

Научная статья

УДК 1:316.7; 316.3

DOI: 10.21209/1996-7853-2022-17-2-131-142

**Лингвокультурная адаптация мигрантов
в условиях образовательной миграции в Россию****Эльнора Михайловна Думнова¹, Виктория Николаевна Муха²**¹Новосибирский государственный университет экономики и управления,
г. Новосибирск, Россия,²Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар, Россия¹dumnova79@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8880-3283>,²v.mukha@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4975-0438>

Образовательная международная миграция выступает неотъемлемым элементом современного мира, что актуализирует проблему адаптации образовательных мигрантов. Особенно интересна лингвокультурная адаптация, поскольку она определяет адаптационную стратегию и результат дальнейшей интеграции мигранта в новом обществе. Цель статьи состоит в исследовании лингвокультурной адаптации субъектов международной академической миграции в контексте нового пространства повседневности. Эмпирической базой исследования стали результаты межрегионального исследования в рамках качественного подхода с применением методов глубинного и полуструктурированного интервью (20 интервью), проведенного в январе 2022 г. Тактикой качественного подхода явился метод кейс-стади, локальными кейсами выступили Краснодарский край и Новосибирская область. В Краснодарском крае были опрошены выходцы из арабо-мусульманских стран, в Новосибирской области – учащиеся из Китая. Анализ интервью позволил выделить факторы, определяющие успешность лингвокультурной адаптации образовательных мигрантов, а также основные сложности в процессе формирования языковой компетенции, следовательно, и лингвокультурной адаптации как студентов из арабо-мусульманских стран, так и китайских студентов. Проведенное исследование показало, что внимание к этнонациональным особенностям иностранных студентов, к их системе мотивации при организации процесса обучения, включение в культуру принимающего сообщества способствуют более быстрой и успешной лингвокультурной адаптации. Сделан вывод о детерминации новых видов идентичности в процессе лингвокультурной адаптации степенью эмпатичности родной культуры мигранта. Результаты исследования могут быть использованы при формировании программ адаптации образовательных мигрантов в российских вузах.

Ключевые слова: образовательная миграция, лингвокультурная адаптация, аккультурация, транскультурализм

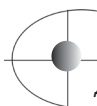
Original article

Linguocultural Adaptation of Migrants in the Context of Educational Migration to Russia**El'nara M. Dumnova¹, Victoria N. Mukha²**¹*Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia,*²*Kuban State Technological University, Krasnodar, Russia*¹dumnova79@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8880-3283>,²v.mukha@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4975-0438>

International educational migration is an integral element of the modern world, which actualizes the problem of adaptation of educational migrants. Linguocultural adaptation is especially interesting, because it determines the strategy of adaptation and the result of the further integration of the migrant in the new society. The purpose of the article is to study the linguistic and cultural adaptation of the subjects of international academic migration in the context of the new space of everyday life. The empirical basis of the research was the results of an inter-regional study within the framework of a qualitative approach using the methods of in-depth and semi-structured interviews, conducted in March-April 2021. 20 informants were interviewed. The case study method became the tactic of the qualitative approach, the Krasnodar Territory and the Novosibirsk Region acted as local cases. In the Krasnodar Territory, people from Arab-Muslim countries were interviewed, students from China were interviewed in the Novosibirsk Region. The analysis of the interviews allowed us to identify the factors that determine the

© Думнова Э. М., Муха В. Н., 2022





success of linguocultural adaptation of educational migrants, as well as the main difficulties in the process of formation of language competence and, consequently, linguocultural adaptation of both students from Arab-Muslim countries and Chinese students. The research showed that attention to the ethno-national characteristics of foreign students, to their system of motivation in organizing the learning process, inclusion in the culture of the host community, contribute to faster and more successful linguocultural adaptation. It was concluded that new types of identity are determined in the process of linguocultural adaptation by the degree of empathy of the migrants' native culture. The research results can be used in the formation of adaptation programs for educational migrants in Russian universities.

Keywords: educational migration, linguocultural adaptation, acculturation, transculturalism

Введение. В условиях формирования и развития открытого информационного общества сформировался целый комплекс факторов, детерминирующих рост темпов международной миграции. Данный процесс представляет собой многогранный социальный феномен, включающий разные виды миграции. Одним из них является образовательная миграция, ставшая неотъемлемым компонентом современного образовательного пространства. Россия входит в число стран-участников процесса образовательной миграции, о чём свидетельствует указ Президента Российской Федерации от 1 октября 2018 г. «О Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы»¹.

Несмотря на пандемию и связанные с этим изменения темпов миграционных потоков на территории России продолжают своё обучение иностранные студенты, магистранты и аспиранты. Общее количество иностранных студентов, получающих высшее образование в России, выросло за последние три года более чем на 26 тысяч человек. Как сообщает Министерство науки и высшего образования, в 2019 г. в России училось 298 тысяч иностранных студентов; в 2020 г. – 315 тысяч человек; в 2021 г. – 324 тысячи студентов. В основном за высшим образованием в Российскую Федерацию приезжают студенты из Казахстана (61 тыс.), Узбекистана (48,7 тыс.), Китая (32,6 тыс.), Туркменистана (30,6 тыс.), Таджикистана (23,1 тыс.), Индии (16,7 тыс.), Египта (12,4 тыс.), Беларуси (10,2 тыс.), Украины (9,1 тыс.) и Киргизии (8,6 тыс.)².

Образовательная миграция позиционируется рядом учёных как разновидность интеллектуальной миграции [1]. Такой точ-

¹ О Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/58986> (дата обращения: 11.03.2022). – Текст: электронный.

² Study in Russia: официальный сайт о высшем образовании в России для иностранных студентов. – URL: <https://studyinrussia.ru/actual/news/chislo-inostrannykh-studentov-v-rossii-za-tri-goda-vyroslo-na-26-tysyach/> (дата обращения: 11.03.2022). – Текст: электронный.

ки зрения придерживаются В. А. Ионцев, И. В. Ивахнюк [2; 3]. В процессе интеллектуальной миграции участвуют с одной стороны страны-доноры, с другой – страны-реципиенты. Их политика в этой области детерминирована стратегическими целями развития государства. Образовательная миграция представляет собой ресурс «мягкой силы». Данный термин был введён в научный оборот американским исследователем Дж. Наем и обозначает «использование нематериальных ресурсов культуры и идеологии для оказания влияния на другие страны и их население, без применения военных или силовых методов» («убеждение, а не принуждение») [4]. Образовательная миграция выступает эффективным инструментом в международной борьбе за человеческий капитал, а также развитые страны используют данный канал миграции как источник дополнительного национального дохода. Страны-реципиенты заинтересованы в привлечении иностранных студентов на внутренний рынок труда. Вместе с тем они могут быть трансляторами полученных профессиональных знаний и, возвращаясь на родину, приносят значительный вклад в развитие её экономики. В этой связи в современном мире наблюдается высокий рост заинтересованности в международной образовательной миграции, которая приобрела гибкие формы, что выразилось в качественном изменении, если раньше сутью образовательной миграции была «утечка мозгов», то позднее произошёл переход к «циркуляции мозгов» (braincirculation) [5].

Академический обмен открывает новые траектории развития субъекта образования, вместе с тем образовательные мигранты сталкиваются с рядом проблем в обществе-реципиенте, что в большинстве своём связано с процессом адаптации. Одним из её важнейших аспектов представляется лингвокультурная адаптация, лежащая в основе определения адаптационной стратегии мигранта, во многом определяющей резуль-

тат его дальнейшей интеграции в новом обществе.

Лингвокультурная адаптация является процессом вхождения в ценностно-смысловое поле иной социокультурной среды через обучение русскому языку и изучение русской культуры [6; 7]. Данный вид адаптации происходит в рамках межкультурной коммуникации мигрантов и представителей принимающего сообщества.

Становясь активным социальным субъектом, мигранты привносят своё культурное влияние в языковую сферу, в результате чего с одной стороны происходит перманентная трансформация языка титульного этноса посредством внесения в него новых слов, форм общения. С другой – наблюдается трансформация социокультурной идентичности субъектов международной миграции в новом жизненном пространстве. В этой связи представляется важным исследование влияния международной миграции на языковое сознание как одного из доминантных идентификаторов в процессе формирования и трансформации микро– и макроидентичностей в обществе, в числе которых социокультурная и национальная.

В условиях международной, в частности образовательной миграции, актуализируется проблема трансформации языкового сознания социальных субъектов, как следствие, ценностно-смысловой динамики их социокультурной идентичности.

В силу территориального фактора миграционные процессы в российском обществе протекают неравномерно, что обусловлено региональными особенностями. Для формирования более полной картины исследования представляется целесообразным рассмотрение обозначенной проблемы на примере южного и северного регионов Российской Федерации – Краснодарского края и Новосибирской области. Численность мигрантов в период с 2016 по 2018 г., поставленных на миграционный учёт в Сибирском федеральном округе, увеличилось на 40,7 %; численность мигрантов, прибывших для обучения, – на 14,7 %. Наибольшее число мигрантов прибывает в Новосибирскую область. Кроме территориального критерия данные регионы отличаются по качественным и количественным показателям миграционных потоков. Так, за последние три года число приехавших в этот регион на учёбу мигрантов возросло с 14,7 до 16,7 тысяч человек, т. е. стало на 13,2 % больше

[8]. За период с 2016 по 2018 г. численность лиц, поставленных на миграционный учёт в Южном федеральном округе, увеличилась на 23,3 %; количество мигрантов, прибывших для обучения, – на 26 % [Там же].

Некоторые аспекты лингвокультурной адаптации китайских и арабских учащихся в российских вузах изучаются отечественными специалистами в области филологии, в их числе Н. Г. Большакова, О. В. Низкошапкина [9], О. Е. Захарчук, М. В. Ерещенко, О. В. Николенко [10].

Исследование особенностей лингвокультурной адаптации образовательных мигрантов в рамках социально-философского и социологического подходов позволит выявить основные тенденции формирования и трансформации их идентичности в условиях активных процессов международной миграции, что является важнейшим фактором трансформации социальных взаимодействий, а также возникновения новых общественных настроений, влияющих на уровень социальной солидарности и социального порядка.

Цель статьи состоит в исследовании лингвокультурной адаптации субъектов международной образовательной миграции в контексте нового пространства повседневности на основе расширенной методологической парадигмы – междисциплинарного подхода. Во время исследования решались следующие задачи: во-первых, оценить культурно-языковую дистанцию между русскоязычным принимающим обществом и исследуемыми этническими группами образовательных мигрантов; во-вторых, выявить влияние особенностей лингвокультурной адаптации на основные тенденции формирования/трансформации социокультурной идентичности образовательных мигрантов. Масштаб решаемых задач предполагает эмпирическое изучение специфики лингвокультурной адаптации разных этнических групп мигрантов и тенденций трансформации идентичности.

Лингвокультурная адаптация мигрантов происходит в рамках межкультурной коммуникации в новом социокультурном пространстве и рассматривается сквозь её призму с позиций междисциплинарного подхода, в связи с чем следует выделить ряд сопредельных данной проблематике исследовательских вопросов, освещаемых в трудах как западных, так и отечественных учёных.

Первые шаги в области исследования социокультурной адаптации в процессе



межкультурной коммуникации мигрантов сделаны западными учеными, чьи концепции в настоящее время представляют теоретический фундамент в изучении данной проблематики, в их числе Дж. Берри [11; 12], М. Гордон [13], Й. Ким [14; 15], С. Кнак и П. Кифер [16], Р. Льюис [17], А. Портес и М. Чжоу [18], Я. Питерс [19], С. Сью и Д. Сью [20]. Их концепции следует дифференцировать по критерию *mainstream* на два направления процесса адаптации: ассимиляцию и транснационализм. Так, идея ассимиляции как основы адаптационного процесса проводится в работах М. Гордона, А. Портеса и М. Чжоу. Идея адаптации мигрантов в русле транснационализма получила развитие в работах С. Сью и Д. Сью, Дж. Берри, С. Кнака, П. Кифера, Й. Ким, Я. Питерса.

Дальнейшее изучение проблемы межкультурной адаптации связано с концепциями культурного шока и стресса аккультурации в работах С. Бочнера [21], К. Оберга [22], У. Ченпflug [23].

Лингвокультурная адаптация как один из важнейших аспектов адаптации мигрантов рассматривается в трудах современных отечественных исследователей. В рамках социально-психологического подхода М. А. Ивановой [24], А. И. Сурыгина [25] разработаны основные принципы лингвокультурной адаптации мигрантов, в их числе: принцип адаптации, культурологический принцип, принцип единого языкового поля (единого языкового режима).

Языковая среда как основной фактор адаптации рассматривается представителями педагогики, в числе которых Д. Б. Гудков [26], Н. А. Журавлева [27], И. А. Орехова [28], Н. В. Поморцева [6; 7]. В качестве основного условия успешной языковой адаптации Д. Б. Гудков рассматривает также овладение инофонами русской когнитивной базы. Исследователь полагает, что русская когнитивная база, т. е. представления и знания, должна стать хотя бы частью когнитивной базы иностранных студентов, в соответствии с данной позицией автор ставит методические задачи по обучению русскому языку. Обозначенная исследовательская траектория была продолжена в работах, посвящённых лингвокультурной адаптации студентов в образовательном пространстве российских вузов.

С позиции междисциплинарного подхода лингвокультурная адаптация исследуется группой учёных, в число которых входят

М. И. Витковская, А. Д. Гладуш, Г. Н. Трофимова, И. В. Троцук, В. М. Филиппов [29; 30]. Особенное внимание в исследованиях учёных уделено проблемам лингвокультурной адаптации иностранных студентов в едином образовательно-воспитательном пространстве международно ориентированного вуза. Их работы посвящены поэтапному рассмотрению межкультурной коммуникации сквозь психологическую призму, а также выявлению особенностей инкультурации иностранных студентов и изучению языковых трудностей, встречающихся в процессе обучения языку.

В целом многообразие существующих подходов к изучению лингвокультурной адаптации обусловило определённые методологические трудности и необходимость поиска интегрированного подхода к изучению данного феномена.

В рамках данной статьи под лингвокультурной адаптацией мигрантов рассматривается процесс освоения личностью языковых паттернов, ценностей и норм принимающей культуры, который предполагает выход за пределы своего языкового поля и соприкосновение с чужой ментальностью. Это двусторонний процесс, влекущий качественные изменения ментальности и языка как адаптантов, так и представителей принимающего сообщества.

Методология и методы исследования.

Цель исследования предполагает постановку и верификацию следующих гипотез:

Гипотеза 1. Процесс лингвокультурной адаптации и выбор ее модели дифференцированы между различными этническими группами образовательных мигрантов, имеющими разные страны исхода. Корреляция родной культуры и культуры принимающего сообщества определяет специфику адаптационного процесса, его качественные характеристики и результаты.

Гипотеза 2. Мотивы миграции и жизненные планы в принимающей стране детерминируют выбор соответствующей адаптационной модели.

Гипотеза 3. Расширение жизненного пространства и адаптация в новом социокультурном пространстве мигрантов способствует формированию трансидентичности/новых видов идентичности.

Для разработки теоретико-методологических оснований анализа проблемы трансформации языкового сознания в условиях современных миграционных процессов

перспективным явилось использование триангуляционного подхода, что позволило соединить преимущества социо- и психолингвистической, социологической и философско-культурологической научных парадигм.

В январе 2022 г. проведено эмпирическое межрегиональное исследование в рамках качественного подхода с применением методов глубинного и полуструктурированного интервью.

Тактикой качественного подхода выступил кейс-стади, или исследование «отдельного случая». Локальными кейсами послужили два региона Российской Федерации – Краснодарский край и Новосибирская область. Особенности такой тактики как раз и позволяют исследовать уникальный объект в совокупности его взаимосвязей в определённом пространственно-временном контексте, дают возможность включиться в повседневные практики. Эмпирическим объектом исследования стали представители академической международной миграции – иностранные студенты и аспиранты. В Краснодарском крае респондентами стали выходцы из арабо-мусульманских стран, в Новосибирской области – учащиеся из Китая. Кейс исследования составили 20 информантов. Набор информантов изначально вёлся методом «снежного кома». Инструментарием исследования явился авторский гайд.

Результаты исследования и их об- суждение. Язык выступает важным механизмом конструирования социальной и коммуникативной реальности, отражает социокультурный опыт этнического сообщества. Являясь базовым признаком этноса, и определяя этническое самосознание носителей языка, он выполняет одновременно консервативную функцию – как средство сохранения и воспроизводства культурных форм, а также инновационную – как отражение изменений социальной структуры, ценностей и установок, формирования проективных линий развития культуры.

В результате миграции вместе с новыми этническими элементами в своей структуре общество приобретает мозаичность языкового поля, являющегося частью социокультурного пространства. Рассмотрим далее специфику лингвокультурной адаптации мигрантов в новом языковом поле.

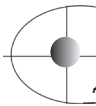
Результаты проведённого исследования показали, что фактор дистанции культур коррелирует с фактором языковой компетенции. Как первая, так и вторая группы

информантов являются носителями языков, системно отличающихся от русского, в связи с чем возникают некоторые сложности в процессе формирования языковой компетенции, следовательно, и лингвокультурной адаптации.

Особенностью группы китайских информантов является обучение большей части из них на филологических факультетах по специальности «Русистика». Все опрошенные аспиранты окончили факультеты русского языка в Китае. Высокая востребованность специалистов в области русского языка и рост интереса к нему в Китае в последние годы объясняется объективной ситуацией укрепления российско-китайского сотрудничества по ряду направлений. В этой связи переезд в Россию в формате академической миграции сопровождается у китайских ребят комфортной адаптацией, многие из них подтвердили, что даже её не заметили. При этом нам удалось выявить распространённые проблемы лингвокультурной адаптации, возникающие у части информантов. В их числе: коммуникативный барьер из-за страха ошибиться, сложность восприятия потока русской речи из-за высокой скорости, трудность в улавливании смысла речи в контексте, отмечен и недостаток знания русской культуры, а также большая разница культурных фонов России и Китая. Русский и китайский языки представляют собой совершенно разные языковые системы, что существенно затрудняет интерференцию (языковой перенос) в процессе изучения русского языка китайскими обучающимися и усложняет овладение им. В этой связи отработка теоретического знания грамматики на практике в условиях погружения в языковую среду является незаменимым способом формирования речевых навыков.

Интервью с китайскими информантами продемонстрировало их высокую степень заинтересованности в погружении в языковую и культурную среду российского общества, что выражается в их предпочтениях при выборе художественной литературы, в изучении и хорошем владении русским фольклором, стремлении расширить лексический запас и перевести пассивную лексику в активную в процессе использования новых слов в коммуникации с носителями языка. Информанты рассказали о своей языковой и культурной практике в России следующее:

– *Всегда хочу ездить в деревни или города (особенно деревни), наблюдать раз-*



новидность религий, но это не факт, потому что боюсь общаться с людьми лицом к лицу... Когда только начинала учить русский язык, любила лирику, стихи Пушкина и Лермонтова (его «Демон» до сих пор является моим любимым стихотворением), нравились литературные очерки В. Розанова, неоязыческие мифы Александра Асова, но после того как начала читать сказки Афанасьева и учить церковнославянский, эти стихи и очерки потеряли привлекательность (Сунь Бо, 28 лет).

– Во время бакалавриата и магистратуры часто читала. Тема любви меня больше привлекает. В аспирантуре реже читала и тратила много времени на научную литературу (Чэн Юйсяо, 29 лет).

– Самое главное для меня – читать и слушать, я читал очень много русских книг в оригинале, внимательно читал романы Шкловского и Каверина. Читал такие современные романы, как «Москва-Петушки», «Зулейха открывает глаза», «Лавр», надо сказать, что современные романы не так сложно читать. Но классику для меня уже не так легко читать, потому что в них очень много незнакомых слов, вещей, описания общества и природы. Я много раз пробовал читать одну повесть – «Египетская марка» Мандельштама, но прошло полгода, а я до сих пор не знаю, что он написал. Я почти каждый день слушаю радио «Эхо Москвы», хотя бы полчаса. Это очень помогло мне, я думаю, что это очень хороший способ изучения языка (Лю Мяовэнь, 29 лет).

Вместе с тем все информанты продолжают активно поддерживать контакты со своими соотечественниками как в России, так и в Китае на родном языке, что в целом не мешает им успешно интегрироваться в российское социокультурное пространство, сохраняя свою культурную самобытность. Данный тип адаптации демонстрирует высокую степень гибкости их ментальности при константности элементов её глубинного психогенетического уровня. Происходит расширение жизненного пространства, как следствие, – ментальных границ. В результате мы видим обновление их социокультурной идентичности посредством её замещения транснациональной идентичностью. Коммуникабельность и профессиональная мотивация способствуют накоплению социального капитала в новом социокультурном пространстве, что и выступает основой конструирования новой идентичности.

Не менее важным лингвокультурный фактор является и в процессе адаптации арабоязычных учащихся. Арабский язык – один из древнейших языков, объединяющий весь мусульманский мир, отражающий глубину и особенности его ментальности, мировоззрения и культуры. Арабский мир, являвшийся традиционным союзником СССР и широко пользовавшийся его экономической и военной помощью, был вторым по значимости регионом развивающихся стран по распространённости русского языка [31]. Общее число в той или иной мере владевших русским языком составляло в арабских странах к концу 1980-х гг. оценочно около 600 тысяч человек. Изменение политической ситуации обусловило динамику востребованности русского языка в странах Арабского Востока. Так, к 2010 г. общее количество владевших русским языком в странах Ближнего Востока и Северной Африки сократилось оценочно на 200 тысяч человек по сравнению с 2004 г. и составило 1,3 миллиона человек (преимущественно за счёт израильтян). Сократилось также на одну треть количество изучающих русский язык в системе высшего образования. Так, если в 2004 г. русский язык изучали как один из иностранных (обычно второй язык) или факультативно 3,7 тысячи студентов в 26 вузах 11 стран региона, то в 2010 г. его изучали 2 195 тысяч студентов в 21 вузе 9 стран. В настоящее время эта тенденция продолжает проявляться, за исключением стран, ориентированных на активное развитие туристического сектора экономики. Из 19 стран региона российские центры науки и культуры и курсы русского языка при них действуют лишь в шести странах – Египте, Иордании, Ливане, Марокко, Сирии и Тунисе [32].

В этой связи, учитывая принадлежность арабского и русского языков к разным языковым системам и некоторое ослабление сотрудничества между этими странами в последние годы, приведшее к снижению уровня распространённости и востребованности русского языка в странах Ближнего Востока, вполне объяснимы лингвокультурные сложности, с которыми сталкиваются арабские студенты. В основе арабского языка лежит другая система письма, есть специфика графического начертания букв, поскольку каждая имеет четыре графические формы, а также их соединения (лигатуры), текст пишется справа налево. Большинство информантов сказали, что испытывают за-

труднения с письменной русской речью, поэтому в своей социальной практике используют английский как язык-посредник, либо электронный переводчик. В отличие от письма устная речь для них более приемлема. Опыт проведения интервью показал их способность вести диалог и заинтересованность в устной коммуникации. Несмотря на отсутствие у многих начальных знаний русского языка при приезде в Россию, студенты используют любые возможности коммуникации на русском языке, отмечая, что это самый лучший способ освоения языка.

По словам одного информанта:

– *Интересно общаться, говорить с другими людьми. Читать мне сложно, писать тоже, не люблю писать, я делаю это в интернете. Мне надо написать старосте и узнать задание, она моего языка не знает. Я в интернет пишу, потом включаю перевод, пересылаю старосте. Самому трудно это делать. Ещё смотрю фильмы на русском языке, понимаю не всё, но понимаю. Когда сложно, включаю текст внизу. Но я смотрю фильмы нетрудные, там мало говорят, но всё понятно. На курсах с преподавателем мы учили язык через фильмы (Сури, 30 лет).*

Другие информанты высказали схожее мнение:

– *Мне интересно всё, но я очень плохо пишу на русском языке. Мне нравится говорить с людьми, у меня хорошо получается, меня понимают. Я читаю тоже хорошо, книги нам дают разные, учебники, они на русском языке все, я понимаю. Нет, это не такая литература про развлечения, это про профессию. Я много читаю, но это учебники. ...Я лучше знаю, как говорить. Когда мы идём в магазин или едем гулять, то я спрашиваю у людей, когда есть вопросы. Меня друзья просят узнать на кафедре что-то, поговорить с преподавателями (Ахтар Хуссейн, 22 года).*

– *Русский язык вообще в целом интересный, но и сложный. Писать особенно. Говорить мне нравится больше, читать тоже получается, и уже не так сложно, как было. Писать сложнее даётся, всё ещё делаю это плохо. Хорошо, что сейчас всё в электронном виде сдаём, даже карточки для пациентов ведём на ноутбуке. В ватсапе я общаюсь по-русски с русскими студентами, у нас есть своя группа. Я пишу, там мне помогает электронный переводчик (Хади, 22 года).*

Все учащиеся из арабоязычных стран владеют английским языком, в отличие от китайских студентов активно его используют как альтернативный в условиях российского социокультурного пространства. Многие арабоязычные информанты рассказали об этом:

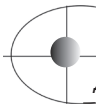
– *90 % на русском языке общаюсь, со своими друзьями, сородичами, – конечно, на арабском. Иногда перехожу на английский, я его знаю. Некоторые преподаватели со мной на английском говорят (Ник, 30 лет).*

– *На русском (языке) с русскими ребятами, преподавателями, охраной. С родными я по-арабски разговариваю, конечно. С ребятами из других стран – в зависимости от ситуации. Если они на арабском говорят, то я тоже. Если на английском, то разговариваю на английском (Хади, 22 года).*

– *Стараюсь говорить на русском с преподавателями, с другими студентами, с людьми в магазине и на улице. С ребятами из моей страны говорю на арабском. Иногда использую английский (Ахтар Хуссейн, 22 года).*

– *На русском языке общаюсь со студентами, местными, преподавателями, иногда на английском с преподавателями. Со своими с друзьями (арабами) говорю на арабском. Общаюсь лично, а также в социальных сетях. Пишу в сетях на арабском. Если пишу русским ребятам или девочкам, то тогда на русском, но нечасто такое бывает (Сури, 30 лет).*

Анализ данных интервью позволил прийти к выводу, что лингвокультурная адаптация иностранных обучающихся в России имеет свою специфику. Во-первых, выбор модели коммуникации определяется мотивацией к обучению в России (внутренней или внешней), а также дальнейшими планами обучающегося. Так, информанты из арабоязычных стран, находясь в России, поддерживают полилингвальную модель коммуникации, сохраняя принадлежность к родной культуре посредством повседневных практик (культурные отправления, поддержание коммуникативной модели и круга общения из родственников и соотечественников), а также активно используя английский как универсальный язык общения. Данная группа информантов в своём большинстве ориентирована на возвращение на родину после получения образования в России. Китайские магистранты и аспиранты выбирают билингвальную модель



коммуникации, активно используя и русский, и китайский языки в повседневном и профессиональном общении. Большинство информантов, приехавших из Китая, не исключают возможности в перспективе жить и работать в России. Многие из них уже имеют опыт преподавания китайского языка в российских вузах. Данные лингвокоммуникативные модели объяснимы с точки зрения академического статуса исследуемых групп мигрантов и мотивации к адаптации, в основе которой лежит профессиональный критерий.

Характер мотивации также влияет на успешность лингвокультурной адаптации, то есть те информанты, которые осознанно подходили к выбору страны обучения и для которых характерна внутренняя мотивация изучения русского языка, успешнее преодолевают сложности адаптации. В нашем случае это преимущественно мигранты из Китая. Тогда как арабоязычным информантам свойственен внешний характер мотивации к освоению русского языка, поскольку выбор страны обучения чаще осуществлялся не самим студентом, а официальными структурами направившей его страны.

Во-вторых, наличие «фоновых знаний» о принимающей стране, её истории и культуре, повседневных практиках влияет на процесс лингвокультурной адаптации, облегчая её и делая возможным процесс общения представителей разных культур. Поэтому китайские информанты, более погружённые в культуру принимающего общества, активно осваивающие фольклор, литературу, историю России, формируя языковую компетенцию, легче воспринимают структуру языка. Выходцы из арабских стран, принявшие участие в интервью, чаще такими «фоновыми знаниями» не обладали, испытывая существенные трудности в освоении языка.

Заключение. Таким образом, учёт этнонациональных особенностей иностранных студентов и их мотивации при организации процесса обучения, а также погружение в культуру принимающего сообщества способствуют более быстрой и успешной лингвокультурной адаптации, формированию языковой личности, способной развиваться в условиях иной социокультурной среды.

Немаловажным последствием результатов лингвокультурной адаптации является сохранение/трансформация социокультурной идентичности. Проведённое исследование позволяет прийти к выводу о детерминации новых видов идентичности в процессе лингвокультурной адаптации, которая зависит от степени эмпатичности родной культуры мигранта. Так, культура стран Юго-Восточной Азии в большей степени обладает данной характеристикой, нежели культура мусульманских стран. Вследствие этого выходцы из стран Ближнего Востока отстаивают собственную социокультурную идентичность, сохраняя в качестве основного языка повседневной коммуникации свой родной язык. Носителями новых тенденций в конструировании идентичности явилась вторая этническая группа, представленная в нашем исследовании образовательными мигрантами из Китая. Они продемонстрировали феномен транскультурации, одним из аспектов которого является формирование транскультурной идентичности.

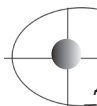
Транскультурация предполагает процесс приобретения знаний и норм другой культуры (аккультурации) и утрату считавшейся ранее «своей» культуры (декультурации), а также создания нового культурного «кода» как неокультуры [33, с.11]. Данный процесс сопряжён с транслингвальностью, характеризующейся переходами от одной лингвокультуры к другой. Ей присущи зоны неопределённости (“linguisticfluidity”). Так, процесс формирования транскультурной идентичности и транслингвальности как её составляющей имеет далеко идущие последствия. Мы разделяем точку зрения западного учёного А. Пэнникука о возникновении нового состояния «слияния культур», которое выражается на поведенческом уровне в новых языковых практиках современности, ведущей становится практика трансьязычья, носителями которой являются билингвы и полилингвы [34].

Таким образом, выбор стратегии лингвокультурной адаптации мигрантов и её результаты имеют ряд социальных последствий, эксплицирующихся на разных уровнях социальной организации, изменяющих мир, отражая в целом глобализационную тенденцию его развития.

Список литературы

1. Суворова В. А., Бронников И. А. Международная образовательная миграция как «ресурс мягкой силы» в эпоху глобализации // Управление. 2019. № 4. С. 131–139. DOI: 10.26425/2309-3633-2019-4-131-139.

2. Ионцев В. А., Алешковкий И. А. Тенденции международной миграции в глобализирующемся мире // *Век глобализации*. 2008. № 2. С. 77–87.
3. Ивахнюк И. В. *Международная трудовая миграция*. М.: Экономический факультет МГУ: ТЕИС, 2005. 286 с.
4. Nye J. *Soft power: The means to success in world politics*. New York: Public Affairs Group, 2004. 192 p.
5. Латова Н. В. «Утечка умов» в системе институтов воспроизводства человеческого капитала современной России // *Журнал институциональных исследований*. 2011. Т. 3, № 3. С. 82–93.
6. Поморцева Н. В. Лингвокультурная адаптация иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку в условиях языковой среды: социально-психологический аспект // *Полилингвистичность и транскультурные практики*. 2008. № 5. С. 69–75.
7. Bragina M. A., Pomortseva N. V., Levina V. N. Formation of the Linguistic Image of Russia among International Students in the Process of Linguocultural Adaptation (based on the material of texts of Russian media) // *9th Annual International Conference on Education and New Learning Technologies (July 3, 4 and 5, 2017)*. Barcelona, Spain, 2017. Pp. 9928–9931.
8. Кузнецова А. Р. Тенденции образовательной миграции в Российской Федерации // *Siberian Socium*. 2019. Т. 3, № 2. С. 52–65. DOI: 10.21684/2587-8484-2019-3-2-52-65.
9. Большакова Н. Г., Низкошапкина О. В. Лингвокультурная адаптация китайских учащихся в процессе обучения русскому языку // *Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: III Всероссийская научно-практическая конференция (г. Москва 20–21 сент. 2018 г.)* / отв. ред. М. Н. Русецкая, Е. В. Колтакова. М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2018. С. 118–126.
10. Захарчук О. Е., Ерещенко М. В., Николенко О. В. Особенности социализации китайских студентов в образовательное пространство РКИ: определение социально-коммуникативных затруднений // *Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: III Всероссийская научно-практическая конференция (г. Москва 20–21 сент. 2018 г.)* / отв. ред. М. Н. Русецкая, Е. В. Колтакова. М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2018. С. 302–307.
11. Berry J. *Acculturation as varieties of adaptation* // *Acculturation: Theory, models and some new findings* / A. Paddila. Boulder: Westview Press, 1980. Pp. 9–25.
12. Berry J. *Immigration, acculturation and adaptation* // *Applied Psychology: An International Review*. 1997. No. 46. Pp. 5–34.
13. Gordon M. *The Nature of Assimilation* // *Assimilation in American Life*. New York: Oxford University Press, 1964. Vol. 3. Pp. 60–83.
14. Kim Y. Y. *Adapting to a new Culture: An integrative communication theory* // Gudykunst W., Ed. *Theorizing about intercultural communication*. Thousand Oaks: Sage, 2005. Pp. 375–400.
15. Kim Y. Y. *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2001. 342 p.
16. Knack S., Keefer P. Does Social Capital Have an Economic Payoff? A Cross-Country Investigation // *The Quarterly Journal of Economics*. 1997. Vol. 112, no. 4. Pp. 1251–1288.
17. Lewis R. *When culture collide: leading across cultures*. WS Bookwell, 2016. 590 p.
18. Portes A., Zhou M. The new second generation: Segmented assimilation and its variants among post-1965 immigrant youth // *Annals of American Academy of Political and Social Science*, 1993. No. 530. Pp. 74–98.
19. Pieterse J. N. *Global Multiculture, Flexible Acculturation* // *Globalizations*. 2007. Vol. 4, no. 1. March. Pp. 65–79.
20. Sue S., Sue D. W. *Chines-American personality and mental health. Asian-Americans psychological Perspectives*. Ben Lomand, CA: Science and Behavior Books, 1973. Pp. 111–124.
21. Bochner S. Culture shock due to contact with unfamiliar cultures // *Online Readings in Psychology and Culture* / W. J. Lonner, D. L. Dinnel, etc. 2003. No. 8. DOI: 0.9707/2307-0919.1073.
22. Oberg K. *Cultural shock: Adjustments to new cultural environments* // *Practical Anthropology*. 1960. Vol. 7. Pp. 177–182.
23. Schönplflug U. *Acculturation, ethnic identity, and coping* // *Online Readings in Psychology and Culture* / W. J. Lonner, D. L. Dinnel, etc. 2003. No. 8. DOI: 0.9707/2307-0919.1073.
24. Иванова М. А. *Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе*. СПб.: Нестор, 2000. 149 с.
25. Сурьгин А. И. *Дидактический аспект обучения иностранных учащихся: основы теории обучения на неродном для учащихся языке*. СПб.: Нестор, 2000. 390 с.
26. Гудков Д. Б. *Теория и практика межкультурной коммуникации*. М.: Гнозис, 2003. 288 с.
27. Журавлева Н. А. *Языковая среда как обучающий фактор и резерв повышения эффективности краткосрочного обучения русскому языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02*. М., 1981.
28. Орехова И. А. *Специфика обучения иностранному языку в условиях языковой среды и вне зоны её функционирования. Мир русского слова и русское слово в мире* // XI Конгресс Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы: материалы конференции (17–23 сент. 2007 г.). Варна, 2007. Т. 6. С. 387–390.



29. Витковская М. И., Троцук И. В. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учёбы в России (на примере РУДН) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Социология». 2004. № 6–7. С. 267–283.

30. Гладуш А. Д., Трофимова Г. Н., Филиппов В. М. Социально-культурная адаптация иностранных граждан к условиям обучения и проживания в России. М.: РУДН, 2008. 146 с.

31. Арефьев А. А. В странах Азии, Африки и Латинской Америки наш язык стремительно утрачивает свою роль. Текст: электронный // Демоскоп Weekly. 2006. № 251–252. URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2006/0251/tema03.php> (дата обращения: 01.02.2022).

32. Арефьев А. Л. Русский язык на рубеже XX–XXI веков. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2012. 450 с.

33. Арлентьева М. Р. Понятия транскультуральности и транслингвальности // Европейское полиязыковое пространство: образование, социум, право: материалы международной конференции (г. Архангельск, 23–24 апр. 2019 г.). Архангельск: САФУ, 2019. 197 с.

34. Pennycook A. Global Englishes and transcultural flows. London; New York: Routledge, 2007. 189 p.

Информация об авторах

Думнова Эльнара Михайловна, доктор философских наук, доцент; Новосибирский государственный университет экономики и управления; 630099, Россия, г. Новосибирск, ул. Каменская, 56; e-mail: dumnova79@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8880-3283>.

Муха Виктория Николаевна, кандидат социологических наук, доцент; Кубанский государственный технологический университет; 350072, Россия, г. Краснодар, ул. Московская, 2; e-mail: v.mukha@bk.ru; <https://orcid.org/0000-0003-4975-0438>.

Вклад авторов

Э. М. Думнова осуществляла постановку проблемы исследования, подготовку части текста статьи, сбор и анализ материалов интервью, проведённых в Новосибирской области; формулировала результаты исследования и выводы.

В. Н. Муха осуществляла подготовку части текста статьи, сбор и анализ материалов интервью, проведённых в Краснодарском крае; формулировала результаты исследования и выводы.

Для цитирования

Думнова Э. М., Муха В. Н. Лингвокультурная адаптация мигрантов в условиях образовательной миграции в Россию // Гуманитарный вектор. 2022. Т. 17, № 2. С. 131–142. DOI: 10.21209/1996-7853-2022-17-2-131-142.

Статья поступила в редакцию 16.03.2022; одобрена после рецензирования 20.04.2022; принята к публикации 25.04.2022

References

1. Suvorova, V. A., Bronnikov, I. A. International educational migration as a “resource of soft power” in the era of globalization. Management, no. 4, pp. 131–139, 2019. DOI: 10.26425/2309-3633-2019-4-131-139. (In Rus.)

2. Iontsev, V. A., Aleshkovsky, I. A. Trends of international migration in the globalizing world. Century of Globalization, no. 2, pp. 77–87, 2008. (In Rus.)

3. Ivakhnyuk, I. V. International Labor Migration. M: Faculty of Economics, Moscow State University, TEIS, 2005. (In Rus.)

4. Nye, J. Soft power: The means to success in world politics. New York: Public Affairs Group, 2004. (In Engl.)

5. Latova, N. V. “Brain drain” in the system of institutions of reproduction of human capital of modern Russia. Journal of Institutional Studies, no. 3, vol. 3, pp. 82–93, 2011. (In Rus.)

6. Pomortseva, N. V. Linguocultural adaptation of foreign students in the process of teaching Russian language in the language environment: the socio-psychological aspect. Polilinguality and transcultural practices, no. 5, pp. 69–75, 2008. (In Rus.)

7. Bragina, M. A., Pomortseva, N. V., Levina, V. N. Formation of the Linguistic Image of Russia among International Students in the Process of Linguocultural Adaptation (based on the material of texts of Russian media) / 9th Annual International Conference on Education and New Learning Technologies. July 3, 4 and 5. Barcelona, Spain, 2017: 9928–9931. (In Engl.)

8. Kuznetsova, A. R. Tendencies of educational migration in the Russian Federation. Siberian Socium, no. 3, vol. 3, pp. 52–65. DOI: 10.21684/2587-8484-2019-3-2-52-65. (In Rus.)

9. Bol'shakova, N. G., Nizkoshapkina, O. V. Linguocultural adaptation of Chinese students in the process of learning the Russian language. III All-Russian Scientific and Practical Conference "Topical issues of the implementation of educational programs at preparatory faculties for foreign citizens" (September 20–21, 2018, Moscow): collection of articles / Ed.: M. N. Rusetskaya, E. V. Koltakova. M.: State. IRL named after A. S. Pushkin, 2018: 118–126. (In Rus.)
10. Zakharchuk, O. E., Ereshchenko, M. V., Nikolenko, O. V. Features of socialization of Chinese students in the educational space of the RCU: definition of socio-communicative difficulties. III All-Russian Scientific and Practical Conference "Topical issues of the implementation of educational programs at preparatory faculties for foreign citizens" (September 20–21, 2018, Moscow): collection of articles / Ed. by M. N. Rusetskaya, E. V. Koltakova. M.: State. IRL named after A. S. Pushkin, 2018: 302–307. (In Rus.)
11. Berry, J. Acculturation as varieties of adaptation. In Paddila A., Ed. Acculturation: Theory, models and some new findings. Boulder: Westview Press. 1980: 9–25. (In Engl.)
12. Berry, J. Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, no. 46, pp. 5–34, 1997. (In Engl.)
13. Gordon, M. The Nature of Assimilation. In *Assimilation in American Life*. New York: Oxford University Press, 1964: 60–83. (In Engl.)
14. Kim, Y. Y. Adapting to a new Culture: An integrative communication theory. Ed. by W. Gudykunst. *Theorizing about intercultural communication*. Thousand Oaks: Sage, 2005: 375–400. (In Engl.)
15. Kim, Y. Y. *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2001. (In Engl.)
16. Knack, S., Keefer, P. Does Social Capital Have an Economic Payoff? A Cross-Country Investigation. *The Quarterly Journal of Economics*, no. 4, vol. 112, pp. 1251–1288, 1997. (In Engl.)
17. Lewis, R. *When culture collide: leading across cultures*. WS Bookwell, 2016. (In Engl.)
18. Portes, A., Zhou, M. The new second generation: Segmented assimilation and its variants among post-1965 immigrant youth. *Annals of American Academy of Political and Social Science*, no. 530, pp. 74–98, 1993. (In Engl.)
19. Pieterse, J. N. Global Multiculture, Flexible Acculturation. *Globalizations*, no. 1, pp. 65–79, 2007. (In Engl.)
20. Sue, S., Sue, D. W. *Chinese-American personality and mental health*. In *Asian-Americans psychological perspectives*. Ben Lomand, CA: Science and Behavior Books, 1973: 111–124. (In Engl.)
21. Bochner, S. Culture shock due to contact with unfamiliar cultures. In Lonner W. J., Dinnel D. L., etc. *Online Readings in Psychology and Culture*, no. 8, 2003. DOI: 0.9707/2307-0919.1073. (In Engl.)
22. Oberg, K. Cultural shock: Adjustments to new cultural environments. *Practical Anthropology*, vol. 7, pp. 177–182, 1960 (In Engl.)
23. Schönflug U. Acculturation, ethnic identity, and coping. In Lonner W. J., Dinnel D. L., etc. *Online Readings in Psychology and Culture*, no. 8, 2003. DOI: 0.9707/2307-0919.1073. (In Engl.)
24. Ivanova, M. A. *Psychological aspects of the adaptation of foreign students to higher school*. SPb: Nestor, 2000. (In Rus.)
25. Surygin, A. I. *Didactic aspect of teaching foreign students: (Fundamentals of the theory of teaching in a non-native language for students)*. SPb: Nestor, 2000. (In Rus.)
26. Gudkov, D. B. *Theory and practice of intercultural communication*. M: Gnosis, 2003. (In Rus.)
27. Zhuravleva, N. A. *The language environment as a learning factor and the reserve for increasing the effectiveness of short-term Russian language teaching: Cand. sci. diss. abstr.* M: 1981. (In Rus.)
28. Orekhova, I. A. *Specificity of teaching foreign language in the language environment and out of its zone of functioning*. In *The world of Russian word and Russian word in the world: Materials of XI Congress of International Association of teachers of Russian language and literature*. Varna, 17–23 September 2007: 387–390. (In Rus.)
29. Vitkovskaya, M. I., Trotsuk, I. V. *Adaptation of Foreign Students to Living and Studying Conditions in Russia (on the Example of PFUR)*. *Vestnik PFUR. Series: Sociology*, no. 6–7, pp. 267–283, 2004. (In Rus.)
30. Gladush, A. D., Trofimova, G. N., Filippov, V. M. *Socio-cultural adaptation of foreign citizens to the conditions of studying and living in Russia*. M: RUDN, 2008. (In Rus.)
31. Arefiev, A. A. *Our language is rapidly losing its role in the countries of Asia, Africa and Latin America*. *Demoscope Weekly*, no. 251–252, 2006. Web. 01.02.2022. [Electronic resource]. URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2006/0251/tema03.php>. (In Rus.)
32. Arefiev, A. L. *Russian language at the turn of the XX–XXI centuries*. Moscow: Center for Social Forecasting and Marketing, 2012. (In Rus.)
33. Arpentieva, M. R. *Notions of transculturality and translanguality*. In *European polylingual space: education, society, law materials of the International conference (Arkhangelsk, April 23–24, 2019)*. Arkhangelsk: SAFU, 2019. (In Rus.)
34. Pennycook, A. *Global Englishes and transcultural flows*. London and New York: Routledge, 2007. (In Engl.)



Information about authors

Dumnova El'nara M., Doctor of Philosophy, Associate Professor; Novosibirsk State University of Economics and Management; 56 Kamenskaya st., Novosibirsk, 630099, Russia; e-mail: dumnova79@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8880-3283>.

Mukha Victoria N., Candidate of Sociology, Associate Professor; Kuban State Technological University; 2 Moscovskaya st., Krasnodar, 350072, Russia; e-mail: v.mukha@bk.ru; <https://orcid.org/0000-0003-4975-0438>.

Sources of article funding

E. M. Dumnova setting of the research problem; preparation of the article; collection and analysis of the materials of the interviews conducted in Novosibirsk region; formulation of the results of the research and conclusions.

V. N. Mukha preparation of the article; collection and analysis of the materials of the interviews conducted in Krasnodar Territory; formulation of the results of the study and conclusions. Contribution of the authors is equal.

For citation

Dumnova E. M., Mukha V. N. Linguocultural Adaptation of Migrants in the Context of Educational Migration to Russia // Humanitarian Vector. 2022. Vol. 17, No. 2. PP. 131–142. DOI: 10.21209/1996-7853-2022-17-2-131-142.

Received: March 16, 2022; approved after reviewing April 20, 2022; accepted for publication April 25, 2022.