

УДК: 378.7(075)

DOI: 10.25629/НС.2024.01.17

ИСТОРИЯ И КУЛЬТУРА РОССИИ ГЛАЗАМИ ИНОСТРАНЦА

Позднякова А. А., Кузнецова Г. В.

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

Аннотация

Историческое прошлое является тем ключом, который открывает двери к национальному сознанию народа. Знание исторического прошлого необходимо для правильной интерпретации настоящего. Это актуально как для преподавателя, обучающего иностранных студентов, так и для самого обучающегося, особенно в ситуациях взаимодействия разных этнических групп в пределах одного мультикультурного пространства. Целью данного исследования является анализ особенностей процесса восприятия иностранными студентами российских историко-культурных реалий. Задачами исследования выступают: 1) оценка потенциала исторического знания как образовательного инструмента; 2) выявление связи между историческим знанием и историческим мышлением; 3) анализ структуры восприятия обучающегося иностранца в аспекте связи между знанием российской истории и фактами и событиями русской культуры; 4) определение критериев эффективности формирования историко-культурного знания в практике обучения иностранцев языку специальности на русском языке. Проведенное исследование показывает, что многие слушатели подготовительного факультета, приезжающие на обучение в Россию, имеют крайне смутное представление о нашей стране и это представление слабо меняется даже после года пребывания в стране изучаемого языка. Причинами этого, по мнению авторов, являются: слабая довездная адаптация иностранных абитуриентов, недостаточное внимание вузов к проблемам социокультурной адаптации иностранного контингента, а также отсутствие системности в представлении страноведческих и историко-культурных знаний в учебных программах для иностранцев. Делается вывод о том, что грамотные образовательные программы для иностранных обучающихся должны быть в первую очередь ориентированы на знакомство студентов с ценностными достижениями народа, на глубокое понимание ими того, как исторический процесс повлиял на становление русского этноса и русской культуры. Такой подход способствует формированию правильной траектории развития личности иностранного студента.

Ключевые слова

Историческое знание, историческое мышление, историко-культурные реалии, интерпретация, иностранные студенты.

Введение

В период мира и социальной стабильности история представляется нам наукой чисто академической, имеющей мало общего с актуальными запросами реальной жизни и являющейся сферой интересов чудаков, имеющих обыкновение копаться «в хронологической пыли бытописания земли» (А.С. Пушкин). Логика рассуждения большинства обывателей такова: «Есть только настоящее, изменить прошлое человеку не дано, а значит, его изучение имеет чисто теоретический, узконаучный интерес». Это, конечно, так. Однако отношение к исторической науке резко меняется во времена социальных катаклизмов – войн, революций, трансформаций в геополитической расстановке сил на карте мира. В такие периоды историческая наука вне-

запно приобретает необыкновенную актуальность и вызывает живейший интерес у представителей самых разных социальных групп, далеких от науки и политики. Люди «вдруг» задумываются о причинах происходящего, анализируют реальность в контексте исторического прошлого и начинают ощущать себя причастными к некоей общей истории, что не может не отразиться на консолидации общества как структуры. Не случайно в одном из своих интервью российский философ А. Г. Дугин отмечает: «...когда прошлое обретает смысл, тогда мы знаем – мы народ, мы культура, мы цивилизация, мы церковь, мы государство. Историческое прошлое объясняет нам нас самих. Благодаря нему мы обретаем полноценное бытие – историческое бытие. И это бытие в настоящем. Если мы знаем, кто мы, то мы знаем, что делать, куда идти и, главное, как быть. Ведь «быть» важнее, чем делать или идти. Но для человека «быть» совсем не то же самое, что быть для животного или для камня. Человек не может быть, не мысля, не думая о бытии. Поэтому само бытие наше исторично» [Дугин, 2016]. Это ощущение «историчности реальной жизни» особенно остро проявляется в наше время, когда все мы встаем перед выбором, на какой стороне цивилизации следует остаться и что, собственно, представляет собой цивилизация. Люди из других стран, с которыми сталкиваемся мы как педагоги, являются творениями «другой истории», и они, приехав для обучения в нашу страну, также оказываются в ситуации определения жизненных приоритетов. И в этом случае реальность, бытийность выступает той общей зоной, в которой сталкиваются исторические установки этносов, с одной стороны, и ориентиры на общее будущее, с другой. Отсюда – важность положения о том, что знание исторического прошлого страны является необходимым условием формирования позитивных установок по отношению к событиям настоящего. Очевидность данного тезиса не отменяет его актуальность для текущего процесса социализации иностранных граждан в ходе совместной образовательной деятельности. Это подтверждается мнением испанского историка, педагога Х.-П. Ройо, который считает, что обучение должно помочь студенту «увидеть историчность настоящего как мимолетный снимок постоянно трансформирующегося мира, оценить его характеристики как результат этих процессов трансформации и проанализировать сложность процессов изменений и преемственности, которые формируют реальность каждого исторического момента, включая его настоящее» [Rojo, 2018, p. 232]. Придание ценности изучению истории, по мнению автора, является основной проблемой разработки учебных программ. Но если эта ценность не привита в средней школе родной страны, насколько возможно сформировать ее в процессе обучения языку и специальности в чужой стране? Этот вопрос является дискуссионным.

Современный преподаватель, работающий с иностранными студентами, выступает своего рода ретранслятором исторического опыта народа, принимая его затухающий сигнал, усиливая и передавая учащимся, но, кроме этого, педагог также аккумулирует информацию об историческом прошлом других этносов, с которыми ему приходится взаимодействовать. Это «пересечение» позволяет педагогу определять способы взаимодействия с иностранными учащимися, цели и перспективы образовательного процесса.

Таким образом, целью данного исследования является анализ особенностей процесса восприятия иностранными студентами российских историко-культурных реалий. В качестве задач мы рассматриваем:

- оценку потенциала исторического знания как образовательного инструмента;
- выявление связи между историческим знанием и историческим мышлением;
- анализ структуры восприятия обучающегося иностранца в аспекте связи между знанием российской истории и фактами и событиями русской культуры;
- определение критериев эффективности формирования исторического знания в практике обучения иностранцев языку специальности на русском языке.

Для достижения цели и решения поставленных задач мы обращаемся к научному опыту российских и зарубежных исследователей.

Обзор литературы по теме исследования

Важность внимательного отбора литературы по проблемам формирования исторического знания, по нашему мнению, определяется тремя факторами. Во-первых, иностранец, прибывающий в Россию для обучения, обладает собственным видением исторического процесса, и это видение может существенным образом отличаться от того, что представляем мы как носители другого знания и другой культуры. Это крайне важно осознать, поскольку, по мнению К. Гирца, «...культура – это не некая сила, к которой причинно-следственным образом могут быть отнесены явления общественной жизни, поведение индивидов, институты или процессы; она – контекст, внутри которого они могут быть адекватно, т. е. «насыщенно», описаны» [Гирц, 2004, с. 21]. Без понимания, под влиянием каких идей и концепций формировалось это знание, невозможно понять суждения и поступки людей, а значит, сложно определить траекторию их личностного развития в русскоязычной среде. Отсюда – наше внимание к зарубежной историко-культурной базе. Во-вторых, только многовекторный анализ исторических реалий помогает увидеть, как формируются и изменяются с течением времени социальные и культурные факторы, как они влияют на историческое развитие конкретного общества и историческое сознание этносов. Для этого важно обращение к разным научным источникам: философским, психологическим, дидактическим, историческим. В-третьих, для грамотной интерпретации исторических реалий необходимы изучение и анализ идей, ценностей и политических убеждений, которые формировались и развивались в различных исторических периодах. Этот, казалось бы, очевидный тезис не учитывается при оценке уровней адаптации иностранца в новом обществе, что является частой причиной межэтнических конфликтов. Отсюда – наше обращение к работам, описывающим ментальные процессы в конкретных этносах.

Как мы уже отметили выше, вопрос о возможности формирования исторического знания в процессе обучения языку и специальности в чужой стране является дискуссионным. Эта дискуссия ведется в течение последних тридцати лет в рамках двух научных течений.

Первое течение, условно называемое нами метакогнитивным, объединяет исследователей, рассматривающих историческое знание как систему метаконцептов, то есть исторических конструкций, которые связаны с методами исторического исследования, но выходят за пределы собственно исторического содержания. Они важны для понимания целей исследования и того, как строится историческое знание [Seixas, Peck, 2004; Seixas, Morton, 2013; Cook, 2014; Steinmetz et al., 2017; Wineburg 2018].

Какие события были актуальны в прошлом, что изменилось, а что нет, как прошлое отражается в настоящем и как определенные события повлияли на настоящее – решение этих вопросов, по мнению исследователей, имеет решающее значение для процесса формирования исторического знания [Cook, 2004; Seixas, Peck, 2004]. По сути, прошлое может быть осмысленным, только если его использовать для настоящей и будущей жизни. Способность мыслить историей, по мнению ученых, является комплексной и включает в себя: 1) способность интерпретировать исторические события, 2) способность к выявлению причинно-следственных связей, 3) способность улавливать и оценивать нравственное измерение каждого события и 4) «трехмерную способность времени», а именно – анализировать прошлое в ракурсе настоящей жизни и интерпретировать будущее [Seixas, Peck, 2004]. Способности к интерпретации событий исторического прошлого необходимо развивать в ходе учебной деятельности, поскольку они важны для обеспечения психосоциальной зрелости человека [Wineburg, 2018].

Питер Сейшас и Том Мортон выделяют шесть факторов, влияющих на формирование исторического знания и определяющих правильный анализ прошлого. Условно их можно обозначить следующим образом: 1) фактор значимости для истории (как мы решаем, что важно, а что нет); 2) фактор доказательности (как мы узнаем о прошлом); 3) фактор непрерывности и изменения (как мы можем придать смысл сложному течению истории); 4) фактор причинно-следственных связей (почему происходят события и каковы их последствия); 5) фактор исторической перспективы (как мы можем лучше понять людей прошлого) и 6) фактор этической оценки / этического измерения (как знание истории может помочь нам жить в настоящем) [Seixas, Morton, 2013, p. 216]. В своих рассуждениях авторы исходят из того, что эти факторы

не могут рассматриваться изолированно, их ценность – в консолидации при формировании у учащихся исторического мышления. Также Сейшас и Мортон указывают, что развитие исторического мышления не связано с уменьшением содержания, а предполагает модификацию в обучении с целью конкурентного и всестороннего развития ученика. Проблемой, по мнению авторов, является то, что в системе современного образования учащиеся развивают метакоцепции, но не знают фактов из национальной истории, которые считаются основными для формирования национальной самобытности, а это не является достаточным для развития исторического мышления [Seixas, Morton, 2013, p. 110].

А. Кук считает, что для формирования исторического мышления крайне важно использование исторического воображения (способности к построению либо воссозданию событий прошлого), поскольку оно лежит в основе причинно-следственных связей и позволяет педагогу перейти от того, что произошло, к тому, почему это произошло [Cook, 2004]. Автор пишет: «The challenge is to find a way of illustrating critical engagement with the past in a manner that captures the imagination of a lay audience – an audience that may well be eager for dramatic narrative and impatient with ambiguity and contention» [Cook, 2004, p. 495]. То есть, по словам А. Кука, задача состоит в том, чтобы найти способ иллюстрации критического взаимодействия с прошлым таким образом, чтобы «захватить» воображение непрофессиональной аудитории.

Решение задачи развития исторического мышления, по мнению ряда авторов, будет означать правильность утверждения о том, что исторические знания живы и необходимы всему обществу, и это, возможно, позволит решить конкретные проблемы каждого этноса [Steinmetz et al., 2017].

Вокруг проблемы развития исторической мысли, определяемой авторами как «творческий процесс, через который историки интерпретируют исторические свидетельства и, собственно, создают историческое знание» [Wineburg, 2018, p. 92], естественным образом генерируются теория и практика, сочетая историографию с теоретическими рамками дидактики и делая очевидными конкретные виды деятельности и материалы, применимые в учебном процессе. Приведем высказывание Сэма Уайнбурга, который задается вопросом о месте исторического знания в структуре обучения и влиянии на него критического мышления: «Putting knowledge at the base implies that the world of ideas is fully known and that critical thinking means gathering accepted facts in order to render judgement» [Wineburg, 2018, p. 92]. То есть, по мнению автора, историческое мышление не имеет ничего общего со способностью запоминать факты. В первую очередь это ориентация на мир, которую можно развивать, которая поощряет обоснованный скептицизм, отбивает поспешность и противодействует тенденции следовать стереотипам.

Второе течение, историко-ментальное, трактует историческое знание через призму ментальности. Оно представлено разноплановыми исследованиями, среди которых: R. Handler, W. Saxton (Dyssimulation: Reflexivity, Narrative, and the Quest for Authenticity in «Living History», 1988); P. Lee, D. Shemilt (The concept that not speak its name: Should empathy come out of the closet? Teaching History, 2011); K. C. Barton (Shared Principles in History and Social Science Education. In Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education, 2004, 2017); S. Lévesque (Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-First Century, 2009). Опираясь на экзистенциалистскую философскую литературу, представители этого направления проводят мысль о том, что ценность исторического знания – в активизации обучающимся процесса поиска ценности и смысла жизни, что человек не является жертвой обстоятельств, а несет ответственность за собственные действия и выбор, тем самым формируя и изменяя реальность.

Р. Хэндлер и У. Сакстон уделяют особое внимание «живой истории» и считают критерием истинности исторического знания эмоции и образы, которые вызывают анализируемые исторические события: «A piece of living history is authentic if it accurately simulates or recreates a specific place, scene, or event from the past» [Handler, Saxton, 1988, p. 243]. То есть живой история становится не тогда, когда воссоздает детали прошлого, а в случае, если, преломляясь через призму ментальности, вызывает «подлинные переживания» – те, в которых человек чувствует, что он соприкасается с реальным миром и своим настоящими «я» [Handler, Saxton, 1988, p. 244].

П. Ли и Д. Шемилт в статье, посвященной исторической эмпатии [Lee, Shemilt, 2011], анализируют методы, используемые преподавателями истории для развития сопереживающего понимания у студентов. Исследователи утверждают, что исторические перспективы часто игнорируются в популярных стратегиях обучения, и предоставляют примеры вопросов, которые они считают неприемлемыми при оценке исторической эмпатии.

К.К. Бартон описывает ключевые принципы, характерные для истории и социального образования. Такими, по мнению автора, являются: перспектива, причинно-следственные связи, деятельность, доказательства и более широкая область концептуальной разработки. Ученый рассматривает центральную роль этих принципов в понимании истории и социальных наук и приводит примеры их приложения к анализу событий исторического прошлого и современности. Автор описывает педагогические проблемы, с которыми сталкиваются учителя при реализации этих принципов. Он утверждает, что усилия в области образования были бы более эффективными, если бы официальные учебные программы и местная практика разрабатывались более тщательно, – так, чтобы использовать области сходства между, казалось бы, различными предметами [Barton, 2004].

Стефан Левеск анализирует историческое знание вкупе с формированием исторического мышления обучающихся. В упомянутой нами книге «Историческое мышление: обучение студентов в XXI веке» (Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-First Century, 2009) ученый концентрирует внимание читающих на понимании того, что означает критическое отношение к прошлому. Поскольку студенты вступают в новый век, который уже характеризуется глобальной нестабильностью, неопределенностью и соперничеством по поводу утверждений о прошлом, настоящем и будущем, задачей педагога становится активное участие в формировании навыков анализа исторического прошлого. Этот тезис можно считать спорным, однако «критерии переосмысления», предлагаемые автором, и конечная цель исторического образования, какой ее видит автор, – стать «историческими субъектами» и «гражданами своей страны» [Lévesque, 2009], кажутся нам вполне обоснованными. О важности исторического мышления говорят и другие исследователи, подчеркивая, что в формальном историческом образовании в средних школах историческое мышление все чаще принимается в качестве основной цели школьного предмета: «In formal history education at secondary schools, historical thinking has increasingly been adopted as the main aim of the school subject» [Grever, Nieuwenhuys, 2020, p. 489].

Все перечисленные работы имеют ярко выраженное прикладное значение, поскольку ориентированы на педагогическую практику, то есть именно они (или под их непосредственным влиянием) создают программы, формирующие мировоззрение поколения иностранных студентов, приезжающих на обучение в Россию. Этнически и культурно разные люди, оказываясь на одной коммуникативной площадке, подвергаются «испытаниям» на историческую эмпатийность, и именно «прохождение» этого испытания свидетельствует о высокой организации общества, сформировавшего студента. Приведем мнение российского исследователя А.К. Аликберова, который пишет следующее: «Самая сложная форма коммуникации – общественная, поскольку общество включает в себя и политические, и этнические, и религиозные группы. Но это не значит, что общественная коммуникация является простой суммой всех других типов коммуникации, подобно тому что общество – не просто сумма входящих в него других социальных систем. Существуют также и специфические формы общественной коммуникации. Столкновение различных типов коммуникации в разделенных или культурно-сложных обществах часто приводит к конфликтам. Наибольшую стабильность показывают более или менее гомогенные общества благодаря этнической, религиозной и культурной общности (гомогенности)» [Аликберов, 2019, с. 25].

Таким образом, анализ источников помогает осознать, как история повлияла на формирование национальной идентичности обучающихся и какие из характеристик национальной личности являются социально значимыми, включенными в механизм социализации личности и выполняющими адаптивную функцию. Это крайне важно для более глубокого понимания особенностей восприятия иностранными обучающимися российских историко-культурных реалий.

Методы исследования

При организации эксперимента и выбора методов исследования мы исходили из положения о том, что культурно-историческая среда влияет на человека и мир, в котором он живет, но личные видения отличают одного человека от другого. Соответственно, одинаковое событие может иметь разные интерпретации в зависимости от личности каждого человека.

В качестве ведущего нами применялся такой метод исследования, как тестирование, в котором приняли участие иностранцы, приехавшие на обучение в Россию. К тестированию были привлечены представители 17 стран (Алжир, Ангола, Афганистан, Бангладеш, Замбия, Индонезия, Иордания, Китай, Колумбия, Конго, Непал, Нигерия, Перу, Сирия, Сьерра-Леоне, Турция, Уганда). Тестирование осуществлялось в два этапа: 1) в начале обучения на подготовительном факультете РГУ им. А.Н. Косыгина и 2) перед прохождением итогового тестирования по русскому языку как иностранному. На первом этапе эксперимента изучалось наличие начальных знаний по истории и культуре России [см. подр.: Позднякова и др., 2023]. На втором этапе изучались особенности процесса восприятия иностранными студентами российских исторических реалий. Общее количество участников эксперимента на втором этапе составило 65 человек со сроком пребывания на территории России от 7 до 9 месяцев.

Для исследования нами был сформирован лакунарный текст, предполагающий оценку тех или иных культурно-исторических явлений от первого лица. Студенту предлагалось заполнить пропуски в тексте, опираясь на свои знания русской истории и русской культуры (в том числе полученные в период обучения на подготовительном факультете РГУ им. А.Н. Косыгина).

Моё знакомство с историей России / My Introduction to Russian History

Часть I / Part I

Инструкция. Прочитайте текст со словарем. Дополните текст русскими словами или словами родного языка.

Instructions. Read the text with the vocabulary. Complete the text with Russian words or words from your native language.

Текст

До приезда в Россию я знал историю этой страны [1] ____ (как?).

Мое знакомство с историей России началось [2] ____ (где? когда?). Там / тогда я узнал о таких фактах истории: [3] ____ . Сейчас я знаю историю России [4] ____ (как?). Многие факты истории меня удивляют: [5] ____ .

Я узнал об обычаях и традициях народов, которые проживают в России. Многие традиции показались мне необычными: [6] ____ . Жизнь всех народов является частью общей истории России.

Русские писатели в своих произведениях часто анализируют такие проблемы: [7] ____ . Я прочитал некоторые произведения, и они мне понравились: это [8] ____ .

Русское искусство кажется мне [9] ____ (каким?). Мне нравится творчество некоторых художников и композиторов: это [10] ____ .

Я думаю, что главное богатство России – это [11] ____ .

Я считаю великими достижениями России [12] ____ .

Конечно, в России есть свои проблемы. К ним я могу отнести [13] ____ . Главными историческими ошибками России я считаю [14] ____ .

Столица России – [15] _____. Это [16] _____ (какой?) город, который имеет свою историю. В этом городе есть много интересных мест: это [17] _____.

Для многих россиян и иностранцев столица – это [18] _____ (какой?) город, потому что здесь [19] _____.

Я понял, что история России [20] _____ (какая?). Она включает в себя огромное количество событий. Каждое из этих событий повлияло на жизнь современной России.

Часть II / Part II

Корректирующая беседа

В качестве вспомогательного метода применялась корректирующая беседа – диалог между испытуемым и испытателем, направленный на выявление неточностей в приведенных формулировках, уточнение неявных или спорных позиций, исправление ошибок в написании отдельных фрагментов текста. Другой важной задачей корректирующей беседы стало обеспечение позитивной атмосферы при проведении мероприятий эксперимента.

Корректирующая беседа представляется нам крайне важной, поскольку оказывает определенное «стабилизирующее» воздействие на испытуемого: с ее помощью обнаруживаются «серые зоны» восприятия и становятся более явными истинные мотивы и предпочтения испытуемых.

Условно корректирующую беседу можно разделить на четыре этапа:

- 1) предварительный анализ тестового материала и выбор спорных ответов;
- 2) формулирование вопросов для корректирующей беседы;
- 3) диалог с испытуемым с использованием уточняющих вопросов;
- 4) анализ тестового материала с учетом данных корректирующей беседы.

Корректирующая беседа позволяет интервьюерам уточнять вопросы в случае, когда они подозревают, что респонденты неправильно их поняли. Таким образом обеспечивается правильность интерпретации вопросов и, следовательно, точность ответов. В нашем случае коррекции подвергались вопросы, связанные с русской культурой: многие студенты давали слишком общие ответы на поставленные вопросы, а нам хотелось выявить истинные предпочтения иностранцев в выборе наших культурных реалий, общие культурные ориентиры.

Опираясь на рекомендации российских и зарубежных ученых, мы уделяли особое внимание подготовке преподавателей-тестеров к корректирующей беседе: процессу управления диалогом, правильной постановке вопросов, своевременной фиксации ответов. Это важно, поскольку результаты исследований показывают, что посредством такой подготовки можно добиться значительного улучшения качества получаемых данных [Van der Zouwen, 2002; Conrad, 2020]. Этот вывод также согласуется с исследованиями, которые доказывают, что неподготовленность интервьюеров, тестеров существенным образом влияет на погрешность измерений [Fowler, 2011; West et al., 2018].

Результаты и их обсуждение

Большинство ответов (95%) на вопрос № 1 – о наличии знаний по истории России – свелись к двум формулировкам: «знаю плохо» и «совсем не знаю». Об удовлетворительном знании русской истории заявило 2% опрошенных, о хорошем – 1% (это были студенты из Турции).

Среди ответов на вопросы о том, где началось знакомство с российской историей (вопрос № 2), самыми частыми ответами были: на подготовительном факультете вуза, на уроке китайской / турецкой истории в средней школе. Факты, о которых узнавали студенты на уроках (вопрос № 3), касались в основном географии нашей страны и ее тяжелого климата. Об истории

Древней Руси в зарубежных учебниках написано крайне мало, поэтому факты, связанные с этим периодом, встречались в ответах студентов нечасто.

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».

Факты российской истории, удивившие студентов (вопрос № 5), в основном касались событий и результатов Великой Отечественной войны: число погибших в годы войны («погибло больше 26 млн. человек»); факты, связанные с обороной Сталинграда («Сталинград обороняли 200 дней», «каждый день погибало много мирных жителей»), блокадой Ленинграда («продолжалась 872 дня», «умерло от 600 тысяч до 1 миллиона мирных жителей»).

Ответы на вопрос №6, 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, неулыбчивость русских людей («Русское лицо не смеется перед незнакомцами. В их культуре это неуместно»). 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. Во многих анкетах «необычные традиции» были сведены к суевериям (черная кошка, четное/нечетное количество цветов, «посидеть на дорожку», «не передавать что-то через дверь» и т.п.) [см. подр.: Позднякова и др., 2023].

К русской литературе большинство иностранных студентов относятся положительно (знают, что она «великая», «красивая», что «писатели пишут о нравственных проблемах», «много произведений о любви» – вопрос № 7), но произведений не читали – ни на родном, ни на русском языке (вопрос №8). Среди произведений, которые были указаны иностранцами, оказались: «Сказка о рыбаке и рыбке» (Колумбия), «Евгений Онегин» (Нигерия, Китай), «Шинель» (Нигерия), «Мертвые души» (Китай), «Идиот» (Сирия, Китай), «Братья Карамазовы» (Китай), «На дне» (Сирия), «Как закалялась сталь» (Китай).

Все опрошенные высоко оценивают русское искусство (вопрос № 9) – «русское искусство великое», «замечательное» (Сирия), «кажется мне великим» (Ангола), «русское искусство настолько особенное, что ни на что не похоже» (Сирия), «когда я вижу русское искусство, я заморожен; это очень интересно для меня» (Афганистан). Однако подтвердить свою оценку конкретными фактами большинство затруднилось. На вопрос № 10, о том, творчество каких художников и композиторов кажется особенно привлекательным, 25% ответили абстрактными формулами: «понравилась все», «нравится все русское искусство», «не помню фамилий, но нравится» и т.п. Около 30% участников вспомнили фамилию композитора Чайковского (Китай, Сирия, Колумбия, Перу, Индонезия, Замбия, Нигерия), некоторые даже попытались назвать его произведения (из интересных ответов: «балет «Четыре лебедя», «опера про спящую девушку»). Двое студентов из Китая назвали интересным творчество И.Е. Репина. В качестве примера понравившихся произведений художника названы картины «Арестован пропагандист» («Арест пропагандиста») и «Стройный мужчина на Волге» (в корректирующей беседе идентифицировать не удалось, возможно «Бурлаки на Волге»). Были и такие ответы на вопрос № 10: «Русское искусство для меня прекрасно из-за таких композиторов, как Пушкин»

(Уганда), «Мне нравится творчество некоторых художников и композиторов: это А.С. Пушкин, Толстой, Достоевский, Гоголь» (Нигерия). В нескольких работах в качестве художника был назван меценат и коллекционер П.М. Третьяков (Замбия).

Главным богатством России (вопрос № 11) иностранные студенты считают: землю (Китай), политическую систему (Нигерия), «стойкость граждан» (Колумбия), инженеров и программистов (Сирия, Перу), врачей (Сирия), историю, культуру и традиции (Турция, Конго, Замбия), искусство (Турция, Китай, Замбия, Нигерия), природные ресурсы (Китай), армию и военных (Китай), президента (Ангола, Перу, Нигерия). Около 20% опрошенных затруднились ответить на этот вопрос.

К великим достижениям России (вопрос № 12) были отнесены «сильная армия», «богатая культура», «много земли». К проблемам России (вопрос № 13) в нескольких работах была отнесена «многолюдность». Около 70% не смогли дать ответ на вопрос.

На вопрос об исторических ошибках России (№ 14) ответов было мало. Большинство опрошенных (93%) дало честный ответ «не знаю» или более развернутый вариант – «не могу сказать, потому что мало знаю об истории России». 5% опрошенных считает исторической ошибкой «развал Советского Союза» (Китай, Турция), 2% – «участие в войнах» (Уганда, Турция). Есть и такой «описательный» ответ турецкого студента: «Главные исторические ошибки России – это монгольские войны и Михаил Сергеевич Горбачев».

Естественно, все иностранные опрошенные (100%) знают, что столицей России является Москва (вопрос № 15), однако охарактеризовать город (вопрос № 16) смогли единицы. Ответы здесь свелись к трем определениям – «большой», «красивый», «современный» (единичные варианты: «красивый и мирный» (Китай), «быстрый» (Замбия), «крупный и многолюдный» (Нигерия). Интересными местами в Москве (вопрос № 17), по мнению большинства иностранцев, являются Красная площадь и Московский Кремль, Третьяковская галерея, ВДНХ, «музеи и парки» («Измайлово», парк Горького).

Ответы на вопросы № 18 и № 19 были стандартными: по мнению иностранцев, для многих россиян и иностранцев столица – это «древний город», «интересный город», потому что здесь «много музеев и красивых зданий». Варианты: «...это главный город, потому что там работает правительство» (Конго), «...это главный политический город, потому что здесь есть посольства и правительство» (Замбия), «...это быстрый город, потому что здесь время летит и каждый человек ходит быстро» (Замбия), «...это великий город, потому что здесь много возможностей» (Нигерия), «...это главный город, потому что здесь работает правительство» (Конго), «...это город для жизни, потому что здесь спокойно» (Ангола).

На вопрос № 20 о том, какой студенты видят историю России, многие дали клишированный ответ: «интересной и богатой», «древней и богатой», «богатой и широкой», но в корректирующей беседе не смогли назвать ни одно из событий, подтверждающих этот тезис. Есть, правда, и такая аргументация: «О событиях, происходящих в Древнерусском государстве, рассказывают арабские путешественники, жившие в то время. Значит, история России длительная» (Сирия); «Есть важный исторический документ – «Хроника Титмара Мерзебургского». Там есть информация о Древней Руси – о русском князе Владимире [Святославиче] и его детях» (Турция); «В России объединились много народов и земли [земель], а это долгий процесс» (Китай).

Таким образом, проведенное исследование показало, что многие слушатели подготовительного факультета, приезжающие на обучение в Россию, имеют крайне смутное представление о нашей стране [см. подр.: Позднякова и др., 2023] и это представление слабо меняется даже после года пребывания в стране изучаемого языка. Причина этого, по нашему мнению, заключается в слабой довездной адаптации иностранных абитуриентов, недостаточном внимании вузов к проблемам социокультурной адаптации иностранного контингента, а также в отсутствии системности в представлении страноведческих и историко-культурных знаний в учебных программах для иностранцев. В этом смысле нам близки слова А.Г. Дугина о том, что «...история должна быть главной целью образования, воспитания, обучения. Через историю мы постигаем все: мысль, культуру, традицию, идентичность» [Дугин, 2016]. Это в полной

мере касается и процесса адаптации и социализации наших иностранных гостей. Отметим, что большинство иностранцев, выбирающих для обучения нашу страну, отличаются высоким интеллектом и языковыми способностями, многие билингвально или освоили несколько иностранных языков до знакомства с русским, хорошо владеют специальными предметами в рамках своей системы обучения [см. подр: Кузнецова и др., 2021]. То есть думать о том, что иностранные абитуриенты интеллектуально не подготовлены, не следует. По нашему мнению, дело в другом.

Мы знаем, что иностранец приезжает в нашу страну будучи «обремененным» целым комплексом этнических стереотипов, некоторые из которых имеют многовековую историю. Эти стереотипы не всегда негативны, как это принято считать, но в любом случае они мешают восприятию действительности, а в отдельных случаях даже искажают ее [Pozdnyakova et al., 2022].

К. Гирц в известной монографии «Интерпретация культур», анализируя проблемы интерпретации реалий, ссылается на мнение философа Л. Витгенштейна и приводит такую цитату: «Мы... говорим о некоторых людях, что мы их видим насквозь. На этот счет важно, однако, заметить, что один человек может быть полнейшей загадкой для другого. Мы удостоверяемся в этом, когда попадаем в чужую страну с совершенно чуждыми нам традициями; более того, нас не спасает даже знание языка этой страны. Мы не можем нащупать с ними общую почву» [цит. по: Гирц, 2004, с. 20]. Процесс же нахождения «общей почвы» исследователь определяет как «занятие изматывающее и никогда не бывающее вполне успешным» [Гирц, 2004, с. 21]. Мы согласны с мнением исследователя, но лишь отчасти. Знакомство с истоками бытующих представлений способно изменить всю структуру межнациональных отношений, но на практике реализуется крайне редко. В современных условиях стереотипы подвергаются разного рода трансформациям, но их основания остаются неизменными. Например, если мы собираемся переезжать в чужую страну, мы в любом случае обращаемся к своему этническому опыту и соглашаемся с ним даже в случае, когда на рациональном уровне не можем объяснить себе причины наших фобий или сомнений. «Я еду туда, а там...!» Лакуны в знаниях в этом случае быстро заполняются эмоциональным содержанием, основанном на этническом опыте, и человек часто не в состоянии мыслить рационально. Мы знаем, что реальность не такова, но в глубине сознания живет некое заложенное и оформленное знание о некоем событии, или факте, или этносе, и потому человек с опасением относится к представителю конкретной культуры или к стране. Это оформленное знание является результатом исторического процесса. У. Липпман пишет: «...стереотипы наполнены чувствами, которые с ними ассоциируются. Они – бастион нашей традиции, и, укрывшись за стенами этого бастиона, мы можем чувствовать себя в безопасности. Они представляют собой упорядоченную, более или менее непротиворечивую картину мира» [Липпман, 2004, с. 108].

Решение проблем адаптации иностранного студента направляет нас к образовательному процессу, который в значительной степени неавтономен. В современных условиях образовательные стратегии требуют большего, чем простая передача иностранным обучающимся информации о стране и ее культуре: необходимо четкое воплощение в программе ценностных достижений этноса, ориентация на развитие исторической эмпатии, уважение к истории страны посредством изучения исторических трансформаций (в сфере технологий, экономики, геополитики, культуры) и их влияния на современный исторический процесс.

Исходя из этого, можно предположить, что альтернативные сценарии учебных программ для иностранных абитуриентов будут более продуктивными по сравнению с традиционными академическими. В ходе освоения учебной программы иностранные студенты должны увидеть историчность настоящего, сформировать, по мнению Х.-П. Ройо, «всеобъемлющий, но при этом углубленный взгляд не только на процессы изменений, но и на разнообразные и иногда противоположные силы, которые привели к этим изменениям, и на факторы сопротивления и непрерывности, а также на роль этих изменений в истории и саму природу изменений» [Royo, 2018, p. 236].

Выводы и заключение

В заключение сделаем ряд выводов.

Во-первых, историческое прошлое является тем ключом, который открывает двери к национальному сознанию народа. Знание исторического прошлого необходимо для правильной интерпретации настоящего. Это актуально как для преподавателя, так и для обучающегося, особенно в ситуациях взаимодействия разных этнических групп в пределах одного мультикультурного пространства.

Во-вторых, многовекторный анализ исторических фактов помогает нам понять, как формируются и изменяются с течением времени социальные и культурные факторы, как они влияют на историческое развитие конкретного общества, как они влияют на историческое сознание этносов. Он позволяет нам увидеть, какие социальные и культурные изменения происходили в прошлом и как они отразились на современной жизни общества. Перенесение этих знаний в образовательный процесс способствует не только правильному отображению историко-культурных реалий в учебных программах, но и наполнению последних эмоциональным содержанием, без которого невозможно формирование исторического мышления, исторической эмпатии.

В-третьих, только комплексный анализ факторов, влияющих на формирование личности иностранного студента, может помочь в понимании особенностей его мышления. Историческое знание лежит в основе национальной идентичности и потому не может быть игнорировано при определении стратегий обучения иностранных студентов конкретных этнических групп.

В-четвертых, грамотные образовательные программы для иностранных обучающихся должны быть ориентированы в первую очередь на знакомство студентов с ценностными достижениями нашего народа, на глубокое понимание ими того, как исторический процесс повлиял на становление русского этноса и русской культуры. Такой подход будет способствовать формированию правильной траектории развития личности иностранного студента.

И, наконец, в-пятых, ставка на образовательную стратегию как «стратегию историчности», безусловно, может помочь развитию образовательных компетенций, определяющих уровень развития личности иностранного обучающегося, связанный с качественным освоением содержания образования.

Только в этом случае можно говорить о переходе от статичной образовательной парадигмы к парадигме лично ориентированной, позволяющей иностранцу осознать важность изучения прошлого чужой страны, с тем чтобы правильно интерпретировать события настоящего и видеть перспективы построения общего будущего.

Библиография

1. Аликберов, А.К. Современные теории религии в призме системно-коммуникационного подхода // Минбар. Исламские исследования. 2019. – №12(1). – С. 15–33. doi:10.31162/2618-9569-2019-12-1-15-33.
2. 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.
3. Дугин, А.Г. История – это прежде всего смыслы: Интервью от 06.12.2016. URL: https://tsargrad.tv/articles/aleksandr-dugin-istorija-jeto-prezhde-vsego-smysly_38085 (дата обращения: 25.10.2023).
4. Кузнецова Г.В., Ласкарева Е.Р., Морозова Л.Ю., Позднякова А.А. Многоязычие и одаренность // Преподаватель XXI век. 2021. – № 4. – Часть 1. – С. 195–210. doi:10.31862/2073-9613-2021-4-000-000.
5. 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.

6. Позднякова А.А., Кузнецова Г.В., Никитаева Е.Б. Изучение исторического прошлого России и интерпретация настоящего в иностранной аудитории // *Человеческий капитал*. 2023. – № 11(179). – С. 216–232. doi: 10.25629/НС.2023.11.22
7. Barton, K. C. Shared Principles in History and Social Science Education. In *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. 2017, London: Palgrave Macmillan (pp. 449–467).
8. Conrad, F., Schober, M. Clarifying question meaning in standardized interviews can improve data quality even though wording may change: a review of the evidence. *International Journal of Social Research Methodology*. 2020, Vol. 24, pp. 1–24. doi: 10.1080/13645579.2020.1824627.
9. Cook, A. The Use and Abuse of Historical Reenactment: Thoughts on Recent Trends in Public History. *Criticism*, 2004, Vol. 46(3), pp. 487–496. doi:10.1353/crt.2005.0002.
10. Handler, R., Saxton, W. Dyssimulation: Reflexivity, Narrative, and the Quest for Authenticity in «Living History». *Cultural Anthropology*, 1988, Vol. 3(3), pp. 242–260. doi:10.1525/can.1988.3.3.02a00020.
11. Fowler, F. Reducing Interviewer-Related Error Through Interviewer Training, Supervision, and Other Means. In book: *Measurement Errors in Surveys*, 2011 (pp. 259–278). Doi: 10.1002/9781118150382.ch14.
12. Grever, M., Van Nieuwenhuysse K. Popular uses of violent pasts and historical thinking. *Journal for the Study of Education and Development*, 2020, Vol. 43, pp. 483–502.
13. 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.
14. Lévesque, S. *Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-First Century*, 2009, Toronto: University of Toronto Press. 240 p.
15. 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.
16. 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.
17. Seixas, P., Peck, C. Teaching Historical Thinking. En *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies*, eds. Alan Sears y Ian Wright. Vancouver: Pacific Educational Press, 2004, pp. 109–117.
18. Seixas, P., Morton T. *The Big Six Historical Thinking Concepts*, 2013, Toronto: Nelson College Indigenous. 218 p.
19. Steinmetz, W., Freedman M., Fernández-Sebastián J. (eds.). *Conceptual History in the European Space*, 2017, New York: Berghahn, 320 p. doi: 10.3167/9781785334825.
20. Van der Zouwen, J. Why study interaction in a survey interview? Response from a survey researcher. In: Maynard, D.W., Houtkoup-Steenstra, H., Schaeffer, N.C., van der Zouwen, J. (eds.) *Standardization and Tacit Knowledge: Interaction and Practice in the Survey Interview*, 2002, Wiley and Sons, New York (pp. 47–66).
21. West, B., Conrad, F., Kreuter, F., Mittereder, F. Can Conversational Interviewing Improve Survey Response Quality Without Increasing Interviewer Effects? *Journal of the Royal Statistical Society Series A: Statistics in Society*, Vol. 181(1), 2018, pp. 181–203, doi: 10.1111/rssa.12255.
22. Wineburg, S. *Why Learn History (When It's Already on Your Phone)*. 2018. Chicago: University of Chicago Press. 249 p.

HISTORY AND CULTURE OF RUSSIA THROUGH THE EYES OF A FOREIGNER

Pozdnyakova A.A., Kuznetsova G.V.

The Kosygin State University of Russia, Moscow

Abstract

Historical past serves as the key that unlocks the doors to a nation's collective consciousness. Knowledge of historical events is essential for a proper interpretation of the present, whether for educators teaching foreign students or for the students themselves, especially in situations involving interaction among different ethnic groups within a multicultural space. The aim of this research is to analyze the peculiarities of how foreign students perceive Russian historical and cultural realities. The research objectives include: 1) evaluating the potential of historical knowledge as an educational tool; 2) identifying the correlation between historical knowledge and historical thinking; 3) analyzing the structure of a foreign student's perception concerning the connection between knowledge of Russian history and the facts and events of Russian culture; 4) determining criteria for the effectiveness of forming historical and cultural knowledge in the practice of teaching foreign students specializing in the Russian language. The study reveals that many preparatory faculty students arriving in Russia for education have a vague understanding of the country, and this perception changes minimally even after a year of language study. The reasons, according to the authors, include weak pre-arrival adaptation of foreign applicants, insufficient attention from universities to socio-cultural adaptation issues of foreign students, and a lack of systematic presentation of country-specific and historical-cultural knowledge in educational programs for foreigners. The conclusion is drawn that well-designed educational programs for foreign students should primarily focus on introducing students to the cultural achievements of the nation and their deep understanding of how historical processes influenced the formation of the Russian ethnic group and culture. This approach contributes to shaping the correct trajectory of personal development for foreign students.

Key words

Historical knowledge, historical thinking, historical-cultural realities, interpretation, foreign students.