

АДАПТАЦІЯ В ІНШОМОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК ФАКТОР СТАНОВЛЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ З МЕДИЦИНИ

Рагріна Ж. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
декан І міжнародного факультету
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет
просп. Маяковського, 26, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-7823-5630
ragrinazhanna@gmail.com*

Репетун А. К.

*викладач кафедри мовної підготовки
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет
просп. Маяковського, 26, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-6777-5087
novosolovaalona@gmail.com*

Ключові слова: *«культурний шок», «мовний шок», адаптація, ідентичність, іноземні студенти, іноземна мова, комунікативна компетенція, міжгрупове середовище, мотивація.*

У статті висвітлено визначення поняття «культурний шок», «культурна втома», «мовний шок». Розглянуто різні погляди щодо трактування терміна. Проаналізовано різні стадії культурного шоку. Авторами вивчено низку чинників, які впливають на процес адаптації та становлення ідентичності іноземних студентів, зокрема мовні та культурні бар'єри, культурний шок та інші фактори. Доведено роль міжгрупових відносин у формуванні ідентичності іноземного студента. Виокремлено й описано роль викладача в становленні ідентичності іноземного студента. Схарактеризовано гіпотезу афективного фільтра, розглянуто типи тривожності та їх вплив під час опанування іншої мови й становлення ідентичності іноземного студента. Розроблено рекомендації щодо створення сприятливого середовища для навчання і життя іноземних студентів у новій країні та запропоновано способи поліпшення якості навчання для новоприбулих інофонів. Описано ефективні методи та стратегії вивчення другої мови як важливого етапу адаптації та становлення ідентичності іноземних студентів. Приділено увагу концепції категоризації та теорії міжгрупової поведінки. Докладно висвітлено модель послідовності розвитку категорій, які впливають на вивчення другої мови. Авторами розглянуто фактори, що впливають на ефективність засвоєння другої іноземної мови. Розкрито поняття соціометричної, рефентометричної та етнолінгвістичної диференціації. Схарактеризовано й описано суперечності теорії етнолінгвістичної ідентичності. Приділено увагу опису соціально-освітньої моделі засвоєння іншої мови. Встановлено складники успішного опанування іноземної мови, наголошено на мотиваційному складнику. Акцентовано увагу на поєднанні мовних здібностей та інтегративної мотивації як на сполученні факторів, що впливають на адаптацію та становлення ідентичності іноземного студента в навчальній групі.

ADAPTATION AND IDENTITY FORMATION OF INTERNATIONAL STUDENTS. STRATEGIES OF DIFFERENTIATION IN THE INTERGROUP ENVIRONMENT

Ragrina Zh. M.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Dean of the First International Faculty
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University
Mayakovskoho Ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7823-5630
ragrinazhanna@gmail.com*

Repetun A. K.

*Lecturer at the Department of Language Training
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University
Mayakovskoho Ave., 26, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6777-5087
novosolovaalona@gmail.com*

Key words: “culture shock”, “language shock”, adaptation, identity, foreign students, foreign language, communicative competence, intergroup environment, motivation.

The article describes the definitions of “culture shock”, “cultural fatigue”, “language shock”. The authors consider different views on the interpretation of the term. Different stages of “culture shock” are analysed. The authors have studied a number of factors that influence the process of adaptation and identity formation of foreign students, including language and cultural barriers, culture shock and other factors. Also, the role of intergroup relations in the formation of foreign students’ identity is proved. In addition, the role of the teacher in the formation of the foreign student’s identity is highlighted and described. The hypothesis of the affective filter is described, the types of anxiety and their influence on the process of learning another language and the formation of foreign students’ identity are considered. The authors develop recommendations for creating a favourable environment for studying and living of foreign students in a new country and suggest ways to improve the quality of education for newly arrived foreigners. Effective methods and strategies for learning a second language as an important stage of adaptation and identity formation of foreign students are described. The authors focus on the concept of categorisation and the theory of intergroup behaviour. The model of the sequence of development of categories that influence second language learning is presented in detail. The authors consider the factors influencing the effectiveness of second language acquisition. Also, the concepts of sociometric, reflexive and ethnolinguistic differentiation are revealed. The characteristics and contradictions of the theory of ethnolinguistic identity are described. The authors describe the socio-educational model of second language acquisition. The components of successful foreign language acquisition are identified, the motivational component is emphasised. The authors emphasise the combination of linguistic abilities and integrative motivation as a combination of factors influencing the adaptation to the formation of a foreign student’s identity in a study group.

Постановка проблеми. Українські заклади вищої освіти завжди були і є одними з найпопулярніших у світі серед іноземних студентів. Це зумовлено насамперед інтернаціоналізацією

освіти, науки й культури, а також, безумовно, якістю надання освітніх послуг та порівняно високою ціною політикою на надання цих послуг. Для збереження окресленої тенденції необхідно

враховувати не лише економічні й політичні, а й соціальні фактори, насамперед створення інклюзивних умов для всіх учасників освітнього процесу (незалежно від національної належності) для можливості самореалізації та самоідентифікації.

Мета статті – обґрунтувати терміни «культурний шок» і «мовний шок», описати процес адаптації та ідентифікації новоприбулих іноземних студентів у психологічній, соціологічній та науково-методичній літературі.

Аналіз досліджень та публікацій. Термін «культурний шок» увів у науковий обіг Оберг [10], розглядаючи його як «професійну хворобу», від якої страждають люди, коли потрапляють у культуру, що надто відрізняється від власної. Науковець [10, с. 177–182] у своїй праці спробував описати чотири стадії культурного шоку, спираючись на проведені емпіричні дослідження серед іноземців. Отже, I етап – «медовий місяць», що характеризується зацікавленістю, захопленням й оптимізмом. Він триває до 6 місяців. II етап – вороже ставлення, посилення асоціацій з іноземними мігрантами. Студенти можуть почуватися відчуженими від нової культури та спільноти, неуспішними в навчанні або неадекватними в спілкуванні. III етап – відновлення або пристосування. Він характеризується покращенням знання мови й здатністю орієнтуватися в певній культурі. IV етап – завершення адаптації та інтеграції. На цій стадії студенти починають ідентифікувати себе з новою культурною спільнотою.

Дослідник Гутрі [8] віддав перевагу поняттю «культурна втома» для опису симптомів, які виникають в іноземців після перших тижнів і місяців перебування в новій країні, як-от дратівливість, депресія, втрата апетиту, поганий сон тощо. А вчений Смолі [12, с. 49–56] розглядав мовний шок як один з елементів культурного шоку. Розділяємо цю думку і вважаємо, що мовний шок є одним із складників культурного шоку і може мати різний ступінь вираженості та тривалості в кожного студента. Одним з провідних факторів, що сприяє виникненню мовного шоку, є відсутність попереднього досвіду у вивченні іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Під час навчання мови як іноземної необхідно розглядати її крізь призму історії та культури, оскільки дисципліна «Мова як іноземна» вимагає від студентів зробити іншу мову частиною світогляду на період навчання в закордонних закладах вищої освіти. Важливо наголосити, що іноземна мова не є складником власної культури іноземця, тому ставлення до іншої культури й народу може впливати на успіх в опануванні іноземної мови.

Дослідники в галузі міжкультурної комунікації вказують на численні бар'єри на шляху до ефективного і вдалого процесу спілкування й опану-

вання іноземної мови між представниками різних культур. Наприклад, вербальні компоненти – фразеологічні звороти; невербальні компоненти – рухи тіла, міміка, жести тощо [2]. Ці відмінності можуть перешкоджати позитивній соціальній взаємодії, а як наслідок – виникненню культурного шоку й формуванню негативної ідентичності студентів. Враховуючи вербальні й невербальні відмінності культур, які ускладнюють взаєморозуміння між комунікантами, цей інтегративний складник необхідно виховувати, бо він не може розвинути автоматично.

Компетентність викладача іноземної мови, його цікава й інформативна методика викладання може сприяти позитивному ставленню до іншої культури, зокрема до вивчення другої мови, а в подальшому передбачає успіх у вивченні й інших дисциплін.

Науковець Крашен [9], описуючи свою гіпотезу афективного фільтра, наголошує, що в контексті викладання мови як іноземної викладач має надавати студентам зрозумілу інформацію, а також створювати навчальні ситуації, які не є загрозливими та не викликають тривоги в учнів. Дослідник виокремив три типи тривожності, що можуть виникати в іноземних студентів під час вивчення другої мови в аудиторії: перший тип – побоювання під час спілкування; другий тип – тестова тривожність (виникнення стресу під час написання тестів, що спричиняє низьку успішність і, як наслідок, впливає на становлення ідентичності іноземного студента); третій тип – страх негативної оцінки, що безпосередньо може виявлятися в аудиторії. Усі афективні фактори можуть вплинути на засвоєння іншої мови та становлення ідентичності. Найкраще у викладанні, на думку лінгвіста, – не змушувати студентів-початківців брати активну участь у говорінні на перших етапах, а, навпаки, давати студентам час на адаптацію. Методи й матеріали навчання повинні допомагати учням, а не слугувати засобами виявлення слабких сторін.

Успіхи у вивченні другої мови традиційно розглядають як знання структури мови, тобто вокабуляру, граматики тощо. Проте найважливішим складником успішного опанування іноземної мови вважаємо комунікативну компетенцію. Стерн [13] наполягав, що замість того, щоб зосереджувати увагу на змісті, викладач повинен цікавитися потребами і проблемами студентів, розвивати в них бажання користуватися іншою мовою поза межами аудиторії. Такий вид діяльності, як екскурсії, гуртки тощо, сприятимуть не лише розвитку комунікативної компетенції, а й становленню позитивної ідентичності студента в іншомовному середовищі, ототожненню себе з учасниками певної групи.

Вивчення другої мови, на думку Джайлза та Джонсона [7], є груповим явищем, оскільки відбувається в групі та пов'язане з категоризацією, формуванням ідентичності. Констатуємо, що концепція дослідників значно спирається на теорію міжгрупової поведінки Тернера [14], основною тезою якої є «ми класифікуємо соціальний світ, а отже, сприймаємо себе як членів різних груп». Таке усвідомлення визначається як ідентичність особистості, що може бути позитивною або негативною, залежно від взаємовідносин і соціальної адаптації індивіда в групі.

На міжгруповому підході в опануванні другої мови фокусувався Гарднер [4]. Науковець зобразив модель послідовності розвитку взаємних категорій, які впливають на вивчення другої мови. Перша категорія – соціальне середовище і міжособистісні відносини в ньому. Друга – індивідуальні відмінності. Ця категорія містить чотири змінні, які вважають найбільш впливовими для вивчення другої мови: інтелект, здібності, мотивація, ситуативна тривожність. Третя категорія – навчальні контексти. Цей тип Гарднер розгалужує на 2 групи: навчання в аудиторії та набуття мовних компетенцій без прямого навчання (перегляд телевізора, випадкові діалоги із членами іншомовної спільноти). Четверта категорія – результати. Цей тип дослідник поділив на 2 групи: лінгвістична (оцінки за курс, набутий словниковий запас тощо), нелінгвістична (сприятливе ставлення до іншої культури й мови, інтерес до подальшого навчання в іноземному закладі вищої освіти й вивчення другої мови зокрема).

Дослідники Оакес та Тернер [11, с. 295–301] виокремлюють дві стратегії диференціації в міжгруповому середовищі, що можуть сприяти ідентифікації іноземного студента, які набувають позитивної «Я-концепції». Перша стратегія – соціометрична, для вивчення міжособистісних стосунків на рівні емоцій (симпатій та антипатій). Отже, іноземець може ідентифікувати себе в групі, члени якої близькі йому за світоглядом, мають однакові з ним уподобання або навіть просто приємні зовнішньо. Роль викладача полягає в тому, щоб створювати в групі сприятливі й дружні відносини, ставитися до кожного учасника освітнього процесу, ураховуючи його особливості, бути викладачем-демократом, розвивати співпрацю на партнерських умовах. Педагогічна діяльність викладача мови як іноземної повинна бути особистісно орієнтованою, тобто спілкування має ґрунтуватися на зацікавленості студентом, визнанні самостійності особистості й поваги до його культури, а іноземний студент повинен довіряти викладачу. Тільки за таких умов буде розвинено позитивне ставлення до іноземної культури й мови, а також позитивна ідентичність.

Друга стратегія – референтометрична [15, с. 61–79], на її основі ідентифікація виявляється й формується завдяки ціннісному фактору. Такі міжособистісні відносини між учасниками групи формуються на базі спільних цілей, завдань й ідеалів. Іноземні студенти орієнтуються й позитивно ідентифікуються в тій групі, ідеали й мета якої є найбільш значущими для них.

Положення теорії етнолінгвістичної ідентичності науковців Джайлза, Буріша і Тейлора [6] висвітлюють ще одну стратегію – етнолінгвістичну диференціацію в процесі вивчення іншої мови. Вчені стверджують, що чим більше учні ідентифікують себе зі своєю етнічною групою, тим менше намірів вони матимуть, щоб вивчати іншу мову як рідну, а отже, не матимуть успіхів у навчанні. Вчені дійшли висновку, що страх перед асиміляцією може бути прямим результатом сильної ідентифікації з власною етнічною групою, члени якої високо цінують свою мову. І навпаки, студенти, що не цінують і не ідентифікують або слабко ідентифікують власну мову, як важливий вимір належності до етнічної культури, сприятливо ставитимуться до іншої культури й будуть позитивно налаштовані до вивчення другої мови. Такі студенти, за концепцією Джайлза, Буріша і Тейлора, швидше асимілюються, й опанування другої мови сприйматиметься ними як додаткове, як внесок у становлення позитивної соціальної ідентичності.

Проте в подальших дослідженнях Джайлс і Байрне [5, с. 17–40] наголошували, що хоча іноземні студенти перебувають в абсолютно чужому середовищі і є підлеглими, залежними, їх перебування в іноземній країні є тимчасовим, тому студенти, метою яких є лише навчання, можуть мати сильну культурну ідентичність, водночас досягаючи успіхів у вивченні другої мови. Саме ця інтегративність індивідів, готовність ідентифікувати себе із членами іншомовної спільноти відіграє ключову роль у концепції Клемента, Гарднера і Сміта [1, с. 122–133]. За цієї концепцією наявність сильної культурної ідентичності допомагає членам підпорядкованих груп у їхніх зусиллях з вивчення іноземної мови, а отже, уникненню культурного шоку й становленню позитивної ідентичності студента.

Інша мова – це код, набір слів, граматичних принципів, вимови, тому вивчення цього коду схоже на розвиток будь-яких навичок, стверджував Гарднер [3]. Тобто у вивченні мови є когнітивний компонент або компонент здібностей, але він не виключає й аспект ставлення до іншої етнічної групи і її культури, називаючи їх афективними (емоційними) змінними. Дослідник розробив соціально-освітню модель засвоєння другої мови, де описав найважливіший складник вивчення іншої мови – мотивацію, що характеризується трьома аспектами: бажанням вивчити мову, інтен-

сивністю мотивації, тобто докладеними зусиллями для вивчення другої мови та ставлення до вивчення другої мови.

Отже, Гарднер розуміє поняття «мотивація» як центральний маркер мовних досягнень, проте окреслений феномен, на його думку, слід розглядати із соціально-психологічного боку. Найважливішою тезою в його концепції вважаємо положення про інтегративну мотивацію – студент вивчає іноземну мову задля становлення в соціальній групі, а не задля оцінок і стипендії. Гарднер уточнює, що інтегративна мотивація стосується цілей студента, що полягає в спілкуванні з людьми з іншої мовної спільноти задля ефективного навчання в закладах вищої освіти. Гарднер стверджує, що інтегративність і ставлення учнів до навчальної ситуації мають сильний зв'язок і внесок у мотивацію до вивчення другої мови. Потім мотивація поєднується з мовними здібностями та іншими пов'язаними факторами. Разом вони впливають на мовні показники учнів. З огляду на модель Гарднера, важливо, щоб учень мав високу мотивацію та позитивне ставлення, щоб досягти високих мовних показників.

Підтримуємо твердження дослідника про те, що для ефективного вивчення іншої мови студент повинен ідентифікувати себе з іншою мовною спільнотою, має усвідомлювати, що друга мова буде важливою і корисною для нього в досягненні навчальних цілей.

Висновки та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. Отже, адаптація та ідентифікація іноземних студентів може містити різні стадії, наприклад «культурний шок», «мовний шок». Завдання ж викладача – допомогти іноземним студентам перебороти ці труднощі, забезпечити підтримку й запровадити інклюзивне навчання. Підсумовуючи, зазначимо, що найважливішим фактором у процесі адаптації іноземного студента до культурно-мовного середовища та ідентифікації в навчальній групі є формування комунікативної компетенції. Інфони, що володіють комунікативною компетенцією, мають кращі можливості для навчання та досягнення академічних і професійних цілей. А мотивація є одним з найважливіших складників успішності становлення позитивної ідентичності іноземних студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Clement, R., Gardner, R. C., and Smyth, P. C. (1977). Motivational variables in second language acquisition: a study of Francophones learning English. *Canadian Journal of Behavioural Science* 9, pp. 122–133.
2. Ekman, P. Universals, and cultural differences in facial expressions of emotion. In J. K. Cole (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation* (Vol. 19). Lincoln: University of Nebraska Press, 1972. Porter, R. E. An overview of intercultural communication. In L. A. Samovar & R. E. Porter (Eds.), *Intercultural communication: A reader*. Belmont, Calif.: Wadsworth, 1972.
3. Gardner, R. C. (2010). *Motivation and Second Language Acquisition: The Socio-Educational Model*. New York: Peter Lang.
4. Gardner R. C. (1979) Social psychological aspects of second-language acquisition. In H. Giles & R. N. St. Clair (eds), *Language and Social Psychology*. Blackwell: Oxford.
5. Giles, H. and Byrne, J. (1982). The intergroup model of second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 3, pp. 17–40.
6. Giles, H. (1979) Bourhis, R. Y., and Taylor, D. M. (1977). Towards a theory of language in ethnic group relations. In *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, H. Giles (ed.), London: Academic Press, pp. 307–348.
7. Giles, H. & Johnson, P. (1981) The role of language in ethnic group relations. In J. C. Turner & H. Giles (eds). *Intergroup Behaviour*. Blackwell: Oxford.
8. Guthrie, G. M. (1966) Cultural preparation for the Philippines. In R. B. Textor (Ed.), *Cultural frontiers of the Peace Corps*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
9. Krashen, Stephen D. (2009). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press Inc.
10. Oberg, K. (1960) Cultural shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, Vol. 7, pp. 177–182.
11. Oakes, P., and Turner, J. C. (1980). Social categorization and intergroup behaviour: does minimal intergroup discrimination make social identity more positive? *European Journal of Social Psychology*, Vol. 10, pp. 295–301.
12. Smalley, W.A. (1963) Culture shock, language shock, and the shock of self-discovery. *Practical Anthropology*, Vol. 10, pp. 49–56.
13. Stern, H.H. (1983) *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
14. Turner J. (1989) Self-categorization theory and social. Paulus P.B. (Ed.). *The psychology of group influence*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
15. Wong-Reiger, D., and Taylor, D. M. (1981). Multiple group membership and self-identity. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 12, pp. 61–79.