

---

---

## ЭТНОМЕТОДИКА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ АРАБСКИМ СТУДЕНТАМ

Ю.А. Романов, Л.В. Соловьева

Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт»  
ул. Фрунзе, 21, Харьков, Украина, 61002

В статье представлены основы комплексного описания этноориентированной системы обучения РКИ арабских студентов. Источником данного подхода выступает учет этнокультурных особенностей обучаемых, на основании всестороннего изучения которых выстраивается частная методика преподавания РКИ, а также система национально-ориентированных тестов. Этнопсихологические особенности рассматриваются в целях преподавания РКИ; описаны ключевые аспекты, лежащие в основе реализации частной методики обучения РКИ для арабов. Значимость данного подхода обусловлена как инновационным потенциалом научного направления этнометодики, так и началом восстановления популярности РКИ в странах арабского региона.

**Ключевые слова:** методика обучения второму языку, русский как иностранный, этноориентированная система обучения РКИ, этнокультурные особенности арабских студентов, разработка национально-ориентированных тестов

К общепризнанным достоинствам национально-ориентированной методики преподавания РКИ традиционно относят преимущества, обеспечивающие более высокий уровень эффективности и интенсивности учебного процесса, увеличение объема изучаемого материала и сокращение сроков его изучения; возможности, связанные с более точным и правильным его восприятием и усвоением и проч. При этом не вызывает сомнений, что «национально-языковую ориентацию обучения нельзя назвать лишь одним из принципов методики — “принципом учета языка учащихся”». Это главная методическая установка, на основе которой реализуются принципы сознательности, системности, функциональности, коммуникативной направленности, определяются адекватные формы и приемы обучения» [4. С. 70—71].

На современном этапе можно констатировать, что данная установка заложила основы нового научного направления — этнометодики — связанного с созданием этноориентированной модели обучения РКИ. Следует отметить, что в целом данная модель предусматривает изучение на сопоставительной основе языковой детерминации, национальных традиций и этнопсихологических особенностей русских, с одной стороны, и иностранцев, изучающих русский язык — с другой; выявление специфики обучения иностранных учащихся русской фонетике, лексике, грамматике; конструирование национально-ориентированных тестов по русскому языку [2].

К настоящему времени разработана системная частная методика преподавания РКИ англоговорящим и франкоговорящим студентам [3], описаны особенности этноориентированной модели обучения РКИ китайских [2] и южнокорейских студентов [10] (см. также связанные с этой проблематикой труды И. Бобрышевой,

О. Быковой), разработана национально-ориентированная рабочая программа по русскому языку для студентов из Вьетнама [8], подготовлен ряд национально-ориентированных учебников для учащихся из Австрии, Англии, Венгрии, Вьетнама, Германии, Италии, Китая, Кубы, Монголии, Сенегала, США, Чехии и др.

Что касается реализации данного подхода в обучении РКИ студентов из стран арабского региона, то можно отметить предпринимавшиеся на практике попытки создания национально-ориентированных учебников (в частности, учебника РКИ для суданцев), наличие большого массива работ, посвященных отдельным аспектам преподавания арабам русской фонетики, графики, лексики, грамматики (количество работ, оказавшихся только в фокусе нашего внимания, исчисляется десятками), а также многочисленные труды, посвященные лингвистическим, этнопсихологическим, социокультурным особенностям данного контингента учащихся, без учета которых невозможно эффективное преподавание РКИ.

Цель настоящего исследования — на основе имеющегося опыта реализации принципов этнометодики представить основы комплексного описания этноориентированной системы обучения РКИ арабских студентов. Данная система, на наш взгляд, в целом должна включать изучение этнокультурных особенностей обучаемых, построение с учетом этих знаний частной методики преподавания РКИ, а также разработку национально-ориентированных тестов.

Как показывает практика, изучение особенностей родного языка студентов с целью обучения РКИ представляется крайне необходимым, поскольку в процессе сопоставительного анализа с русским языком обеспечивается возможность выявления сходств и различий между ними, что позволяет получить представление о характере «восприятия и усвоения учащимися материалов нового для них языка» и на основе этого «выработать специфическую стратегию обучения, соответствующую конкретному национально-языковому контингенту учащихся» [4. С. 71]. Изучение трудов, посвященных анализу лингвистических особенностей, которые необходимо учитывать при обучении РКИ арабских студентов, фиксирование с помощью технических средств (для дальнейшего изучения в фонетической лаборатории) их устной и письменной речи, беседы со старшекурсниками, сумевшими хорошо адаптироваться к русскоязычной среде, о типичных проблемах, связанных с изучением русского языка, дают уникальную возможность получения ценной информации «из первых уст», таким образом формируя необходимый банк данных для наиболее эффективной организации учебного процесса.

К общепризнанным особенностям арабского языка, которые подлежат обязательному учету в преподавании РКИ, относят такие:

*в области фонетики* — «система звуковых противопоставлений, влияние твердости и мягкости гласных фонем, характер ударения и интонации: арабские гласные не имеют дифтонгового характера; глухих и звонких пар в русском языке 11, в арабском 5 (отсутствует *б* — *п*, а отсюда ошибки типа *баба* вместо *папа*, *бочка* вместо *почка* и т.д.), отсутствие звука *в* (заменяется *у*) ... отсутствие оглушения звонких согласных в конце слова... Из шести гласных звуков в русском языке в арабском только 3 — *а*, *и*, *у* — перед согласными арабы приближают *и* к *э* или *о* (звучит это так: *орок* (*урок*), *этом* (*атом*)); трудным для арабов является звук *ы*, особенно после звуков *т*, *д*, *с*, *з*, а также мягкие согласные — *мать*, *день*» [9. С. 65];

*при обучении письму* — отсутствие прописных букв в арабском языке (при написании имен собственных или в начале фразы студенты пишут строчные буквы), письмо справа налево (в силу чего учащиеся нередко меняют местами буквы, когда пишут по-русски), игнорирование на письме русских редуцированных гласных, так как арабы ассоциируют их с краткими гласными арабского языка (*пожалист* вместо *пожалуйста*), путаница между русскими и латинскими буквами *p, v, n, c, y, u, n* — *p, b, h, c, y, u, n* при интерференции, возникающей под влиянием английского или французского языка, одним из которых многие арабские студенты, как правило, неплохо владеют и др. [1];

*в области грамматики* — падежная система русского языка (в частности, «русский именительный падеж во многом сходен с формой Раф<sup>с</sup> в арабском языке», а «анализ такого емкого падежа, как Джарр» позволяет «выявить в арабском языке эквиваленты остальных падежей русского языка... в арабском языке нет таких предложных словоизменений, как русский предложный родительный, предложный дательный и т.п., а существует предложный “вообще”»: «падежная группа Джарр с окончанием на краткое *i*» отражает «собственно предложный падеж, дательный со значением адресата или предлогами, творительный со значением инструмента или с предлогами, родительный в сочетании существительного с существительным и предлогом, винительный с предлогом» [6. С. 86, 90]; в работе [5] для доступности изложения грамматического материала предлагается использование искусственно созданных эквивалентов русских падежей: «Именительный падеж (халатуль исми<sup>я</sup>) — именное, номинативное положение; Родительный падеж (халатуль идафа) — положение изафета; Дательный падеж (халатуль максуд) — цель, искомое положение; Винительный падеж (халатуль маф’ул) — ситуация дополнения; Творительный падеж (халатуль маф’ул ма’аху) — положение дополнения; Предложный падеж (халатуль маджрур) — положение в родительном падеже» [5. С. 276]), употребление видов русского глагола (в арабском языке не существует категории вида; значения, которые в русском языке передаются посредством видовых пар глаголов (факт, многократность — однократность, процесс — результат, одновременность действий — последовательность действий), в арабском выражаются в основном с помощью категории времени), глаголы движения (необходимость объяснять различия в употреблении глаголов однонаправленного и ненаправленного движения (например, *идти* — *ходить*), поскольку в двуязычных словарях они переводятся одинаково, а также снимать трудности при изучении переносных значений глаголов движения (по-русски: *Дождь идет. Переговоры идут. Речь идет...* — по-арабски: *Дождь падает. Переговоры бегут. Речь бежит...*)), притяжательное местоимение *свой* (в арабском языке значение принадлежности третьему лицу может выражаться как местоимениями *его, ее, их*, так и местоимением *свой*, и это является причиной ошибок типа: *Мой отец работает инженером и очень любит его работу* (вместо *свою работу*)), односоставные безличные предложения типа *Жарко. Шумно. Скучно*, которые не являются характерными для арабского языка и представляют для арабов особую трудность;

*при обучении нормам речевого этикета* — это, например, формы обращения, смысловые оттенки которых заметно влияют на их употребление в различных

ситуациях речевого общения и (при правильном использовании) обеспечивают необходимые условия для успешной межкультурной коммуникации и др.

Для формирования надлежащего уровня межкультурной компетенции преподавателю РКИ необходимо изучение разнообразных источников, обеспечивающих возможность получить общее представление о странах арабского региона (относятся к одной из самых устойчивых мировых цивилизаций, давшей миру бесценные памятники культуры и великие научные достижения), а также проведение системного анкетирования — и тех студентов, которые уже проходят обучение, и потенциальных — привлекая их к образовательному сотрудничеству через Интернет.

В качестве удачного примера анкетирования можно назвать анкету «Обучение иностранным языкам в арабских странах и обучение арабских учащихся в российских вузах», предложенную в работе [7]. В результате проведенного анкетирования студентов из Иордании, Ливана, Марокко, Сирии, Туниса и других стран (анкета содержит 98 вопросов, разделенных на четыре группы: а) анкетные данные — с целью получить информацию об имени, поле, возрасте учащегося, стране его происхождения и т.п.; б) вопросы о национальной системе преподавания иностранных языков; в) общие вопросы по различным аспектам преподавания; г) вопросы о характере изучения русского языка в новой для них среде) собраны ценные сведения, на основании которых можно получить общее представление о специфике преподавания иностранных языков в арабских странах, выявить ожидания учащихся относительно того, каким, по их мнению, должен быть учебный процесс, а также их отношение к тому, как он реально протекает в русскоязычной среде.

В этой же работе определены основные принципы создания комплексного этноориентированного описания арабского контингента учащихся (принцип опоры на совокупность адаптационных процессов, принцип подчиненности лингводидактическим целям обучения РКИ) и предложено с этой целью производить отбор информации по таким направлениям, как географические и климатические условия арабских стран, этнопсихологические данные (национальный когнитивный стиль, темперамент, инструменты мотивации), социальное устройство общества (религии, конфессиональные различия, гендерные роли, институт брака, языковая политика, невербальное коммуникативное поведение), данные об образовательной системе и национальных дидактических традициях и др. [7. С. 97—99].

По нашим многолетним наблюдениям, обобщенный образ арабского студента, отчетливо проявляющийся при учебе в русскоязычном окружении, характеризуют следующие этнопсихологические особенности.

1. Повышенная эмоциональная подвижность, возбудимость, экспансивность и склонность к броским внешним эффектам (самопрезентация в учебной группе под каким-либо эффектным прозвищем — «Доктор», «Мистер Дамаскус» (у студента, который, будучи родом из города Дамаска, всячески подчеркивал свое столичное происхождение) или факты того, что пропускающие занятия без уважительных причин студенты, как правило, многократно клянутся не только лег-

ко и быстро наверстать упущенное, но и превзойти других, аргументируя свою уверенность присущими им блестящими способностями и умом и настаивая на установлении для себя режима особого — по сути, свободного — посещения занятий — дословно: «Я клянусь! Я — умный! Русский язык — легко!»).

2. Высокая импульсивность, недостаточный самоконтроль при выражении чувств и эмоций и склонность к преувеличениям (активная декларация о женитьбе на русской девушке после первого знакомства с ней во время экскурсионной поездки в другой город при отсутствии всякого объективного повода для подобных деклараций), зачастую субъективная оценка окружающей действительности (в частности, мы сталкивались с тем, что, когда в оценочной шкале студента по отношению к такому, например, на первый взгляд, почти нейтральному предмету, как красота городских улиц, улицы неродного города, в котором проходило его обучение, никогда не могли даже приблизиться к красоте улиц родных, домашних).

3. Трудолюбие и напористость при отсутствии дисциплины (часто реализуются вместе с предпринимательскими способностями: эталонным является широко бытующий, например, в ливанской общине и рассказываемый не без чувства гордости анекдот о молодом ливанском парне (о «малыше»), приехавшем устраиваться на работу в Монреаль продавцом в супермаркет и в первый же день работы совершившем за полный рабочий день продажу товара всего лишь на один чек, что первоначально вызвало недовольство у менеджера (обычное количество чеков — от 20 до 30), но этот чек превышал сумму в 100 000 долларов — весьма характерное противопоставление обыденной дисциплине (20—30 чеков) блистательного гения молодого напористого ливанца, шаг за шагом уговорившего своего клиента выписать банковский чек на покупку и удочки, и лодки, а затем и джипа, при том что первоначально он намеревался купить лишь один маленький рыболовный крючок).

4. Беззаботное отношение к своему будущему (вероятно, обусловленное житейской закалкой и зачастую приспособленностью к проживанию в зонах военных конфликтов, фатализмом, а также высокой мобильностью и наличием религиозных, общинных и родственных связей по всему миру).

5. Суеверия и предрассудки (керамические амулеты и всевозможные талисманы, предохраняющие от беды; магические числа; суеверия, связанные с животными).

6. Стремление любой ценой «сохранить лицо» перед окружающими, высокая значимость понятий о чести и о личном достоинстве. Яркий пример этого наблюдался в нигерийской группе студентов, с которыми — единственный в группе — проходил обучение студент из Ирака: плохо понимая язык-посредник (английский), к которому нередко прибегал проводивший обучение русист-преподаватель во время объяснения грамматического материала, иракский студент записался на курсы изучения английского языка, чтобы овладеть им и быть не хуже своих товарищей по группе.

7. Высокомерие и ирония по отношению к представителям более низких социальных слоев и одновременно видимое подобострашие, выражаемое в речи и в манере себя вести при общении с теми, кто обладает более высоким социальным

статусом, как исторически сложившаяся особенность, обусловленная иерархической системой общественного устройства, жестко насаждавшейся верхами. Например, проходивший обучение в одной группе с китайцами студент из Ливана, пользовавшийся финансовой поддержкой своего довольно состоятельного дяди-бизнесмена и постоянно обедавший в достаточно дорогом ресторане, часто выказывал китайским студентам свое пренебрежение, демонстративно открывая окна в аудитории для проветривания после большого перерыва, во время которого китайцы пили традиционный чай из термосов и ели принесенные заранее гамбургеры; при этом весьма примечательным было то, что если сопровождавшая показательное проветривание назидательная тирада ливанца о том, что китайским студентам нужно обедать в ресторане, и о том, что запах еды в аудитории совершенно не дает ему возможности заниматься и т.д., вдруг неожиданно прерывалась звонком по мобильному телефону от дяди, его менторский тон тут же менялся на подобострастный, что не могло проходить незамеченным и не вызывать улыбок у окружающих: собственно говоря, по этому подобострастию все присутствующие при телефонном разговоре всегда могли определить, что студенту звонит его дядя.

8. Составление мнения о человеке по его внешнему виду, которому арабы придают очень большое значение и на который, к сожалению, преподаватели-русисты часто не обращают должного внимания — необходима, как минимум, похвала студентам. Например, то, что в какой-либо аудитории побывала на занятиях арабская группа, очень легко определить по стойкому запаху парфюмерии: арабские юноши словно соревнуются в том, у кого из них лучше лежит гель на волосах и у кого туалетная вода пахнет изысканнее и дороже.

Обобщенный образ арабского студента в немалой степени определяется и факторами общественного устройства (основами государственного строя являются смирение и послушание) и исламской культуры, которая, как известно, не расчленена на религиозную и светскую. К характерным особенностям ислама относят такие, как почитание Аллаха и его пророка Мухаммеда, совершение ежедневного пятикратного молитвенного ритуала, соблюдение мусульманского поста — рамадана, воздаяние милостыни, паломничество в Мекку и др. Нередки случаи, когда эти особенности оказывают влияние на учебный процесс: в частности, некоторые студенты категорически отказывались заниматься в пятницу на третьей паре, мотивируя свои действия необходимостью совершать молитву — полуденный намаз; другие просили выделить им для ежедневных молитв свободную аудиторию, куда они были готовы приносить специальные коврики и сосуды с водой; мы можем также отметить случай, когда студент совершал намаз на коврике перед открытой дверью туалета (выбор столь необычного места для молитвы объяснялся близким наличием — в виде раковины с водопроводным краном — источника воды, которая была ему необходима для предмолитвенного очищения).

Следует также учитывать то, что практически любой арабский студент перед приездом на учебу с раннего детства большое количество времени находился под воздействием далеких от комфорта психологических условий, которые накладывали на него жесткие поведенческие и эмоциональные рамки: психологическое давление осуществлялось и со стороны структурированной иерархии внутри се-

мы (родители, представители старшего поколения, влиятельные родственники), и со стороны педагогов, администрации школы (вуза), и под влиянием гуманитарных стандартов самого общества в целом, основанных на общественном мнении и строго регламентированных поведенческих моделях и ритуалах. К сожалению, бывают случаи, когда некоторые студенты, попадая в новое для себя окружение, в котором отсутствуют привычные для них ограничительные рамки, просто теряют голову, испытывают чувство неконтролируемой свободы и вседозволенности, что может приводить к неприятным последствиям (студенты становятся жертвами криминалитета, испытывают проблемы со здоровьем и т. д.). Задача преподавателя-русиста — на основании профессионального опыта и межкультурной компетенции не допустить развития подобного рода событий и создать все необходимые условия для нормального протекания учебного процесса и успешной лингвокультурной адаптации студентов.

Не менее важной составляющей системы обучения РКИ является разработка этноориентированных тестов. В зависимости от этнопсихологических особенностей обучаемых, при подготовке тестовых материалов учитываются такие факторы, как лимит времени проведения теста, требования к его экономичности, практичности; определяется так называемая фаза вработывания, необходимая испытуемым для достижения максимальной продуктивности при тестировании, а также набор необходимых средств (последовательность и разнообразие заданий, дизайнерские приемы), стимулирующих мотивацию для его прохождения. При этом важность учета особенностей родного языка тестируемых не подлежит сомнению, поскольку пренебрежение ими может поставить под сомнение результат тестирования как такового (достаточно назвать широко известные примеры из практики, когда тестируемые арабские студенты входили в заблуждение и проваливали тестовое задание из-за серии картинок, изображавших события в последовательности, привычной для русскоговорящих (слева направо), в то время как арабскими учащимися последовательность событий воспринималась в обратном порядке; как было установлено экспериментами, в таком же порядке — справа налево — арабы располагают картинки, изображающие завтрак, обед и ужин). В целом же, как отмечает Т.М. Балыхина, «национально-ориентированные тесты должны разрабатываться как система, оценивающая динамику осуществления средствами изучаемого (русского) языка... перцептивных, мнемических, компенсационных, регуляционных и других действий (диагностический тест)... динамику формирования языковых и речевых навыков и умений (тест успешности), подводящих к выполнению... тестов определенного уровня владения РКИ (тест возможностей)» [2. С. 319].

Таковы в общих чертах главные составляющие этноориентированной системы обучения РКИ арабских студентов. Перспективы дальнейших исследований в данном направлении определяются как инновационным потенциалом этнометодики в целом, так и началом возрождения (после известного спада) традиционной популярности русского языка в арабских странах, которое выступает залогом того, что русский язык в будущем займет место одного из ведущих иностранных языков, изучаемых в данном регионе.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Александрова А.Ю.* Проблемы обучения арабов русскому письму // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 36 (77). С. 237—241.
- [2] *Балыхина Т.М., Чжао Юйцзын.* От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: монография. М.: РУДН, 2010. 344 с.
- [3] *Вагнер В.Н.* Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Филология». М.: ВЛА-ДОС, 2001. 384 с.
- [4] *Вагнер В.Н.* Национально ориентированная методика в действии // Русский язык за рубежом. 1988. № 1. С. 70—75.
- [5] *Гатаулина 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.
- [6] *Камаль Н.А.* Семантика падежей в русском и арабском языках // Русский язык за рубежом. 1988. № 1. С. 86—90.
- [7] *Кротова Т.А.* Этноориентированная система лингвокультурной адаптации арабских учащихся в практике обучения РКИ: дисс. ... канд. пед. наук. М., 2015. 243 с.
- [8] *Ременцов А.Н., Кожевникова М.Н., Кузнецов А.Л.* Национально ориентированная рабочая программа по русскому языку для студентов из Вьетнама // Динамика языковых и культурных процессов в современной России: Материалы IV Конгресса «РОПРЯЛ», Сочи, 1—2 ноября 2014 г. Т. 4. СПб.: «РОПРЯЛ», 2014. С. 125—130.
- [9] *Санникова А.В.* Арабско-русская интерференция на различных уровнях языковой деятельности РКИ // Технологии обучения РКИ (языкам) и диагностика речевого развития: материалы XVII международной научно-практической конф. под эгидой МАПРЯЛ, Минск, 2—3 февраля 2011 г. Минск: БЭУ, 2011. С. 65—67.
- [10] *Цыренова М.И.* Особенности национально-ориентированной модели обучения для заданного контингента учащихся // Вестник ЦМО МГУ. Методика. 2012. № 3. С. 49—54.

## METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (RFL) IN ETHNIC FOR ARABIC STUDENTS

Yu.A. Romanov, L.V. Solovyova

National Technical University «Kharkov Polytechnic Institute»  
Frunze str., 21, Kharkov, Ukraine, 61002

This article presents the basics of the complex description of ethnically oriented RFL training system for Arabic students. The source of this approach is consideration of ethno-cultural peculiarities of the trainees, the comprehensive study of which gives the basis of private RFL teaching methods, as well as the system of nationally oriented tests. Ethno-psychological peculiarities are considered for the purpose of RFL teaching; key aspects underlying the implementation of private RFL teaching methods for the Arabs are described. The importance of this approach is due to both the innovative potential of the scientific field of methods of teaching RFL in ethnics and the start of restoring the popularity of the Russian language as a foreign language in the Arab region.

**Key words:** methods of teaching a second language, Russian as a foreign language, methods of teaching Russian in ethnic, ethno-cultural peculiarities of Arabic students, nationally oriented test development



## REFERENCES

- [1] Aleksandrova A.Yu. *Problemy obucheniya arabov russkomu pismu* [The problems of teaching the Arabs Russian writing]. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena [Proc. of Herzen Russian State Pedagogical University]*, 2008. No. 36 (77), pp. 237–241.
- [2] Balykhina T.M., Chzhao Yuyszian. *Ot metodiki k etnometodike. Obuchenie kitaitsev russkomu yazyku: problemy i puti ih preodoleniya: Monografiya* [From methods of teaching Russian to methods of teaching Russian in ethnic. Teaching the Chinese the Russian Language: the problems and the ways to overcome them: monograph]. Moscow: RUDN Publ., 2010. 344 p.
- [3] Vagner V.N. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka anglogovoriashchim i frankogovoriashchim na osnove mezhyazykovogo sopostavitelnogo analiza: Fonetika. Grafika. Slovoobrazovanie. Struktury predlozhenii, poriadok slov. Chasti rechi: Ucheb. posobie dlia stud. vysh. ucheb. zavedenii, obuch. po spets. «Filologiya»* [Methods of teaching the English-speaking and French-speaking students the Russian language, based on cross-language comparative analysis: Phonetics. Graphics. Word building. Sentence structure, Word order. Parts of speech: The learning guide for students of higher education institutions learning the specialty “Philology”]. Moscow: Humanitarian Publ. Centre VLA-DOS, 2001. 384 p.
- [4] Vagner V.N. *Natsionalno orientirovannaya metodika v deistvii* [Nationally oriented technique in action]. *Russkii yazyk za rubezhom [Russian Language Abroad]*, 1988, no. 1, pp. 70–75.
- [5] Gataullina L.K. *K probleme obucheniya RKI uchaschchikhsia s rodnym arabским yazykom na nachalnom etape predvuzovskoi podgotovki* [On the problem of teaching pupils with native Arabic language Russian as a foreign language at the initial stage of pre-university training]. *Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta [Bulletin of Kazan Technological University]*, 2011, no. 23. pp. 275–278.
- [6] Kamal N.A. *Semantika padezhei v russkom i arabском yazykakh* [Semantics of cases in the Russian and Arabic languages]. *Russkii yazyk za rubezhom [Russian Language Abroad]*, 1988, no. 1, pp. 86–90.
- [7] Krotova T.A. *Etnoorientirovannaya sistema lingvokulturnoi adaptatsii arabских uchaschchihhsia v praktike obucheniya RKI*. Diss. kand. pedagog. nauk [Ethnically oriented system of localization of Arab students in the practice of RFL teaching. Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, 2015. 243 p.
- [8] Rementsov A.N., Kozhevnikova M.N., Kuznetsov A.L. *Natsionalno orientirovannaya rabochaya programma po russkomu yazyku dlia studentov iz Vietnama* [Nationally oriented work program on Russian for students from Vietnam]. *Dinamika yazykovykh i kulturnykh protsessov v sovremennoi Rossii: Materialy IV Kongressa «ROPRYAL», Sochi, 1–2 noiabria 2014 g.* [The dynamics of language and cultural processes in modern Russia: Proc. IV-th Congr. of “ROPRYAL”, Sochi, 1-2 Nov., 2014]. St. Petersburg: “ROPRYAL” Publ., 2014, vol. 4, pp. 125–130.
- [9] Sannikova A.V. *Arabsko-russkaya interferentsiya na razlichnykh urovniakh yazykovoi deyatelnosti RKI* [Arabic-Russian interference on different levels of RFL language activity]. *Tekhnologii obucheniya RKI (yazykam) i diagnostika rechevogo razvitiya: materialy XVII mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii pod egidoi MAPRYAL, Minsk, 2–3 fevralia 2011 g.* [The technologies of RFL (language) teaching and diagnosis of speech development: Proc. XVII-th Int. scientific and practical conf. under the auspices of MAPRYAL, Minsk, 2-3 February, 2011]. Minsk: BEU Publ., 2011, pp. 65–67.
- [10] Tsyrenova M.I. *Osobennosti natsionalno-orientirovannoi modeli obucheniya dlia zadannogo kontingenta uchaschchihhsia* [The peculiarities of nationally oriented training model for a given enrollment]. *Vestnik TsMO MGU. Metodika [Bulletin of CIE MSU. Methods]*, 2012, no. 3, pp. 49–54.