

*М. П. Жигалова, д. пед. н., профессор
(г. Брест, Беларусь)*

**Роль современного учителя в формировании
социокультурных компетенций у беженцев
(на примере преподавания РКИ
в техническом университете)**

*M. P. Zhigalova, Dr. Sci. (Pedagogics), Professor
(city of Brest, Belarus)*

**A modern teacher's role in the refugees' social and
cultural competences formation
(on the example of teaching Russian as
a foreign language at a technical university)**

Следует заметить, что в XXI веке, в эпоху активной миграции населения, проблема формирования компетенций у обучающихся разного уровня занимает одно из главных мест, потому что в основе любой компетенции лежат знания и умение их использовать в профессиональной и социальной жизни. Но компетенция отличается от умений тем, что она всегда сопряжена еще и с психологической готовностью к сотрудничеству, взаимодействию в процессе решения различных проблем, с наличием определенных морально-этических установок и качеств личности. Это особенно касается таких социокультурных компетенций, которые будут востребованы жизнью. Именно поэтому сам термин «социокультурная компетенция» (англ. *sociocultural competence*) для обучаемых становится многовекторным, так как включает не только вышеназванные составляющие, но и культуроведческие, психолого-педагогические. Это и совокупность знаний о стране изучаемого языка; и умение осуществлять свое речевое поведение в соответствии со знаниями национально-культурных особенностей чужого государства, а это значит, обязательное изучение иностранного языка (в нашем случае русского) для построения коммуникативного пространства; и постоянное обогащение лингвистических, эстетических и этических знаний.

И роль педагога здесь особенно значима, потому что выработать потребность в таких качествах у беженцев непросто. Заметим, что среда беженцев-мигрантов специфична, потому что эти люди, уже имея профессию и опыт работы у себя на родине, пытаются адаптироваться на чужбине с целью дальнейшего проживания здесь и получения работы по специальности. Поэтому мотивация к изучению русского и овладению социокультурными компетенциями у них довольно сильна.

Мы разделяем точку зрения ученых Ю. Е. Ваулина [2], В. В. Сафоновой [6], Е. Н. Соловова [5] и А. П. Апалькова [5], которые выделяют со-

циокультурную компетенцию как самостоятельную цель образования, а не только как часть коммуникативной компетенции. Это вполне оправдано, так как, во-первых, коммуникативная компетенция является лишь частью (хотя и значимой!) общей специфической социокультурной модели как слушателя, очутившегося в стране пребывания, так и самой страны, ее определенного исторического этапа, определенных социальных слоев общества. Во-вторых, любой беженец-эмигрант, чтобы быть понятым и принятым в инонациональной среде, должен быть готов представлять свою страну и ее культуру на языке того государства, в котором он проживает. Притом представлять с учетом сложившейся реальной межкультурной коммуникации в окружающей среде. При этом он должен уметь предвосхитить и причины возможного недопонимания, уметь снять эти причины за счет выбора адекватных средств речевого взаимодействия. А это значит, что он должен хорошо владеть как разными стилями речи, так и в целом языком государства, в котором он собирается жить. В-третьих, владение языком еще не дает права быть понятым и принятым, так как беженец — всегда представитель иной культурной модели. А значит, его сознание сформировано на основе представлений, норм жизни, верований *своей* культуры, которая может кардинально отличаться от культуры, имеющейся в государстве пребывания.

Поэтому главная задача преподавателя РКИ — не только обучить языку (в нашем случае русскому как иностранному), но и научить слушателей-беженцев признавать право на существование разных культурных моделей, а значит, и формируемых на их основе сознаний, логик мышления. Важно также подчеркнуть готовность беженцев конструктивно отстаивать собственные позиции, не унижая других и не попадая в прямую зависимость от чужих приоритетов. Все это значит, что формируемая социокультурная компетенция будет способствовать последовательной и системной подготовке слушателей не только к межкультурной коммуникации, но и к умению жить, плодотворно работать и развивать экономические и личностные отношения в поликультурном мире. Будет способствовать налаживанию активного сотрудничества между представителями разных культур в поликультурном пространстве, что в последнее время стало особенно актуальным.

С учетом этого подхода покажем на отдельных фрагментах работы, какими средствами и методами преподаватель может формировать социокультурную компетенцию у беженцев при изучении русского языка как иностранного. При этом выделим лишь некоторые культурологические компоненты в системе формирования социокультурных компетенций, которые были использованы при изучении русского языка как иностранного с беженцами из Эритреи и Афганистана в Брестском государственном техническом университете в 2016 году.

Заметим, что социокультурные компетенции, куда входит и культурологический компонент, имеют несколько составляющих, которые и представляют своеобразную целостную систему, помогающую иностранцу адаптировать-

ся в инонациональной среде. Это: *культурологический компонент* — социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон (знание традиций и обычаев народа изучаемого языка и по возможности приобщение к ним); *лингвострановедческий* — лексические единицы с социально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения (например, приветствие, обращение, прощание в устной и письменной речи); *социолингвистический* компонент — языковые особенности социальных слов, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов (фоновые знания, реалии, предметные знания); *социально-психологический* — владение социообусловленными и культурнообусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре.

Известно, что главным социокультурным компонентом содержания обучения РКИ являются учебные упражнения и учебный текст. В качестве учебного материала преподавателем были использованы различные тексты, формирующие сознание слушателей, их представление об этнической культуре страны изучаемого языка. Например, работая с беженцами по книге «Русский язык» [4], мы знакомим их не только с грамматическими правилами, но и с текстами, рассказывающими о географическом положении Беларуси и России, о природе и ландшафте Брестчины. Для этого выбираем и соответствующие тексты, например, «Беловежская пуца» [4, с. 117]. После его прочтения и выполнения упражнений на отработку употребления числительных можно предложить ответить на вопросы: «Что вы узнали о зубре?», «Где он живет?», «Как вы представляете себе Беловежскую пуцу?», «Где она находится?», «Чем питаются зубры?», «Что значит вегетарианцы?», «Сколько живут зубры?», «Опишите это животное. Есть ли такие животные в вашей стране?» После ответов на вопросы обучающиеся составляют связный рассказ о Беловежской пуце как одной из достопримечательностей Беларуси и Брестчины.

Заметим, что для формирования представлений о культуре страны, в которой обучаются беженцы, необходимо тщательно отбирать тексты тематические, страноведческие, художественные. Но не менее важно формировать представление о географии страны пребывания, в данном случае о Беларуси и Брестчине, о ее городах и областях, населении. Для этого подбираем и соответствующий текст. Например, упражнение № 6 указанного выше учебника [4, с. 116] позволит познакомить беженцев не только с вопросами географии и демографии, но и с особенностями народной кухни. Отвечая на последний вопрос, обучающиеся рассказывают, какие блюда из картофеля они уже успели попробовать в Бресте, что научились готовить. При этом рассказывают и о блюдах своей национальной кухни.

Используя материал текстов для отработки соответствующих умений употребления имен числительных, преподаватель параллельно знакомит беженцев с вопросами, которые помогут им адаптироваться к социальным

проблемам региона. И потому значимое место на учебном занятии отводится текстам-диалогам и полилогам, стихам, песням, письмам, ситуативным клише, интервью. Например, задание 3 [4, с. 119] дает возможность преподавателю познакомить обучаемых с русскими и белорусскими писателями, такими как А. Пушкин, А. Чехов, Л. Толстой, В. Быков, Я. Купала, с первой в мире женщиной-космонавтом В. Терешковой, с мемориальным комплексом «Хатынь». Все это позволяет обогатить представление беженцев о культуре народа, с которым им предстоит строить коммуникативные и социокультурные отношения. А задание 5 [4, с. 119] поможет беженцам научиться писать письма, которые в предлагаемом образце начинаются так: «Дорогие мама и папа!», или «Здравствуй, моя любимая подруга!». Задача обучаемых — продолжить написание писем. А это значит, рассказать о своей жизни в другом государстве, выстраивая все факты в логической последовательности и при этом сохраняя требования к написанию такой формы работы, как письмо. В письме преподаватель может предложить сделать акцент на отношении беженца к новому месту проживания, своих чувствах и желаниях.

Важно также заметить, что подбираемые преподавателем тексты должны быть аутентичными, соответствующими интересам и возрасту обучаемых, а также были максимально приближенными к естественной жизненной ситуации. И неважно, по какому учебнику работает преподаватель, важно, чтобы целью его было знакомство обучаемых с культурой страны пребывания и воспитание к ней уважения и толерантности. Поэтому подбираемые тексты должны научить эмигрантов рассказывать о своей жизни в родной и чужой стране. Такие тексты будут стимулировать активность иностранцев, способствовать их социализации, повышению мотивации к практическому использованию русского языка, в том числе в рамках диалога и полилога культур.

В ходе выполнения вышеуказанных упражнений обучаемые расширяют объем своих знаний в области социокультурной компетенции по различным видам деятельности: чтению, аудированию, письму и говорению.

А подготовка к междуниверситетской олимпиаде по русскому языку, которая проводится ежегодно для студентов-иностранцев, и участие в ней еще больше активизируют познавательные способности и мотивацию изучения русского языка как иностранного. О повышении уровня мотивации к изучению русского языка, а также уровня общей культуры беженцев и информированности в области социокультурной компетенции свидетельствуют и результаты социологического опроса обучаемых, который проводился в 2016 году. Обучаемым был задан вопрос: «Какие материалы, изученные на занятиях по РКИ, помогли Вам налаживать диалог культур в социокультурной среде Бреста?» Наиболее типичные ответы обучающихся были такими: узнали много фактов из истории, географии, культуры России, Беларуси, Бреста — 90 %; появился интерес добывать знания на

русском языке из Интернета, энциклопедий, справочников и других источников — 85 %; научились работать с текстами разного уровня и стиля, выполнять задания по аудированию, чтению, письму — 87 %; теперь представляем Брест, Беларусь и Россию, их историческое и культурное наследие более достойно — 90 %; научились сравнивать факты другой культуры с фактами своей, анализировать, делать выводы — 83 %; познакомились с лингвострановедческим и культуроведческим материалом, который поможет ориентироваться нам в поездках по Беларуси и России — 93 %; научились заполнять анкеты, бланки, документы, резюме, писать личные и официальные письма — 80 %.

Говоря о культурологических элементах в системе формирования социокультурных компетенций у беженцев (на примере преподавания РКИ в техническом университете), необходимо подчеркнуть и роль тех требований, которые предъявляются к уровню владения социокультурными компетенциями самого учителя РКИ. Поскольку в университете работают преподаватели с разной степенью знаний русского языка как иностранного, то и требования к уровню владения преподавателем социокультурными компетенциями тоже многоступенчатые. Их условно можно разделить на 3 категории. Первая категория требований предполагает, что *начинающий преподаватель* «имеет достаточный уровень знаний о культуре родной страны и стран изучаемого языка, умеет рассказать о них, сравнить их на иностранном языке. Знает и соблюдает основные особенности формального и неформального общения в устной и письменной речи» [1]. Практика работы в вузе помогает постепенно осваивать методику преподавания РКИ и, следовательно, переходить на более высокий уровень преподавания. Поэтому *вторая категория требований к преподавателю* предполагает, что он уже «хорошо знает не только культуру родной страны и страны изучаемого языка, но и общеевропейскую и мировую культуру. Легко находит общее и различное в их исторически сложившихся культурных моделях развития. В устном и письменном общении знает и соблюдает нормы, принятые в различных сферах общения, с учетом различной степени формальности» [1]. И наконец, *опытный преподаватель, отвечающий третьей категории требований*, «прекрасно знает мировую культуру, умеет анализировать опыт культурного развития различных стран во взаимодействии различных культур, а также проследить его отражение в языке той или иной страны. Не испытывает трудностей социолингвистического и социокультурного характера практически в любой сфере общения, учитывает нормы формального и неформального общения в устной и письменной речи» [1].

Таким образом, мы видим, что культурологические элементы занимают важное место в системе формирования социокультурных компетенций у беженцев при изучении РКИ, где заметную роль играет и пример преподавателя-профессионала, его жизненная и социокультурная позиция.

Список литературы

1. Аттестация преподавателей иностранного языка в контексте развития системы непрерывного педагогического образования (полная средняя и высшая школа). — М. : Еврошкола, 2001.
2. Ваулина Ю. Е. Английский в фокусе / Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. — М. : Просвещение, 2011.
3. ERT. Европейское образование — обучающему обществу. — Брюссель, 1994.
4. Русский язык (начальный курс): учебник в 2 ч. Ч. 2 / под ред. А. В. Санниковой. — Минск, 2007.
5. Соловова Е. Н. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы / Е. Н. Соловова, В. Г. Апальков. — М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010.
6. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. — Воронеж : Истоки, 1996.

*З. М. Загиров, д. пед. н., профессор
Ш. А. Мирзоев, д. пед. н., профессор
(г. Махачкала, Республика Дагестан)*

Патриотическое воспитание на уроках родного языка в Республике Дагестан

*Z. M. Zagirov, Dr. Sci. (Pedagogics), Professor
Sh. A. Mirzoev, Dr. Sci. (Pedagogics), Professor
(city of Makhachkala, Republic of Dagestan)*

Patriotic education at the native language lessons in the Republic of Dagestan

Дагестан издавна известен как «страна гор и гора языков». Действительно, на планете вряд ли найдется еще такой уголок земли общей площадью 50,3 тысячи квадратных километров, где функционирует столь большое количество языков, диалектов, говоров и наречий. По генеалогической классификации они делятся на несколько групп и подгрупп, среди которых особое место занимают: 1) аваро-андо-цезская группа языков (их 14); 2) лезгинско-табасаранская группа языков (их 10); 3) лакско-даргинская группа языков с многочисленными формами их существования. Все они входят в иберийско-кавказскую семью языков. Кроме того, здесь представлены еще три тюркских языка (азербайджанский, кумыкский, ногайский), два индоевропейских языка (русский, татский) и один из нахских языков (чеченский). На двенадцати из этих языков ведется обучение в школе. Первоначально письменность на этих языках создавалась на ос-