

Некоторые дискурсивные и психолого-педагогические аспекты адаптации в инокультурной образовательной среде: офлайн и онлайн контекст

Ю.В.Гаратухина, Н.В.Черняк

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Россия
(俄羅斯國立研究大學”高等經濟學院”)

Abstract

The problems of discursive, psychological and educational adaptation of students in multicultural educational environment are not analyzed in depth. Particularly relevant is analysis of possible transformation of discursive, cultural and pragmatic models that happen when we move to online learning environment. In present paper the main features and problems of discursive, psychological and pedagogical adaptation of students in multicultural educational environment are examined by theoretical means of literature review. The results of the present theoretical study will be verified by using qualitative method of in-depth interviews with Chinese students in Russian educational environment. At a later stage a number of assimilators for virtual multicultural environment will be created using the results of previous stages of research.

Keywords: pedagogical discourse, cross-cultural interaction, national communicative style, multicultural educational environment, virtual learning environment.

Аннотация

Проблемы дискурсивной и психолого-педагогической адаптации учащихся в поликультурном образовательном пространстве недостаточно изучены. Особенно актуальным представляется анализ возможной трансформации дискурсивных и культурно-прагматических моделей при переходе в сетевой контекст. В настоящей статье методом теоретического анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы делается попытка рассмотреть основные особенности и проблемы дискурсивной и психолого-педагогической адаптации учащихся в поликультурном образовательном пространстве. Результаты проведенного теоретического исследования после проверки качественным методом глубинного интервью с китайскими студентами в российской образовательной среде лягут в основу разработки ряда ассимиляторов для виртуальной поликультурной среды.

Ключевые слова: педагогический дискурс, кросскультурное взаимодействие, национальный коммуникативный стиль, поликультурное образовательное пространство, виртуальные учебные среды.

Интернационализация образования является одной из тенденций развития общества в 21 веке. По данным ЮНЕСКО число студентов, обучающихся за рубежом, за последние 50 лет увеличилось более чем в 10 раз [5]. Помимо потока иностранных учащихся на культурную неоднородность образовательного пространства влияют миграционные процессы. Культурные различия между участниками учебного процесса влияют на эффективность обучения и, что немаловажно, на удовлетворенность и познавательную мотивацию обучающихся.

С развитием информационно-коммуникационных технологий, проблемы кросскультурного взаимодействия традиционной образовательной среды переместились в интернет-пространство. Электронные образовательные ресурсы пользуются все большей распространенностью на всех уровнях образовательной системы. Рост популярности обучающих курсов в среде Интернет вызван доступностью и удобством этой формы обучения. Дистанционное образование позволяет удовлетворить потребность в актуальных знаниях и новых навыках и умениях, которую испытывают члены информационного общества, вынужденные обучаться на протяжении всей жизни.

Проблемы учебного кросскультурного взаимодействия в интернет-пространстве можно минимизировать, используя опыт кросскультурных исследований в области образования. Здесь, прежде всего, стоит обратиться к результатам исследований национальных коммуникативных стилей, политической корректности, языковой личности, национального педагогического дискурса и роли учителя и ученика в разных культурах.

Существуют *национальные коммуникативные стили*, наиболее полно выражающиеся в дискурсе того или иного народа и в педагогическом дискурсе, в частности. Этот феномен исследуется с позиций ряда наук: социолингвистики, психолингвистики, лингвокультурологии и др. Внимание исследователей к национальным коммуникативным стилям обусловлено тем, что в современном поликультурном образовательном пространстве часто возникают барьеры психолого-педагогического и прагматического порядков, и, как следствие, различные затруднения, связанные со спецификой и неадекватностью дефиниций.

Национальный коммуникативный стиль отражает доминантные культурно-ментальные представления нации: представления о времени, пространстве, социальной структуре общества, ценностных ориентациях, поведенческих нормах и т.п. Л.В. Куликова [6] определяет национальный коммуникативный стиль как устойчивую совокупность коммуникативных представлений, правил и норм, опосредованных культурой как макроконтекстом коммуникации, проявляющихся в отборе языковых средств, организации смысла и национально маркированном коммуникативном поведении носителей языка.

Педагогический дискурс и его дидактическая сторона, безусловно, будут отличаться в разных культурах в зависимости от образовательных стратегий, обусловленных, в свою очередь, социокультурными моделями. Если говорить о прагматической составляющей педагогического дискурса, то нельзя не отметить то, что функции текстов в процессе восприятия представителями другой

культуры меняются и трансформируются. Во многом причина этого в том, что в разных культурах *роли преподавателя и обучающегося* воспринимается неоднозначно. В восточных культурах преподаватель - это гуру, и его дискурс представляет собой нарратив, содержащий в себе квинтэссенцию мудрости, накопленной веками, которую обучаемый должен безоговорочно принимать. В западных культурах преподаватель – это тьютор и «коуч», функция которого состоит скорее в том, чтобы подвести и направить обучаемого в нужное русло. Для дальнейшего анализа взаимосвязи культурологической платформы и некоторых аспектов *национального педагогического дискурса* были использованы подходы Г. Хофстеде [13] и Э. Холла [12].

В педагогическом дискурсе любой культуры можно выделить цели, ценности, стратегии, подвиды и жанры [4].

Отметим, что ценности педагогического дискурса не будут носить универсальный характер для всех культур. В каждой из языковой культур будут присутствовать некие специфические ценности, лежащие в основе когнитивной картины мира. В культурах индивидуалистского типа ценностями будет выражение собственной, персонифицированной позиции. В коллективистских культурах, напротив, в дискурсе должна отражаться гармония, некое слияние с группой, коллективом.

Стратегии педагогического дискурса зачастую состоят из коммуникативных интенций, конкретизирующих основную цель социализации человека: объясняющую, оценивающую (оценка учителем предметов явлений окружающей действительности и действий обучающегося), контролирующую, содействующую (поддержка и направление, сопровождение обучаемого), организующую (совместные действия участников педагогической коммуникации, этикетные и директивные ходы, трафаретные формулы и т.п.). Здесь также следует отметить разницу между индивидуалистскими и коллективистскими культурами с точки зрения частоты использования дискурсивных стратегий. По нашему мнению, организующая и объясняющая стратегии, например, будут чаще использоваться в коллективистских культурах. Содействующая и контролирующая – в культурах индивидуалистского типа.

Педагогический дискурс в формате кросскультурного общения будет состоять из нескольких сегментов: лингвистического, паралингвистического, прагматического и этнокультурного. Отсюда мы получаем и различную пространственную организацию процесса обучения, и различные дискурсивные стратегии и тактики в педагогической коммуникации. Западная коммуникативная стратегия в образовании строится по следующей модели: сначала ответ, а потом его мотивировка. В восточной культуре наоборот – сначала причины ответа, а потом непосредственно сам ответ. В восточном образовательном дискурсе, например, это происходит потому, что сначала важно создать общее знание, сообщить все то, что имеет отношение к теме высказывания, чтобы предотвратить негативную реакцию. Представители западных культур, общаясь с представителями восточных, нередко в этом контексте испытывают когнитивный диссонанс.

По мнению И.Л. Плужник [7], в индивидуалистических культурах (США, Великобритания) преобладает низкоконтекстная коммуникация, и дискурсивной доминантой коммуникации будет реактивность, экспрессивность речи и максимальная точность формулировок. Для высококонтекстных культур (Восток) характерны спонтанность формулировок, эмоциональная спонтанность и взаимозависимость.

Н.А. Багдасарова [2] отмечает, что для коллективистских культур с высоким уровнем избегания неопределенности характерна большая, чем для культур индивидуалистского формата, дифференциация эмоциональных категорий и более яркие формы проявления эмоций. Очевидно, что все когнитивные отличия отражены в языке, обслуживающем данную культуру, в том числе и в эмотивной лексике. В культурах с высоким индексом индивидуализма большее внимание обращается на содержание сообщения, а контекст в данном случае играет вторичную роль. Как уже было сказано выше, культуры данного типа называют низкоконтекстными, использующими когнитивный стиль обмена информацией. В коллективистских культурах, называемых высококонтекстными, люди склонны предавать чрезмерное значение тому, как было высказано сообщение. Таким образом, можно утверждать, что уровень эмоциональности напрямую зависит от принадлежности к той или иной культуре.

В русской культуре, например, резкие, безоговорочные суждения поощряются, в то время как англосаксонская старается их избегать. Поэтому такой параметр, как категория вежливости, в разных культурах, на наш взгляд, важно учитывать в процессе межкультурного педагогического взаимодействия. В первую очередь, необходимо учесть тот факт, что в разных культурах существует свое понимание вежливости. Безусловно, нельзя не отметить тот факт, что вежливость представляет собой категорию коммуникативного сознания и напрямую связана со спецификой национального менталитета.

Согласно сложившемуся мнению, благодаря излишне формализованному дискурсу, англичане в глазах многих иностранцев являются чопорными, галантными, холодными и невозмутимыми. Русские же часто воспринимаются иностранцами как эмоциональные, агрессивные, любопытные, навязчивые и бесцеремонные. Западный человек, выражающий мысли в четкой и сжатой манере, в глазах восточного нередко грубый, некорректный. А восточный, использующий разветвленную аргументацию, в глазах западного часто воспринимается как хитрый и изворотливый.

Г. Триандис [10] выделяет дифференцированные стратегии коммуникации для разных культур. По мнению исследователя, американцы, как правило, часто используют короткие фразы, а во многих высококонтекстных (восточных) культурах такая форма коммуникации не одобряется. В дискурсе большинства высококонтекстных культур (Бразилия, Армения) практикуется преувеличение («самый ужасный», «самый страшный»). В низкоконтекстных же культурах культивируется умеренность и сдержанность.

Дискурсивные структуры с точки зрения логических построений в различных культурах будут существенно отличаться. Триандис отмечает, что

культурная специфика будет детерминировать структуру информационного сообщения. Например, в англосаксонских культурах аргументация строится линейно: перечисляются факты, и на их основе строится заключение (индукция), в арабских культурах дается общее положение, и приводятся подтверждающие его примеры (дедукция). По мнению Триандиса, семитский принцип аргументации (включая и арабские культуры) - это совокупность параллельных аргументов, связанных между собой одним или несколькими предлогами. Каждый аргумент имеет одинаково весомое значение – он либо подкрепляет предыдущие, либо противоречит им. Восточный стиль аргументации – это некая дискурсивная «вязь». Что касается аргументации в культурах Востока, то она представляет собой некое грамматическое разветвление: «Весьма трудно согласиться с данным утверждением, однако мы приложим максимум усилий, чтобы...». Романские культуры при аргументации используют существенные отступления от главной логической линии. Автором также отмечено, что в славянских культурах в аргументационном дискурсе присутствует четко сформулированное начало и конец, но в середине сообщения множество суждений, не имеющих непосредственного отношения к теме.

Поскольку для коллективистов важна гармония, то доминантой коммуникации будет, в первую очередь, доброжелательная атмосфера, а не проблема истинности. Индивидуалисты же ценят факты превыше всего. По нашим наблюдениям, индивидуалисты преимущественно используют лично-ориентированный тип дискурса, в то время как коллективисты отдают предпочтение статусно-ориентированному. То есть западный дискурс будет иметь структуру «факт-факт-факт-заключение», а в восточном сразу будет доминировать заключение без видимых логических доказательств. Представители индивидуалистских культур, как правило, проявляют большую гибкость при выборе дискурсивных стратегий коммуникации в зависимости от контекста.

Небезынтересно будет рассмотреть *политическую корректность* и ее значение в интеркультурном педагогическом дискурсе. По мнению С. Тер-Минасовой [9], политическая корректность как явление в языке родилась более 25 лет назад в результате резко высказанного мнения африканцев о расизме английского языка. Политическая корректность, как правило, затрагивает расовую, национальную, гендерную принадлежность, некоторые физические недостатки личности. По нашему мнению, феномен политической корректности имеет место быть в культурах преимущественно индивидуалистских. Данное явление как процесс представляет собой попытку введения термина «языкового такта».

Интересно, что национальные дискурсивные стратегии частично или полностью переходят в формат сетевой коммуникации. Особенно это важно в рамках изучения педагогического дискурса. По сути, учебный процесс, организованный в информационной среде, представляет собой многообразие форм представления информации и способов информационного обмена. Поскольку современное образовательное пространство становится

поликультурным, то вопрос исследований в сфере *кросскультурной мультимедийной дидактики* и ее дискурсивного компонента стоит наиболее остро. В частности, большой интерес будут представлять способы и приемы интерактивной дидактической поддержки обучаемых в виртуальных поликультурных учебных средах с учетом социокультурной дискурсивной и мотивационной специфики. Также немаловажным является учет социокультурно-прагматического аспекта в проектировании структуры, содержания и интерфейса электронных учебных пособий и учебных сред, подразумевающих под собой комплекс средств педагогического воздействия (специфика мотивации, специфика представления материалов, обработка, контроль, обратная связь). Исследования когнитивной и дискурсивной национальной специфики поможет нам вести разработки в области методов обучения, эффективно работающих в поликультурной образовательной среде.

Очевидно, что отсюда возникает проблема эффективной подготовки тьюторов для международных образовательных программ [11]. В основе данной подготовки будет лежать культурологическое и нормативно-ценностное просвещение, когнитивная «гибкость». На наш взгляд, кросскультурная мультимедийная дидактика будет являться одним из самых актуальных направлений в современной электронной педагогике. Следовательно, кроме реально существующих дидактических, технологических и административных проблем, немаловажным в данном контексте будет учет таких факторов, как культурно-ценностные различия, предпочитаемые стили мышления, способы принятия решений, коммуникативные стратегии, конечные цели обучения в той или иной культуре и т.д.

Опираясь на культурологические модели применительно к анализу образовательных дискурсов в кросскультурном контексте, можно выявить следующие специфические тенденции, которые целесообразно представить в виде таблицы (Табл. 1).

Таблица 1. Национальные модели дискурсивных стратегий и тактик, используемые в педагогической коммуникации

Типы культуры	Культуры индивидуалистского типа	Культуры коллективистского типа
	Низкоконтекстные культуры	Высококонтекстные культуры
Цели и ценности дискурса	Выражение индивидуальности	Максимальное единение с коллективом, сохранение гармонии
Доминирующие жанры дискурса	Дискуссии и дебаты	Нарратив
Доминирующие эмоциональные параметры дискурса	Содержание сообщения первично, контекст вторичен. Когнитивный стиль обмена информацией. Умеренность, сдержанность.	Контекст играет доминирующую роль. Более значим процесс «как говорится», а не «что именно говорится». Избегание дискурсивных конфронтаций.
Характерные дискурсивные модели	Линейная аргументация, основанная на фактах. «Факт-факт-факт-заключение».	Разветвленная аргументация. «Заключение, оно же доказательство».
Коммуникативно-прагматические сложности	Часто возникают трудности с пониманием содержания информации вследствие многозначности определенных лексем и контекстно-обусловленных прагмалингвистических коннотаций, а также трудности, связанные с идентификацией социокультурного компонента обозначения тематики информации.	

На сегодняшний день можно смело утверждать, что в коммуникативной среде Интернет имеет место своеобразная *трансформация языка и языковой личности* в целом, что во многом обусловлено преимущественным отсутствием вербальных параметров коммуникации. Эти особенности касаются и специфики педагогического дискурса в сети Интернет. Для электронного педагогического дискурса характерна дистантность и опосредованность, что, с одной стороны, облегчает процесс коммуникации, а с другой, делает его сложнее. Язык, обслуживающий коммуникацию в Интернете, подвергается трансформации в самых различных аспектах: на уровне лексики, правил построения высказываний и связного текста, жанрово-стилистических норм, соотношения устной и письменной речи, коммуникативных стратегий и тактик. Эмоциональный компонент коммуникации в сети, виды и способы коммуникации, как правило, имеют тенденцию к унификации и отсутствию избыточности при передаче информации. Правила сетевого этикета касаются

формы обращения, выбора залога, роли местоимений и тональности обращения, стереотипизации поведения, направленной на достижение цели, коммуникативных алгоритмов, фиксированных правил коммуникации, стремления к одинаковому речевому коду и т.д., что нередко вызывает фрустрацию и служит причиной прагматических несоответствий для представителей разных культур.

Согласно исследованиям А. Атабековой [1], посвященным анализу лингвистического дизайна веб-страниц, коммуникативные неудачи могут быть вызваны несоответствием практических целей автора и адресата информации, различием в объеме и содержании их лексикона, несовпадением концептуальных элементов в языковой картине мира. В результате исследований выяснилось, что неносители языка, работающие с англоязычными интернет-сайтами, могут испытывать следующие виды трудностей при идентификации характера информации:

- трудности с идентификацией содержания соответствующего блока информации вследствие многозначности определенных лексем;
- трудности в связи с контекстно-обусловленными прагмалингвистическими коннотациями;
- трудности в вычленении этнокультурного компонента информации;
- трудности в связи с идентификацией социокультурного компонента в обозначении тематики информации.

Соответственно, концептуализация содержания каждого блока информации о внеязыковой действительности в высказывании-гиперссылке требует использования языковых средств таким образом, чтобы создавать условия для успешной коммуникации. Для этого, по мнению автора, необходимо учитывать возможные различия в языковом и концептуальном тезаурусе, несовпадение элементов языковой картины мира.

Также одна из первостепенных проблем, касающихся кросскультурного образовательного пространства, это проблема качества и адекватности обратной связи (своевременность ответов, степень четкости формулировки тьюторами целей и задач), что, в большей степени, тоже обусловлено культурным контекстом.

В соответствии с этим, в формате кросскультурного дистанционного пространства, велика роль *тьютора* (модератора). В данном формате авторитарные методы обучения, как правило, не работают. В кросскультурном онлайн пространстве из-за прагматических факторов нередко возникает большое количество фрустрационных ситуаций. Причины могут носить как контентный характер, быть результатом взаимоотношений в группе, так и быть следствием конфликта образовательных культур. Соответственно тьютор, работающий в поликультурном образовательном пространстве, должен обладать вариативными коммуникативными стратегиями.

Что касается специфики *дискурсивного поведения пользователей на открытых образовательных ресурсах*, то можно отметить более пассивный характер представителей восточных культур: очень часто они придерживаются

стратегии «read only» и «copy and paste», то есть занимаются ретрансляцией уже существующего контента, а не созданием нового, как делают представители западных культур. В индивидуалистских культурах не существует жесткого дискурсивного давления, в отличие от культур коллективистских, все процессы направлены на формирование индивидуальных точек зрения и позиций личности с доминантой перформативности. Нередко, в электронном педагогическом дискурсе наблюдается тенденция к стиранию грани между личностно-ориентированным и статусно-ориентированным общением: точность, четкость с одной стороны; с другой стороны – характерен синтаксис, присущий разговорному стилю с невербальными вкраплениями. Ряд личностных параметров, имеющих значение в реальной коммуникации, просто нивелируется. Данная специфика отмечена преимущественно у представителей западных культур, хотя отчасти она может быть отмечена в коммуникативно-педагогических тенденциях представителей восточных культур. По нашему мнению, на настоящий момент в сфере поликультурного образовательного пространства существует тенденция частичного заимствования западных коммуникативных стратегий представителями Востока.

Роль учителя и ученика также зависит от ценностных установок культуры и национальной образовательной парадигмы в целом. Так, цели образования могут обусловить предпочтение того или иного типа задания учащимися и характерного для них способа решения задач. Эти и другие особенности отражены в таблице (Табл. 2) [8].

Таблица 2. Поведение учителя и учащегося в контексте разных культур

Тип культуры	Культура полезности		Культура достоинства
Ценности культуры	Равновесие, адаптация, потребление, эксплуатация, манипуляция («Обладать многим»)		Развитие, поиск, ориентация на индивидуальность, свобода («Быть многим»)
Образовательная парадигма	Унитарная, ориентация на дрессуру, усвоение знаний, умений, навыков		Вариативная, ориентация на развитие, понимание смыслов
Цели образования	Безопасность, конформизм	Комфортность, адаптация к типовым ситуациям, узкая специализация	Формирование целостной картины мира, обеспечивающей решение проблем в широком круге неопределенных ситуаций, саморазвитие личности, увеличение мобильности населения
Восприятия мира	Стационарный мир	Мир как набор шаблонов	Изменяющийся мир
Предпочтительные	Рецептивный	Репродуктивный	Проблемно-поисковой

льный тип заданий		ный	
Характерный способ решения задачи	Четкое следование набору стандартных этапов решения задачи	Использование схем прошлого опыта, перебор в памяти существующих вариантов решения	Преобразование, порождение новых целей и задач, тенденция к постановке сверхзадач, инновация
Характер поведения учителя	Административно-командный, директивный, мобилизационный		Программно-целевой, ориентация на развитие

Проблемы, которые могут возникать при несовпадении культурных норм в рассмотренных областях, можно разобрать на примере опыта китайских студентов в российской образовательной среде.

В дальнейшем предполагается взять ряд интервью у китайских студентов, обучающимися в России, в ходе которого будут изучены следующие проблемные области кросскультурного образовательного взаимодействия:

- специфика национального педагогического дискурса;
- поведенческие нормы в учебной аудитории;
- понимание роли преподавателя и ученика;
- дискурсивные стратегии и тактики в педагогической коммуникации (изложение причин и фактов в определенной последовательности);
- коммуникативные интенции (оценка учителем и учеником действительности, поддержка направление учащегося);
- дискурсивные доминанты (эмоциональность, спонтанность, взаимозависимость высказываний);
- правила вежливости и этикетные нормы;
- паралингвистические особенности (громкость голоса, паузы).

Понимание перечисленных национальных особенностей поможет сделать учебный процесс в поликультурном контексте более эффективным.

В подобном контексте результаты исследований в области кросскультурной дидактики и способов развития межкультурной компетентности в виртуальном пространстве будут играть ведущую роль в обеспечении высокоэффективного и позитивного процесса обучения. Кросскультурная дидактика будет представлять собой сочетание культурологических, психолого-педагогических аспектов, национальной специфики педагогических дискурсов, специфики эргономического дизайна образовательных ресурсов, когнитивно-прагматической специфики, а также специфики форм и методов обучения и, соответственно, будет являться одним из самых актуальных направлений в современной педагогике.

Литература

1. Атабекова А.А. Лингвистический дизайн WEB-страниц: проблемы коммуникативных неудач // Материалы международной научно-практической конференции «Коммуникация: теория и практика в различных социальных контекстах». Ч. 1 – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2002. С. 148 – 153.
2. Багдасарова Н.А. Лексическое выражение эмоций в контексте разных культур // автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. филол. наук: Москва, 2004 - 25 с.
3. Джарвис Джефф. Что сделал бы Google? Акварариновая книга, 2011. – 296 с.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс // Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
5. Круглов В.И., Кулик С.Г. Системный подход к набору иностранных студентов для обучения в России // Открытое образование. – 1998. - №4.
6. Куликова Л.В. Коммуникативный стиль как проблема теории межкультурного общения // автореферат диссертации на соискание степени доктора филологических наук. - Красноярск, 2006. – 31 с.
7. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки // автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. - Тюмень, 2003. - 29 с.
8. Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий / Под редакцией А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой. М.: Смысл, 2006. – 321с.
9. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие. – М.: Слово, 2000. – 264 с.
10. Триандис Г. Культура и социальное поведение. М: Форум. 2011. – 378 с.
11. Сечет Tatjana. Межкультурное обучение как дидактическая система // Zmogus ir zodis, 2007, 3. С. 71 – 76.
12. Hall E.T. The Silent Language in Overseas Business. Harvard Business Review / E.T.Hall. – 1960. – 240 p.
13. Hofstede G. Culture's Consequences, International Differences in Work Related Values, Sage Publications, 1980. – 328 p.