

Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.11

Этноориентированные приемы обучения русскому языку как иностранному арабоязычащих обучающихся

Бражник Лена Мирзаяновна

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Галиев Ленар Мирзанурович

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Галиуллин Радик Рамилевич

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Тарасов Александр Михайлович

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Шакирова Лариса Рамилевна

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопросов преподавания русского языка как иностранного в арабоязычащей аудитории с ориентацией на этнопсихологические, этнокультурные и этноязыковые особенности обучающихся. Цель исследования – представить результаты работы на предвузовском этапе и продемонстрировать принципы этноориентированного подхода в обучении русскому языку как иностранному. Этноориентированный подход в обучении русскому языку как иностранному позволит преподавателям: понимать и принимать этнопсихологические и этнокультурные особенности арабоязычащих обучающихся, определять эффективность наиболее приемлемых для представителей данного этноса приемов обучения, решать проблемы адаптации в новой социо- и лингвокультурной среде, выявлять трудности, с которыми сталкиваются представители арабских стран при овладении русским языком. Использование форм и средств организации учебного процесса, отвечающих этнопсихологическим, этнокультурным и этноязыковым особенностям арабского контингента обучающихся, минимизирует трудности их адаптации к русской образовательной среде и к русской культуре.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методика преподавания, этноориентированные приемы, арабский контингент обучающихся.



Для цитирования: Бражник Л. М., Галиев Л. М., Галиуллин Р. Р., Тарасов А. М., Шакирова Л. Р. Этноориентированные приемы обучения русскому языку как иностранному арабоязычащих обучающихся // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 113–123. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.11>

Original article

Ethnooriented Methods of Teaching Russian as a Foreign Language to Arabic-Speaking Students

Lena M. Brazhnik

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Lenar M. Galiev

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Radik R. Galiullin

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Alexander M. Tarasov

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Larisa R. Shakirova

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Abstract. The article is devoted to the consideration of the issues of teaching Russian as a foreign language in an Arabic-speaking audience with a focus on the ethnopsychological, ethno-cultural and ethno-linguistic features of this contingent of students. The purpose of the study is to present the results of the work at the pre–university stage and demonstrate the principles of an ethnooriented approach in teaching Russian as a foreign language. Russian as a foreign language will allow teachers to: understand and accept the ethnopsychological and ethno-cultural characteristics of Arabic-speaking students, determine the effectiveness of the most acceptable teaching methods for representatives of this ethnic group, solve the problems of adaptation to a new socio- and linguocultural environment, identify the difficulties faced by representatives of Arab countries in mastering the Russian language. The use of forms and means of organizing the educational process that meet the ethnopsychological, ethno-cultural and ethno-linguistic characteristics of the Arab contingent of students minimizes the difficulties of their adaptation to the Russian educational environment and to Russian culture.

Keywords: Russian as a foreign language, teaching methods, ethnooriented techniques, Arab contingent of students.

For Citation: Brazhnik L. M., Galiev L. M., Galiullin R. R., Tarasov A. M., Shakirova L. R. Ethnooriented Methods of Teaching Russian as a Foreign Language to Arabic-Speaking Students. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2022, no. 2 (70), pp. 113–123. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.11>

Введение. Развитие экономических Востока способствует популяризации отношений между Россией и странами российского высшего образования на



рынке образовательных услуг в арабских государствах. Так, в последние годы численность арабов, желающих получить образование в России, стала увеличиваться. Подтверждением данного положения является контингент слушателей подготовительного отделения Набережночелнинского государственного педагогического университета. В этой связи назрела необходимость введения в систему обучения русскому языку как иностранному (РКИ) методов, учитывающих этнопсихологические, этнокультурные и этноязыковые особенности арабговорящих обучающихся как субъектов образовательного процесса. Полагаем, что и в последующем интерес студентов-арабов к русскому языку будет только возрастать. В сложившейся ситуации актуальной становится разработка эффективной этнометодики обучения РКИ студентов с родным арабским языком.

Отметим, что многолетние исследования методологических и научно-практических основ этнолингвоориентированного обучения иностранных учащихся в вузах России обобщены в монографии И. А. Пугачёва «Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного» [9]. Ученый утверждает, что эффективное преподавание русского языка иностранным учащимся может быть достигнуто на основе учета этнопсихологических, этнокультурных, этнообразовательных и этнолингвистических особенностей обучаемых [9].

Анализ исследовательской литературы позволяет констатировать, что на современном этапе опубликован ряд научных работ, рассматривающих этноориентированный подход в обучении РКИ студентов и слушателей подготовительных факультетов из арабских государств. Так, Т. А. Кротова в диссертации «Этноориентированная система

лингвокультурной адаптации арабских учащихся в практике обучения РКИ» [7] сформулировала методические рекомендации, направленные на минимизацию адаптационных трудностей арабских учащихся, а также методические приемы по организации учебного процесса, по педагогическому общению со студентами-арабами. В работе также представлена программа вузовского спецкурса для студентов-филологов «Диалог культур: особенности педагогического общения в арабской аудитории». Автор под этноориентированным подходом применительно к методике преподавания РКИ понимает: 1) принятие иностранного учащегося как представителя определенного этноса; 2) организацию обучения с учетом и опорой на языковую, этнокультурную и этнопсихологическую специфику определенного этнического контингента учащихся. Данные компоненты методической системы лингвокультурной адаптации могут быть использованы как комплексно, так и в работе над какими-то частными проблемами [7].

Диссертационное исследование Али Анвара Абдуль-Риды посвящено разработке методики обучения употреблению русских предлогов на занятиях РКИ в условиях начального этапа в арабской аудитории. Автор провел целенаправленное наблюдение над учебным процессом, изучил опыт работы над системой употребления русских предлогов в вузах Ирака и России и разработал упражнения, которые включают в себя наиболее употребительные предлоги, входящие в предложно-падежные конструкции русского языка [2].

Ю. А. Романов и Л. В. Соловьева в публикации «Этнометодика в преподавании РКИ арабским студентам» [11] привели примеры тестовых материалов для арабской аудитории, в которых учтены следующие факторы: 1) лимит



времени проведения теста, требования к его экономичности, практичности; 2) последовательность и разнообразие заданий, стимулирующих мотивацию для его прохождения.

В статье Л. К. Гатауллиной «К проблеме обучения РКИ учащихся с родным арабским языком на начальном этапе предвузовской подготовки» [6] рассмотрены основные ошибки, влияющие на формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов, в частности арабоязычных, на этапе предвузовской программы обучения при подготовке бакалавров по направлению «Химическая технология».

В отдельных публикациях проводится сопоставительный анализ языковых систем русского и арабского языков. Например, Аббас Ясин Хамза в иракской аудитории использует в обучении РКИ лингвоориентированную методику, основанную на сопоставлении двух языков. Автор предлагает упражнения, в которых учтена связь отдельной лексической единицы с фонетическим, лексико-семантическим, фразеологическим и грамматическим уровнями языковой системы в целом [1]. М. Х. Мохаммедом и М. А. Рыбаковым проведен анализ особенностей образования различных падежей в русском и арабском языках, описаны сходства и выявлены различия падежных систем русского и арабского языков, незнание которых может повлечь за собой неверное употребление грамматических конструкций [8].

И. Шабаайти и Л. Гао в статье «Этноориентированное обучение в системе методики преподавания РКИ» анализируют сущность этноориентированного подхода в обучении РКИ, отмечают его сложность и необходимость соблюдения в процессе преподавания целого ряда условий: 1) учет принципа диалога культур; 2) психологическая и этическая готовность преподавателя к обучению

иностранцев; 3) сопоставительное изучение на занятиях по РКИ [14].

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность научного исследования заключается в обобщении опыта преподавания РКИ для арабоязычных обучающихся и в выработке этноориентированных приемов обучения для данного контингента студентов. Полагаем, что этноориентированный подход в обучении РКИ позволит преподавателям: 1) понимать и принимать этнопсихологические и этнокультурные особенности арабоязычных обучающихся; 2) определять эффективность наиболее приемлемых для представителей данного этноса приемов обучения; 3) решать проблемы адаптации в новой социо- и лингвокультурной среде; 4) выявлять трудности, с которыми сталкиваются представители арабских стран при овладении русским языком.

Цель настоящего исследования – представить результаты работы на предвузовском этапе обучения РКИ и на основе коллективного опыта преподавания продемонстрировать принципы этноориентированной методики обучения в арабской аудитории.

Методы исследования. Применяется анализ научной и методической литературы, сопоставление точек зрения и опыта работы преподавателей РКИ, метод педагогического моделирования и синтеза при изложении результатов исследования. Научная работа базируется на практическом опыте авторов и содержит актуальную и лингводидактически значимую, на наш взгляд, информацию [4; 5].

Результаты исследования и их обсуждение. В работе предлагается авторский подход в использовании этноориентированных приемов обучения РКИ на предвузовском этапе в моноэтнических группах, состоящих из студентов-арабов. Такой подход требует от препода-



вателя серьезной подготовки к каждому занятию: хорошее техническое оснащение, наглядные материалы, активное вовлечение обучающихся в процесс усвоения фонетики, лексики и грамматики неродного языка, полное погружение инофонов в русскую языковую среду.

Преподавание РКИ позволило выявить следующие этнопсихологические и этнокультурные особенности данного контингента обучающихся: 1) арабофоны дружелюбны, приветливы, демонстрируют желание общаться; 2) для них характерна излишняя эмоциональность; 3) у них хорошее чувство юмора, поэтому они много шутят; 4) арабским обучающимся нравятся занятия, которые проводятся в непринужденной и веселой обстановке; 5) в течение занятия обучающиеся могут задавать вопросы, не связанные с изучаемой темой; 6) большая часть арабговорящих обучающихся непунктуальна, так как у них нет четких границ начала и конца встречи; 7) арабоязычные учащиеся громко говорят, сопровождая свою речь активной жестикуляцией; 8) арабофоны не воспринимают публичную критику и замечания; 9) арабским обучающимся нравится, когда их хвалят публично; 10) студенты-арабы религиозны, но при этом суеверны; 11) арабофоны могут отвлекаться от темы урока и переключаются на посторонние дела; 12) физическая дистанция между собеседниками сводится арабскими обучающимися до минимума; 13) арабские обучающиеся избегают определенности и не дают однозначных ответов; 14) для арабских обучающихся характерно желание продемонстрировать свое знание английского языка; 15) речь арабговорящих учащихся гиперболизирована: все, что они говорят, означает «*может быть*» или «*завтра*».

Анализ научных трудов и профессионального опыта преподавателей РКИ, работающих в вузах России, подтверж-

дает наличие приведенных выше этнопсихологических и этнокультурных особенностей обучающихся, для которых арабский язык является родным [3; 7; 13].

Приведенные этнические особенности арабофонов обусловили выбор форм, средств и технологий преподавания РКИ. При этноориентированном подходе учитывались следующие компоненты обучения: этнопсихологический, этнокультурный, коммуникативный, индивидуально-личностный, когнитивный, сопоставительный: выявление межкультурных сходств и различий.

Следует отметить, что учебный материал организуется на основе принципа комплексности. Например, при обучении письменной речи можно использовать классические прописи, в которых даны варианты прописных и печатных букв русского алфавита. Очень важно в первые дни занятий обучить студентов-арабов русской графике для формирования у них навыка установления звуко-буквенных соответствий. Отметим, что в арабском письме нет прописных букв, все буквы строчные. Нет различий в печатном и письменном вариантах написания букв. На письме обозначаются только согласные звуки. Вызывает затруднение также принцип русского письма слева направо [12, с. 5].

При обучении письменной речи, начиная с первого занятия, записываются на доске как прописными, так и печатными буквами устойчивые формулы приветствия и прощания, которые также многократно повторяются преподавателем вслух. На занятиях наряду с этикетными формулами приветствия и прощания записываются и произносятся фразы «*Какой сегодня день?*» и «*Какое сегодня число?*», которые выполняют роль «маятника» и готовят обучающихся к изучению иностранного языка. Одновременно дается фонетический комментарий того, что сочетание



-го- в некоторых словах русского языка читаю, слышу, говорю как [во]. Над сочетанием -го- преподаватель в течение одного-двух месяцев делает транскрипционную запись. Впоследствии обучающиеся без труда усваивают и читают лексемы со слогом -го-: *его, моего* и др. Произносить фразы необходимо громко, учитывая этнопсихологические и этнокультурные особенности арабоязычных студентов громко говорить и сопровождать свою речь активной жестикულიцией. Громкость и эмоциональность речи преподавателя будет свидетельствовать о ее правильности, искренности. Таким образом осуществляется слухозрительное восприятие со зрительной опорой, при котором инофон слышит фразы, видит артикуляцию преподавателя и запись на доске. Для большинства арабоязычных слушателей важно поддержание зрительного контакта, о чем свидетельствуют их просьбы услышанное записать на доске.

Через 1–1,5 месяца после начала занятий арабские учащиеся, привыкнув к стереотипным формулировкам и их записи, без труда понимают преподавателя. Инофоны уже не нуждаются в том, чтобы преподаватель записывал, например, дату и день прописными и печатными буквами. Также студенты могут самостоятельно записывать дату и день прописными буквами на доске. Преподаватель поочередно (по списку) каждый день просит студентов записывать на доске дату и день, доводя этот навык до автоматизма. Такой подход апробирован и имеет эффективный результат. Одновременно студенты усваивают лексический минимум тем «Дни недели», «Времена года», «Месяцы», «Порядковое числительное».

В обучении РКИ на стадии выработки и закрепления навыков речевого поведения преподаватель использует фразы «*Слушайте, повторяйте, пишите*»,

«*Слушайте, читайте*». Как известно, в русской коммуникации императив является одним из средств выражения таких речевых актов, как требование, команда, совет, приглашение, предложение. Использование в арабоязычной аудитории императива, который смягчается модификатором «*пожалуйста*», без труда преобразовывает требование в просьбу, делая побуждение вежливым и уважительным. Использование на занятиях учебно-организационных фраз «*Слушайте, пожалуйста*», «*Повторяйте, пожалуйста*», «*Пишите, пожалуйста*», «*Читайте, пожалуйста*» является этноориентированным приемом, который демонстрирует уважительное отношение к иностранному обучающемуся, а обучающийся, в свою очередь, уважительно относится к преподавателю. Как утверждали впоследствии студенты-арабы: «*Уважаю преподавателя – люблю русский язык и русскую культуру*». Также этикетное слово «*пожалуйста*» позволяет арабофонам самостоятельно семантизировать лексему «*просьба*», используя привычную для них сравнительную модель «*как...*». Так, некоторые русские слова с абстрактным значением не могут быть продемонстрированы с помощью иллюстраций, а также переведены на родной язык. В этом случае применяются другие способы семантизации: описание или толкование (многословное объяснение), при котором используются только хорошо известные учащимся слова. Такой подход позволил слушателям понять фразу «*У меня к вам просьба*». Лексическую единицу «*просьба*» арабофоны поняли «*как пожалуйста*».

Несмотря на то, что речевой этикет имеет интернациональные признаки, важно также на предвузовском этапе овладения русским языком научить студентов различным видам русского речевого этикета, таким как неформальная



ситуация коммуникации (разговорный регистр) и формальная ситуация коммуникации (официальный регистр). На начальном этапе обучения должны усваиваться официальные и неофициальные формулы одновременно. Для усвоения правил русского речевого поведения можно использовать интернациональную лексему «этикет», значение которой понятно студентам-арабам. Неофициальное приветствие и прощание арабофоны семантизировали с помощью сравнительной модели как «не этикет», а официальное – как «этикет». Также с помощью сравнительной модели была усвоена категория одушевленности и неодушевленности имени существительного. Арабофоны понимают ее с помощью следующего объяснения: как человек / не человек – значит одушевленный / неодушевленный. При этом термин «существительное» при изучении грамматики заменяется словом «имя». Данный прием позволяет минимизировать процесс аккультурации и оптимизировать овладение русской грамматикой.

У арабоговорящего контингента учащихся вызывает затруднение национальная особенность русского речевого этикета – использование личного местоимения 2 лица мн. ч. *Вы* вместо ед. ч. *ты* в качестве вежливо-официальной формы обращения к преподавателю, которое сочетается с обращением по имени и отчеству. Коммуникационный барьер обусловлен тем, что в арабском речевом этикете нет формальных различий между формами обращения «на ты» и «на Вы», поэтому учащимся необходимо знать информацию о правильном использовании той или иной формы. Избежать коммуникативных неудач также помогает сравнительная модель: «не этикет» – это обращение «на ты», а «этикет» – обращение «на Вы». Многократная запись на доске имени и отчества преподавателя как прописными, так

и печатными буквами является важным условием адаптации арабофонов в русской этнолингвистической среде в процессе межкультурного общения.

При этноориентированном подходе преподаватель должен воспитать в себе уважение к национальным традициям арабов, терпимость к необычному поведению, обусловленному различием культур. Так, 50 % студентов-египтян при работе над темой «*Это моя семья*» отказываются называть имя матери, сестры, объясняя это тем, что это секрет. Им стыдно, если люди узнают имя их матери, сестры. Они верят, что должны их защищать и не раскрывать женских имен. На этапе усвоения неродного языка, возможно, будет правильным преподавателю рассказать о своей семье, показав фотографии из личного архива. Для этого можно использовать ресурсы интернет-коммуникации. Преподаватель может отправить в чат личные фотографии и рассказать о членах своей семьи, используя модель монолога по теме «*Это я. Это моя семья*», одновременно семантизируя наречия «*справа*», «*слева*», «*вверху*», «*внизу*», «*посередине*», которые усваиваются как на синтаксической основе, так и с помощью жестов. В случае отказа называть имя матери и имена сестер, лучше позволить обучающемуся использовать вымышленное женское имя. Таким образом преподаватель минимизирует культурный шок, вызывает доверие у инофонов, продемонстрировав уважение к арабской речевой культуре, и тем самым может рассчитывать на взаимное уважение.

Одной из форм мотивировки арабоговорящих обучающихся к изучению русского языка и использованию его на практике может являться предоставленная им возможность посещать в пятницу мечети. Во время анкетирования обучающиеся отметили, что такая форма проведения занятия дает им возможность



усвоить русские эквиваленты религиозной лексики, расширить словарный запас и снять трудности межкультурной коммуникации, т. е. вывести студентов из состояния культурного шока. Преподаватель совместно со студентами осуществляет семантизацию религиозных лексических единиц, закрепляет и отрабатывает навык использования в речи лексем «*молитва*», «*молиться*», «*пост*», «*мусульманин*», «*мусульманка*», «*религия*», «*ислам*», «*мечеть*», а также «*халяль*» (араб. *حلال* – дозволенный) – дозволенные поступки и «*харам*» (араб. *حرام* – запрещенный) – запретные действия, которые арабофоны семантизируют как «*халяль*» – это хорошо, хороший, «*харам*» – это плохо, плохой.

Сопоставительный, когнитивный и индивидуально-личностный компоненты этноориентированного подхода в обучении РКИ позволяют арабоговорящему обучающемуся не пассивно усваивать определенные сведения о стране изучаемого языка, а активно участвовать в процессе аккультурации и развиваться как субъекту диалога культур. Например, один из арабоговорящих обучающихся, увлекающийся шахматами и демонстрирующий довольно высокие когнитивные способности, накануне празднования Дня русского языка задал вопрос: «*Почему у русского языка есть день рождения? Это не человек!*» В такой ситуации лучше не уклоняться от ответа и попытаться найти объяснение, поскольку это поможет сохранить интерес к изучению неродного языка и неродной культуры. Отметим, что в арабской культуре не принято праздновать день рождения, потому что мусульманин связывает свою жизнь с Кораном и жизнью пророка Мухаммада. В Коране и в изречениях пророка нет повествования о необходимости празднования дня рождения. День рождения – это собы-

тие, которое знаменует только дату рождения *человека*. В результате использования диалогизации учебного процесса, т. е. совместного рассуждения, обучающийся понял, почему в русской культуре есть День русского языка [15]. Преподаватель через описание и толкование (многословное объяснение), используя хорошо известные учащемуся слова, объяснил, что 6 июня – день рождения А. С. Пушкина, великого русского поэта. Также студент подтвердил наличие подобного праздника в его стране: празднование 18 декабря Дня арабского языка. В результате культура России воспринимается обучающимся не как чуждая, поскольку акцентировалось внимание на сходстве культур и традиций. Данные компоненты направлены на создание психологически комфортной среды обучения, повышение внутренней мотивации обучающегося к изучению русского языка и русской культуры, вовлечение студента в учебную деятельность, развитие его коммуникативных и речевых способностей.

Выводы. Введение в систему обучения этноориентированных приемов обучения РКИ в арабоговорящей аудитории оптимизирует процесс овладения иностранным языком и делает его студентоориентированным: позволяет мотивировать арабских учащихся изучать русский язык путем использования форм и средств организации учебного процесса, отвечающих этнопсихологическим, этнокультурным и этноязыковым особенностям данного контингента. Использование форм и средств организации учебного процесса, отвечающих этнопсихологическим, этнокультурным и этноязыковым особенностям арабского контингента обучающихся, минимизирует трудности их адаптации к русской образовательной среде и к русской культуре.



Список источников

1. Аббас Ясин Хамза. Лингвоориентированная методика преподавания русского языка как иностранного в арабской аудитории // Мир русского слова. – 2009. – № 4. – С. 86–90.
2. Али Анвар Абдуль-Рида. Методика обучения употреблению русских предлогов на занятиях по русскому языку как иностранному в арабской аудитории: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 353 с.
3. Андриенко Н. И. Учет национально-культурной специфики арабских учащихся на начальном этапе обучения РКИ // Экология языка и коммуникативная практика. – 2017. – № 2. – С. 144–149.
4. Бражник Л. М., Галиуллин Р. Р., Калинин К. А. Коммуникативная направленность обучения русскому языку как иностранному слушателей подготовительного отделения // Довузовская подготовка иностранных граждан: проблемы и перспективы: сборник трудов международной конференции (Казань, 18–19 ноября 2021 г.). – Казань: Изд-во Казанского университета, 2021. – С. 22–25.
5. Галиуллин Р. Р., Тарасов А. М. Русский язык как иностранный. Сборник заданий: учебно-методическое пособие. – Казань: Школа, 2022. – 52 с.
6. Гатауллина Л. К. К проблеме обучения РКИ учащихся с родным арабским языком на начальном этапе предвузовской подготовки // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – № 23. – С. 275–278.
7. Кротова Т. А. Этноориентированная система лингвокультурной адаптации арабских учащихся в практике обучения РКИ: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2015. – 243 с.
8. Мохаммед М. Х., Рыбаков М. А. Сравнительная характеристика падежных систем русского и арабского языков // Филология: научные исследования. – 2020. – № 9. – С. 11–17.
9. Пугачёв И. А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного: монография. – М.: Изд-во РУДН, 2011. – 284 с.
10. Пугачёв И. А., Каранетян Н. Г. Обучение основам методики преподавания русского языка как иностранного студентов-нефилологов: учебное пособие. – М.: Изд-во РУДН, 2018. – 151 с.
11. Романов Ю. А., Соловьева Л. В. Этнометодика в преподавании РКИ арабским студентам // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2015. – № 4. – С. 42–50.
12. Степанов Р. В., Кузьмин В. А. Арабский язык: начальный курс: учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2017. – 64 с.
13. Чеснокова М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. – М.: Изд-во МАДИ, 2015. – 132 с.
14. Шабайти И., Гао Л. Этноориентированное обучение в системе методики преподавания РКИ // Kant. – 2021. – № 2 (39). – С. 441–446.
15. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / под ред. В. С. Библера. – Кемерово: АЛЕФ, 1993. – 416 с.

References

1. Abbas Yasin Hamza. Linguo-Oriented Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language in an Arab Audience. *The World of Russian Word*, 2009, no. 4, pp. 86–90. (In Russian)
2. Ali Anwar Abdul-Rida. *Methodology of teaching the use of Russian Prepositions in Classes on Russian as a Foreign Language in the Arabic Audience*: Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2005, 353 p. (In Russian)



3. Andrienko N. I. Taking into Account the National and Cultural Specifics of Arab Students at the Initial Stage of RFL Training. *Ecology of Language and Communicative Practice*, 2017, no. 2, pp. 144–149. (In Russian)
4. Brazhnik L. M., Galiullin R. R., Kalinin K. A. Communicative Orientation of Teaching Russian as a Foreign Language to Students of the Preparatory Department. *Pre-University Training of Foreign Citizens: Problems and Prospects*: Collection of Proceedings of the International Conference (Kazan, November 18–19, 2021). Kazan: Publishing House of the Kazan University, 2021, pp. 22–25. (In Russian)
5. Galiullin R. R., Tarasov A.M. *Russian as a Foreign Language. Collection of Tasks*: teaching aid. Kazan: Shkola Publ., 2022, 52 p. (In Russian)
6. Gataullina L. K. On the Problem of Teaching RFL to Students with Native Arabic at the Initial Stage of Pre-University Preparation. *Bulletin of Kazan Technological University*, 2011, no. 23, pp. 275–278. (In Russian)
7. Krotova T. A. *Ethnooriented System of Linguocultural Adaptation of Arab Students in the Practice of Teaching RFL*: Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2015, 243 p. (In Russian)
8. Mohammed M. H., Rybakov M. A. Comparative Characteristics of Case Systems of Russian and Arabic Languages. *Philology: Scientific Research*, 2020, no. 9, pp. 11–17. (In Russian)
9. Pugachev I. A. *Ethnocultural Methodology in Multicultural Teaching of Russian as a Foreign Language*: monograph. Moscow: Publishing House of the Peoples' Friendship University of Russia, 2011, 284 p. (In Russian)
10. Pugachev I. A., Karapetyan N. G. *Teaching the Basics of the Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language to Non-Philological Students*: tutorial. Moscow: Publishing House of the Peoples' Friendship University of Russia, 2018, 151 p. (In Russian)
11. Romanov Yu. A., Solovyova L. V. Ethnomethodics in Teaching RFL to Arab Students. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Questions of Education: Languages and Specialty*, 2015, no. 4, pp. 42–50. (In Russian)
12. Stepanov R. V., Kuzmin V. A. *Arabic: Initial Course*: tutorial. Yekaterinburg: Publishing House of the Ural University, 2017, 64 p. (In Russian)
13. Chesnokova M. P. *Methods of Teaching Russian as a Foreign Language*: tutorial. Moscow: Publishing House of the Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, 2015, 132 p. (In Russian)
14. Shabaiti I., Gao L. Ethnooriented Learning in the System of Teaching Methods of RFL. *Kant*, 2021, no. 2 (39), pp. 441–446. (In Russian)
15. *School of Dialogue of Cultures: Ideas. Experience. Problems*. Edited by V. S. Bybler. Kemerovo: ALEF Publ., 1993, 416 p. (In Russian)

Информация об авторах

Бразжник Лена Мирзаяновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3066-7899>, l-brazhnik@bk.ru

Галиев Ленар Мирзанурович – кандидат социологических наук, начальник управления международных связей, директор Центра открытого образования, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-9524-1696>, glen_len@mail.ru

Галиуллин Радик Рамилевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и татарской филологии, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5512-3548>, r.galiullin@mail.ru



Тарасов Александр Михайлович – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5194-7032>, alex_16-16@mail.ru

Шакирова Лариса Рамилевна – директор института дополнительного профессионального образования, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия, lara.shakirova.2013@mail.ru

Information about the Authors

Lena M. Brazhnik – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and Intercultural Communication, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3066-7899>, l-brazhnik@bk.ru

Lenar M. Galiev – Candidate of Sociological Sciences, Head of the Department of International Relations, Director of the Center for Open Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-9524-1696>, glen_len@mail.ru

Radik R. Galiullin – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian and Tatar Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5512-3548>, r.galiullin@mail.ru

Alexander M. Tarasov – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and Intercultural Communication, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5194-7032>, alex_16-16@mail.ru

Larisa R. Shakirova – Director of the Institute of Additional Professional Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, lara.shakirova.2013@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 06.02.2023; одобрена после рецензирования: 28.04.2023; принята к публикации: 15.05.2023.

Received: 06.02.2023; approved after peer review: 28.04.2023; accepted for publication: 15.05.2023.

