсем не знал». Самое интересное, что среди них были и студенты, приехавшие в Россию получать историческое образование.

Знакомство с российской историей (вопрос №2) у большинства начинается в средней школе или (такие ответы тоже есть) «вообще не начинается». Факты, о которых узнавали студенты на уроках (вопрос №3), касаются в основном географии нашей страны и ее тяжелого климата. Об истории Древней Руси в зарубежных учебниках написано крайне мало. Указывается на языческое прошлое Руси и крещение. О периоде Российской империи информации также немного: Россия рассматривается как «задворки Европы», Петр I – как автократ, пробивший выход в Балтику, роль России в борьбе с Наполеоном вообще замалчивается. Однако при оценке советского периода отмечается важность СССР в победе над Гитлером. Набор формул для постсоветского периода достаточно стандартен. Наши наблюдения подтверждаются анализом зарубежных учебников истории, приведенном в докладе голландской исследовательницы Й. Ван дер Лееув-Роорд (Россия, Псков, 15-17 апреля 1996 г.), которая пишет: «В целом информация, которую дает учебник, представляет Россию XIX в. как благополучную страну без каких-либо проблем, медленнодвигающуюся по направлению к индустриальному обществу, свидетельством чего являются такие большие города, как Одесса с населением в 600 тыс. человек и Москва и Санкт-Петербург, в каждом из которых проживало более 1 миллиона жителей. <...> Все это приводит к тому, что читатель совершенно неожиданно для себя сталкивается с материалами о «революциях», «падении России», «переходе власти к Ленину». Хотя Брест-Литовский мир имел значительное влияние на развитие Восточной Европы, о нем в учебнике даже не упоминается. Вместе с тем мирные договоры и соглашения, разрабатывавшиеся на Парижской мирной конференции, разбираются очень досконально, вплоть до мелких подробностей» [Ван дер Лееув-Роорд, 1997, с. 263]. И, хотя с тех пор прошло более 25 лет, ситуация с формированием образа России в учебниках за рубежом изменилась мало и вывод, который делает исследователь, актуален и сегодня: «Следует признать, что в целом европейские учебники формируют достаточно отрицательный образ России. «Страдания», «войны», «авторитаризм», «тоталитаризм», «Ленин» и «Сталин» – ключевые понятия, используемые в преподавании истории России в Европе. Поскольку школьные учебные планы базируются на изучении и преподавании истории основных дат, событий и персоналий, то ведущими понятиями в них являются такие, как «война», «кризис», «тираны», «бедствия»» [Ван дер Лееув-Роорд, 1997, с. 266].

В ответах на вопрос №4 – о фактах русской истории – интересными показались такие: «Большая территория между Европой и Азией – непонятно, как так получилось?», «много стран в одной», «Россия – это очень традиционное общество», «много русских военных побед», «за свою историю русские много страдали», «было русское "рабство" крестьян», «есть транссибирская магистраль, я много слышал о ней и хочу однажды прокатиться», «победа во Второй мировой войне», «у Таиланда с Россией есть общая история, наши цари были друзьями», «у России долгая история отношений с Индией – со времен Ленина», «Сталин не был русским», «в XIX веке в Петербурге было электрическое уличное освещение, а в Лондоне были только свечные фонари».

Ответы на вопрос №5, о том, какие традиции показались необычными, достаточно стандартны: «страна холодная, но зимой в квартирах даже жарко», «купание в ледяной воде», «русская баня», «употребление горячего чая», «приготовление холодца», «сбор березового сока», «мытьё рук при приходе в гости», «наличие в доме тапочек для гостей», обращения к незнакомым «Девушка!» и «Молодой человек!» (отсутствие формы вежливого обращения к незнакомому человеку), «большинство русских не создают проблем, но чувствуется, что у них совсем другая культура», «российские учителя невероятно заботливые», «патриотический туризм».

Есть среди них и новые традиции и «ритуалы», удивляющие иностранца: «аплодисменты в самолете», вопросы в транспорте типа «Вы выходите?», «люди в маршрутке передают деньги водителю, и никто не забирает их себе». Интересно, что последняя «реплика» принадлежит англичанину – вполне приличному молодому человеку.

Анализ результатов интервьюирования

Анализ интервью с преподавателями показал, что у большинства иностранных студентов нет образа русской истории. Есть отдельные, не связанные между собой факты, у некоторых есть небольшой опыт взаимодействия с историей (один из студентов принимал участие в полевых исследованиях на территории России), но образа истории нет. Отсюда – невозможность почувствовать то, что чувствует русский человек, принять особенности русского быта и русской культуры.

Стереотипы, которым подвержены иностранцы, достаточно устойчивы. Нет, современное молодое поколение не считает, что «все русские хмуры и пьют водку», – Интернет показывает разные лица. Но страх расизма, гомофобии и других фобий присутствует. Некоторые иностранцы представляют Россию как «одно большое гетто» и, собираясь в нашу страну, готовятся к правилам проживания в тяжелых условиях дискриминации. Есть и другие стереотипы: «боязнь кириллицы», «невозможность выучить страшный русский язык» и т.п. При всей абсурдности именно эту группу фобий преподаватели называют помехой для обучения языку и культуре.

Сами опрошенные преподаватели не подвержены влиянию стереотипов, хотя и указывают на сложности в обучении определенных этнических групп студентов, например, письму или устной речи.

Ответы относительно исторической эмпатии иностранцев не являются информативными. Шесть из десяти опрошенных преподавателей выразили мнение, что и русскоязычное молодое поколение находится настолько далеко от истории, что, несмотря на применение самых эффективных методов и технологий, не сможет «прочувствовать историю» и ощутить свою связь с ней. А иностранец «никогда не сможет стать русским, чтобы чувствовать, как русский». По нашему мнению, данная проблема нуждается в дополнительном изучении в рамках более широкого эксперимента.

Общие замечания

Развитая способность к сопереживанию может помочь студентам не просто понимать события конкретного периода времени, а сочувствовать людям, ставшим продуктом этого времени [Yilmaz, 2007]. Формированию исторической эмпатии способствует использование видео, проведение сравнений между событиями прошлого и настоящего, поощрение студентов к работе с первоисточниками [Cunningham, 2009]. При этом, по мнению К. Йылмаз, важным является обучение «умению критически относиться к первоисточникам и событиям» [Yilmaz, 2008, с. 684], чтобы обеспечить их осмысленность и выявить причинно-следственные связи [Stoel et al., 2015, 2016]. Это подтверждается и мнением Х.-П. Ройо, который пишет: “An all-encompassing, yet in-depth view of not only change processes but also of diverse and sometimes opposing forces that have led to these changes, and of resistance and continuity factors, as well as the meaning of these series of changes and the very nature of change in history” [Royo, 2018, p. 236, цит. по: González-González et al., 2022, p. 12]. Этим исследователем подчеркивается важность выявления «природы изменений в истории», которые, собственно, и становятся факторами, формирующими личность.

Студенты должны иметь возможность задавать хорошо продуманные вопросы, а преподаватель – помогать им грамотно интерпретировать исторические факты. Это позволяет сделать историю живой для студентов, «поставить людей, а не битвы и даты, в центр предмета» [Lee & Shemilt, 2011, p. 39]. Эмпатия должна использоваться в качестве дидактического метода, связывающего историческое знание с изучением русского языка и русской культуры.

Эмоциональная и когнитивная составляющие являются двумя сторонами эмпатии, которые, по мнению исследователей, не во всем тождественны: тот, кто сильно эмоционально сопереживает, не обязательно хорошо понимает точку зрения другого человека [Kanske et al.,

2016]. Это касается и исторической эмпатии: мы можем сочувствовать людям как представителям конкретной группы – возрастной (например, пожилым людям) или гендерной (женщинам, девушкам), но это сочувствие не распространяется на принятие мыслей и нравственных предпочтений этих людей.

Сопереживание, основой которого выступает идентификация, является эмоциональным откликом на переживания другого человека. Проявление сочувствия предполагает когнитивную направленность в ситуации, которая, в свою очередь, актуализирует различные формы содействия, сначала внутреннего, а затем, при определенных условиях, и внешнего. Только внутреннее содействие может привести к реальной помощи.

Важным фактором создания такой парадигмы выступает культурно-языковая среда, в которой находится иностранец. Язык как инструмент взаимодействия человека со средой играет главную роль в формировании исторической эмпатии. Язык является мостом, связывающим анализируемую ситуацию с первоисточником, и в этом случае приобретает особую силу. В качестве примера приведем рассказ иностранного аспиранта, назовем его Ван И, который закончил российский вуз и начал активно заниматься изучением истории Великой Отечественной войны. Его диссертация близилась к завершению, и он проходил практику в одном из архивов небольшого провинциального города. Там он работал с документами, выезжал на места боев, встречался с людьми, которые стали свидетелями событий Великой Отечественной войны. Одна из таких встреч стала для него значимой. Вот его рассказ.

«История войны увлекла и интриговала меня. Я проводил долгие часы в библиотеках и архивах, рисовал карты военных действий, делал таблицы и схемы. Я считал себя знатоком и специалистом и был уверен, что таким и должен быть настоящий историк. Но я не понимал, что значит война для обычного человека и какое это зло. Чужая страна. Чужая история. Более того, как оказалось, увлеченный батальными сценами, я даже не задумывался об этом. Я читал об огромном количестве жертв войны, о страданиях мирного населения, но эти цифры оставались для меня цифрами. Так было до тех пор, пока в одной из провинциальных библиотек я не пообщался с пожилым мужчиной из поколения «детей войны». Это была обычная встреча, в общем случайная. Мужчина рассказывал о голодном детстве и – конкретно – о хождении с матерью на рынок в попытках продать что-то из вещей и купить еды для братьев и сестер. Я читал много таких историй и сначала даже не очень внимательно слушал рассказ. Послушал, записал в блокнот пару фраз и ушел. А потом, дома, неожиданно в памяти буквально всплыли слова:

– Мама, купим мячик?

– Нет, сыночек, купим хлебушка.

Я очень хорошо помню момент этого воспоминания. Как удар. Неожиданно в моем сознании связалось все, что я читал о войне. Связалось не в понятийном смысле – я и до этого был достаточно хорошо осведомлен обо всех событиях, – а в эмоциональном. Я вдруг почувствовал войну, и все жертвы вдруг стали реальными, и мне даже стало стыдно за свое, как мне показалось, «нездоровое увлечение» историей».

Как становится понятно из этого рассказа, молодой человек был действительно хорошим «учеником»: он обладал глубокими знаниями, работал с первоисточниками, был заинтересован в предмете своего исследования. Но это, согласно модели д-ра Элизабет А. Сегал, рассмотренной выше, было только предстацией развития исторической эмпатии. Первая стадия – физиологическая способность зеркально отражать других – проявилась после разговора с пожилым человеком. Возможно, именно коннотативный компонент слов (мячик, сыночек, хлебушек) стал триггером, запустившим процесс консолидации эмоционального и когнитивного компонентов. А возможно, культурная среда, в которой долгое время находился иностранец, таким образом повлияла на его сознание. В ряде исследований доказывается тот факт, что культурная среда способна смягчать или активизировать эмпатические реакции [Atkins et al., 2016]. Как и другие индивидуальные характеристики личности, эмпатия чаще всего находится под влиянием культурных норм, которые усваивают люди в течение жизни [Chorik et al., 2017].

Вспомним высказывание К. Гирца о том, что «культуру составляют психические структуры, посредством которых индивиды или группы индивидов формируют свое поведение» [Гирц, 2004, с. 18]. Вторая стадия – когнитивная обработка ситуации – проявилась в ощущении молодым ученым реальности всего того, что он знал только в теории. Третьей стадией (Э.А. Сегал определяет ее как «сознательное решение действовать на основе эмпатической реакции» [Segal et al., 2010, p. 83]) стало желание писать не ради защиты диссертации, а «ради исторической правды», о чем аспирант сообщил нам в беседе, – принятие себя как члена другого общества.

Для эффективной интерпретации настоящего в иностранной аудитории важно учитывать актуальность и релевантность информации. Очевидно, что иностранные обучающиеся более заинтересованы в последних событиях и новостях, чем в далеком прошлом России. Сопоставление настоящего и прошлого, «видение настоящего в прошлом» вполне может переломить эту тенденцию. Предлагается целесообразным использование дифференцированных методов при обучении исторической эмпатии. К ним традиционно относят посещение музеев, мемориальных центров, мест культурного наследия. Эти места можно использовать, чтобы «вызвать эмоциональный отклик», который в свою очередь вызовет сочувствие к конкретному историческому событию [Savenije, 2017, p. 832]. Правильно подобранный фильм, историческое моделирование, историческая реконструкция также могут быть полезными инструментами при формировании исторической эмпатии: они помогают студентам визуализировать прошлое, установить с ним эмоционально-когнитивные связи, дают более реальный и целостный опыт социального взаимодействия [Stueber, 2002].

ВЫВОДЫ И ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Российский философ А.Г. Дугин, размышляя об историческом прошлом нашей страны, в одном из интервью сказал: «Оно [прошлое] необходимо нам как посылка, как начало, как заданность базовых параметров, как предопределенный вектор. С прошлого начинается мышление. Более того, прошлое становится историческим прошлым только в том случае, если мы понимаем его смысл. Бессмысленное прошлое вообще ни для чего не нужно – это ничто. А осмысление прошлого необходимо не само по себе, а для того, чтобы правильно мыслить в настоящем». Это высказывание очень хорошо отражает идею нашего исследования: чтобы стать «своим» в чужом обществе, человек должен научиться воспринимать представителя другого этноса как носителя определенного культурно-исторического прошлого.

Проведенное исследование показало, что факторами, мешающими успешной интеграции иностранных студентов в российском обществе, являются низкий уровень представлений о российской истории, стереотипизация отдельных сторон российской жизни и, как следствие, недостаточный уровень исторической эмпатийности. Общность интересов контактирующих этносов, уважение к культурным и историческим различиям народов, совместная созидательная деятельность являются важными условиями формирования исторической эмпатии.

Педагоги могут помочь иностранным обучающимся решить обозначенные проблемы, внедряя историческое знание для формирования представления о культуре и мировоззрении людей другого этноса и вызова эмоционального отклика на события прошлого. При этом важно, чтобы интерпретация исторического прошлого страны осуществлялась на объективных исторических фактах и уважении к различным точкам зрения. Такой подход помогает избежать политизации истории и укрепить доверие и взаимопонимание между представителями различных этносов.

Для приобщения иностранных студентов к изучению культурно-исторических явлений могут быть использованы современные технологии и коммуникационные платформы. Например, использование социальных сетей, блогов, вебинаров и видеоконференций может помочь в распространении информации о событиях и фактах в режиме реального времени и обеспечении взаимодействия между различными культурами.

Изучение исторического прошлого России и интерпретация настоящего в иностранной аудитории важны, поскольку позволяют установить тесные связи между различными культурами и народами, обеспечить обмен социальным и культурным опытом.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Аберкромби, Н. Социологический словарь: Пер. с англ. / Н. Аберкромби, С. Хилл, Б.С. Тернер; под ред. С.А. Ерофеева. – 2-изд., перераб. и доп. – М.: Экономика, 2004. – 620 с. – С. 26.
2. Ван дер Лееув-Роорд, Й. История России в зарубежных учебниках. Доклад, прочитанный на международном семинаре «Современные подходы в преподавании истории» (Россия, Псков, 15–17 апреля 1996 г.) // *Метаморфозы истории. Альманах*. – Вена: Санкт-Петербург: Псков: Центр «Возрождение», 1997. – Вып. 1. – С. 261–266.
3. Вербицкая, Л.А. и др. Практика организации и проведения экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства РФ: методическое пособие / Науч. ред. Л.А. Вербицкая; сост. А.В. Должикова, Л.П. Клобукова, А.А. Парфёнов и др. – СПб.: РОПРЯЛ, 2017. – 164 с.
4. Гирц, К. Интерпретация культур / Пер. с англ.: О.В. Барсукова, А.А. Борзунов, Г.М. Дашевский, Е.М. Лазарева, В.Г. Николаев. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – 560 с.
5. Киселева, Е.В. Парадигмы интеграционных испытаний мигрантов за рубежом и в России: Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2015. № 3 (53): в 3-х ч. – Ч. I. – С. 112–115.
6. Липпман, У. Общественное мнение / Пер. с англ. Т. В. Барчуновой / Ред. перевода К.А. Левинсон, К.В. Петренко. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.
7. Маркова Е.М., Позднякова, А.А. и др. Обучение иностранным языкам в условиях ограниченной языковой среды: коллективная монография / Е.М. Маркова, А.А. Позднякова и др. – М.: РГУ им. А.Н. Косыгина, 2022. – 214 с.
8. Atkins, D., Uskul, A.K., Cooper, N.R. Culture shapes empathic responses to physical and social pain. *Emotion*, 2016, Vol. 16, pp. 587–601. doi:10.1037/emo0000162.
9. Baron-Cohen, S. *The Essential Difference: The Truth about the Male and Female*, 2003, Brain. Basic Books. 288 p.
10. Boese, G., Neufeld, K., Starzyk, K. The Validity of Self-Report Measures in Assessing Historical Knowledge: The Case of Canada’s Residential Schools. *The International Indigenous Policy Journal*. 2017, Vol. 8(3), pp. 1–10. doi:10.18584/iipj.2017.8.3.3.
11. Bonjour, S. Between Integration Provision and Selection Mechanism. Party Politics, Judicial Constraints, and the Making of French and Dutch Policies of Civic Integration Abroad, *European Journal of Migration and Law*, 2010, Vol. 12(3), pp. 299–318. doi:10.1163/157181610X520382.
12. Bonjour, S. Duyvendak, J. W., The “migrant with poor prospects”: racialized intersections of class and culture in Dutch civic integration debates. In book: *Migration and Race in Europe*, 2020 (pp. 104–122). doi:10.4324/9780429435379-7.
13. Carens, J. The Most Liberal Citizenship Test Is None at All. How Liberal Are Citizenship Tests? *European University Institute working paper RSCAS 2010/41*. Italy, 2010, pp. 19–20. URL: http://eudo-citizenship.eu/docs/RSCAS_2010_41.pdf (accessed: 20.01.2023).
14. Chopik, W. J., O’Brien, E., Konrath, S. H. Differences in Empathic Concern and Perspective Taking across 63 Countries. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 2017, Vol. 48, pp. 23–38. doi:10.1177/0022022116673910.
15. Foster, S. Using historical empathy to excite students about the study of history: Can you empathize with Neville Chamberlain? *The Social Studies*, 1999, Vol. 90(1), pp. 18–24.
16. Gerace, A., Day, A., Casey, S., Mohr, P. An exploratory investigation of the process of perspective taking in interpersonal situations. *Journal of Relationships Research*, 2013, Vol. 4 (e6), pp. 1–12. doi:10.1017/jrr.2013.6.

17. González-González, J.-M., Franco-Calvo, J.-G., Español-Solana, D. Educating in History: Thinking Historically through Historical Reenactment. *Social Sciences*, 2022, Vol. 11(6), №256, pp. 1–18. doi:10.3390/socsci11060256.

18. Groenendijk, K., Oers R. How Liberal Tests Do not Merely Depend on Their Content, but Also Their Effects. How Liberal Are Citizenship Tests? European University Institute working paper RSCAS 2010/41. Italy, 2010, pp. 9–10. URL: http://eudo-citizenship.eu/docs/RSCAS_2010_41.pdf (accessed: 20.08.2023).

19. Joppke, C. Civic integration in Western Europe: three debates, *West European Politics*, 2017, Vol. 40, pp. 1153–1176. doi:10.1080/01402382.2017.1303252.

20. Kanske, P., Böckler, A., Trautwein, F.M., Parianen Lesemann, F.H., Singer, T. Are strong empathizers better mentalizers? Evidence for independence and interaction between the routes of social cognition. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 2016, Vol. 11(9), pp. 1383–1392. doi:10.1093/scan/nsw052.

21. Korteweg, A., Yurdakul, G. Islam, gender, and immigrant integration: boundary drawing in discourses on honour killing in the Netherlands and Germany, *Ethnic and Racial Studies*, 2009, Vol. 32, pp. 218–238. doi:10.1080/01419870802065218.

22. Lee, P., Shemilt, D. The concept that not speak its name: Should empathy come out of the closet? *Teaching History*, 2011, Vol. 143, pp. 39–49.

23. Morris, M., Hong, Y. Y., Chiu, Ch. Y., Liu, Z. Normology: Integrating insights about social norms to understand cultural dynamics. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 2015, Vol. 50, pp. 1–13. doi:10.1016/j.obhdp.2015.03.001.

24. Orgad, L. Five Liberal Concerns about Citizenship Tests. How Liberal Are Citizenship Tests? European University Institute working paper RSCAS 2010/41. Italy, 2010, pp. 21–24. URL: http://eudo-citizenship.eu/docs/RSCAS_2010_41.pdf (accessed: 10.08.2023).

25. Pozdnyakova A. A., Markova E. M., Kolyadina T. E., Zotov V. V., Kalita M. E. Analyzing social expectations of foreign graduates of Russian universities. Conference Proceedings: Managerial Sciences in the Modern World. EurAsian Scientific Editions SA, Geneva, Switzerland / EurAsian Scientific Editions OÜ, Tallinn, Estonia / Editors: T. Popadyuk, S. Gulyamov, S. Khashimkhodzhaev. 2022. pp. 216–222.

26. Rocca, L., Carlsen, C.-H., Deygers, B. Linguistic Integration of adult migrants: requirements and learning opportunities. Report on the 2018 Council of Europe and ALTE survey on language and knowledge of society policies for migrants. 2020. Council of Europe Publishing. Strasbourg Cedex. <http://book.coe.int>. (accessed: 20.08.2023).

27. Royo, J.-P. El valor de la historia. Estudio de alternativas curriculares en Secundaria (1): una visión integrada de las transformaciones (cambio/continuidad) que conducen y modelan el presente (conciencia histórica) [The value of history. Study of curricular alternatives at secondary school (1): An integrated vision of the transformations (change/continuity) that lead to and shape the present (historical consciousness)]. *CLIO. History and History teaching*, 2018, Vol. 44 (pp. 232–247).

28. Savenije, G. M., De Bruijn, P. Historical empathy in a museum: Uniting contextualisation and emotional engagement. *International Journal Of Heritage Studies*, 2017, Vol. 23(9), pp. 832–845. doi:10.1080/13527258.2017.1339108.

29. Segal, E. A., Gerdes, K. E., Stromwall, L. K., Napoli, M. Privilege through the lens of empathy. *Reflections: Narratives Of Professional Helping*, 2010, Vol. 16(1), pp. 79–87.

30. Stephan, W. G. A cognitive approach to stereotyping. In D. Bar-Tal, C. F. Graumann, A. W. Kruglanski, & W. Stroebe (Eds.), 1989, *Stereotyping and prejudice: Copyright © 2005. Routledge. Changing conceptions* (pp. 37–57). New York: Springer-Verlag.

31. Stoel, G. L., van Drie, J. P., van Boxtel, C. M. The effects of explicit teaching of strategies, second-order concepts, and epistemological underpinnings on students' ability to reason causally in

history. *Journal of Educational Psychology*. 2016, Vol. 109(3), pp. 321–337. doi:10.1037/edu0000143.

32. Stoel, G., van Drie, J., van Boxtel, C. Teaching towards historical expertise: Developing a pedagogy for fostering causal reasoning in history. *Journal Of Curriculum Studies*, 2015, Vol. 47(1), pp. 49–76. doi:10.1080/00220272.2014.968212.

33. Strik, M. Integration tests. Helping or hindering integration / Committee on Migration, Refugees and Displaced Persons: report. Doc. 13361 4 December 2013. Council of Europe Publishing. Strasbourg Cedex. <http://book.coe.int> (accessed: 20.08.2023).

34. Strik, M., Luiten, M.W., van Oers, R. Country report The Netherlands. Report published in the framework of the INTEC project. Integration and Naturalisation Tests: the new way to European Citizenship. 2010. Council of Europe Publishing. Strasbourg Cedex. <http://book.coe.int> (accessed: 20.08.2023).

35. Stueber, K. R. The psychological basis of historical explanation: Reenactment, simulation, and the fusion of horizons. *History and Theory*, 2002, Vol. 41, pp. 25–42. doi:10.1111/1468-2303.00189.

36. Van Straaten, D., Wilschut, A., Oostdam, R. Making history relevant to students by connecting past, present and future: A framework for research. *Journal of Curriculum Studies*, 2016, Vol. 48(4), pp. 479–502. doi:10.1080/00220272.2015.1089938.

37. Welfens, N., Pisarevskaya, A. The ‘Others’ amongst ‘Them’ – Selection Categories in European Resettlement and Humanitarian Admission Programmes. *European Societies, Migration, and the Law*, 2020, pp. 1–22.

38. Yanow, D., van der Haar, M. People out of place: allochthony and autochthony in the Netherlands identity discourse – metaphors and categories in action’, *Journal of International Relations and Development*, 2013, Vol. 16, pp. 227–261.

39. Yilmaz, K. Historical empathy and its implications for classroom practices in schools. *History Teacher*, 2007, Vol. 40(3), pp. 331–337.

40. Yilmaz, K. A vision of history teaching and learning: Thoughts on history education in secondary schools. *High School Journal*, 2008, Vol. 92(2), pp. 37–46. doi:10.1353/hsj.0.0017.

STUDYING THE HISTORICAL PAST OF RUSSIA AND INTERPRETING THE PRESENT IN A FOREIGN AUDIENCE

Pozdnyakova A.A., Kuznetsova G.V., Nikitaeva E.B.

The Kosygin State University of Russia

ABSTRACT

This article addresses the issue of integrating foreigners into a new society. The main idea of our research is encapsulated in the formula: to become “one of their own” in a foreign society, a person must learn to perceive a representative of another ethnicity as a bearer of a specific cultural-historical past. To do this, one must possess historical empathy, which means having the ability to emotionally respond and empathize with the experiences of representatives of another culture, providing an empathetic response based on an understanding of the historical and cultural foundations of past events, recognizing the emotional states of representatives of other ethnocultural groups, and mentally identifying with the current state of the “other”. The goal of this research is to identify factors hindering the successful integration of foreign students into Russian society. The research tasks include: 1) Determining the level of knowledge of foreign students in preparatory faculties of universities about the historical past of Russia. 2) Identifying stereotypical views held by foreigners about certain aspects of Russian life. 3) Defining didactic conditions for developing historical empathy in foreigners during language instruction of the

host nation. 4) Examining the opinions of educators regarding the feasibility and prospects of work aimed at fostering historical empathy within Russian university settings. The conducted research reveals that factors hindering the successful integration of foreign students into Russian society include a low level of knowledge about Russian history, stereotyping of various aspects of Russian life, and consequently, a lack of historical empathy. The conclusion is drawn that shared interests among interacting ethnicities, respect for the cultural and historical differences of nations, and collaborative constructive activities are essential conditions for fostering historical empathy.

KEY WORDS

historical knowledge, historical empathy, interpretation, foreign language, foreign students.