

RU

Методические требования к использованию медиатекстов для развития социокультурной компетенции арабоязычащих студентов в рамках обучения русскому языку как иностранному

Тужани Бадер

Аннотация. Цель исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка комплекса методических требований к использованию русскоязычных медиатекстов как средства развития социокультурной компетенции (СКК) в арабоязычащей аудитории (на примере подкастов). В статье раскрываются сущность и структура СКК, анализируется дидактический потенциал медиатекстов в условиях новых вызовов языкового образования. Научная новизна заключается в том, что предложена и апробирована авторская методика формирования СКК на основе медиатекстов, построенная на принципах диалога культур и национально-ориентированного подхода в контексте современных рисков «не-диалога культур». В результате были сформулированы методические требования к использованию медиатекстов, доказана высокая эффективность предложенной методики (рост уровня СКК с 38% до 80%) и выявлены качественные сдвиги в представлениях студентов о русской культуре.

EN

Methodological requirements for the use of media texts for the development of socio-cultural competence in Arabic-speaking students

Bader Toujani

Abstract. The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally test a set of methodological requirements for the use of Russian-language media texts as a means of developing socio-cultural competence (CCM) in the Arabic-speaking audience (using podcasts as an example). The article reveals the essence and structure of the CCM, analyzes the didactic potential of media texts in the context of new challenges of language education. The scientific novelty lies in the fact that the author proposes and tests an original methodology for CCM formation based on media texts, built on the principles of dialogue of cultures and a nationally-oriented approach in the context of modern risks of “non-dialogue of cultures”. As a result, the methodological requirements for the use of media texts were formulated, the high efficiency of the proposed methodology was proved (the increase in the CCM level from 38% to 80%), and qualitative shifts in students’ ideas about Russian culture were revealed.

Введение

В современную эпоху, характеризующуюся интенсификацией процессов глобализации и расширением межкультурного взаимодействия, владение иностранным языком становится неотъемлемым атрибутом успешной профессиональной деятельности. Однако эффективная коммуникация не сводится лишь к знанию грамматики и лексики; она невозможна без глубокого понимания культурных норм, ценностных ориентиров и моделей поведения носителей языка. В связи с этим проблема формирования социокультурной компетенции (СКК) у иностранных студентов выходит на первый план в системе современного языкового образования.

Особую остроту эта проблема приобретает в условиях обучения русскому языку как иностранному (РКИ) вне языковой среды. Это противоречие усугубляется в современных геополитических реалиях, которые требуют пересмотра ценностных основ языкового образования (Сафонова, 2024). Концепция конструктивного «диалога культур» все чаще сталкивается с вызовами «не-диалога» (Тарева, 2017), что ставит перед методикой новые, более сложные задачи. Работа с медиатекстами, отражающими живую и зачастую противоречивую реальность, часто носит иллюстративный характер, что не позволяет преодолеть стереотипные представления студентов о русской культуре (Бердичевский, Гиниатуллин, Тарева, 2020).

Актуальность данного исследования детерминирована несколькими факторами.

Во-первых, на научно-методическом уровне она определяется необходимостью разрешения противоречия между огромным потенциалом аутентичных медиатекстов и отсутствием системных методик их применения для формирования СКК.

Во-вторых, на теоретическом уровне актуальность работы отвечает запросам современной лингводидактики, смещающей фокус на коммуникативно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы.

В-третьих, на практическом уровне исследование значимо в контексте расширения международного сотрудничества, так как успешная социокультурная адаптация иностранных студентов напрямую влияет на качество их подготовки и формирует позитивный образ России (Кротова, 2015).

В основу исследования положена гипотеза, согласно которой эффективность формирования социокультурной компетенции у арабговорящих студентов значительно повысится, если учебный процесс будет системно выстроен на основе использования аутентичных медиатекстов в соответствии с комплексом методических требований, включающих принципы диалога культур, проблемно-поисковой организации деятельности, рефлексивного сопоставления с родной культурой.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- на основе анализа научной литературы уточнить сущность и структуру социокультурной компетенции (СКК) и определить дидактический потенциал аутентичных медиатекстов для ее формирования у арабговорящих студентов;
- теоретически обосновать и разработать комплекс методических требований к использованию медиатекстов, а также авторскую методику их применения, основанную на принципах диалога культур и включающую трехчастную модель работы с учебным материалом;
- в ходе педагогического эксперимента апробировать разработанную методику и доказать ее эффективность путем анализа и сопоставления динамики уровня сформированности СКК в экспериментальной и контрольной группах.

Для решения поставленных задач в настоящем исследовании были применены следующие методы: анализ научно-методической литературы по теме исследования – для уточнения структуры социокультурной компетенции, обоснования дидактического потенциала аутентичных медиатекстов (в частности, подкастов) и определения теоретических основ исследования; педагогическое моделирование – для разработки авторской методики, включающей комплекс методических требований, трехчастную модель работы с медиатекстом («до – во время – после») и систему заданий проблемно-поискового характера; педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы, – для апробации разработанной методики и проверки ее эффективности путем сравнения динамики формирования СКК в экспериментальной и контрольной группах; анкетирование и опрос – для выявления исходного уровня знаний студентов о реалиях, традициях и прецедентных феноменах русской культуры, а также для отслеживания качественных сдвигов в их социокультурных представлениях; методы количественного и качественного анализа (статистическая обработка, контент-анализ) – для обработки и интерпретации результатов эксперимента, в частности для вычисления процентного прироста уровня сформированности СКК и выявления качественных изменений в ответах студентов (переход от стереотипных предположений к осмысленному пониманию культурных феноменов).

Теоретико-методологическую базу исследования формирует комплексный подход, интегрирующий положения из трех ключевых областей: лингвокультурологии, теории межкультурной коммуникации и социокультурного подхода в обучении иностранным языкам. Фундаментом исследования выступают труды по лингвокультурологии, заложившие основу для понимания неразрывной связи языка и культуры. В работах Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова (2005) и В. В. Воробьева (1997) язык представлен как транслятор и хранитель национальной культуры, а полноценное овладение им постулируется как невозможное без усвоения «фоновых знаний» и семантики «лингвокультурем». Именно этот подход обосновывает необходимость использования в обучении аутентичных медиатекстов, насыщенных культурномаркированными элементами.

Логическим продолжением является обращение к теории межкультурной коммуникации, которая описывает сам процесс взаимодействия представителей разных культур. Ключевым для нашего исследования является тезис С. Г. Тер-Минасовой (2000) о том, что успешная коммуникация требует языковых знаний и умения преодолевать культурные барьеры и стереотипы. Этот тезис находит подтверждение и в работах одного из ведущих мировых теоретиков М. Байрама (Bugam, 2021), который подчеркивает важность развития критического культурного сознания. Данное положение определяет практическую направленность методики, смещая акцент с простого накопления фоновых знаний на формирование у студентов деятельностной компетенции, позволяющей выстраивать конструктивное взаимодействие в ситуациях межкультурного общения.

Педагогическим решением реализации данных задач выступает социокультурный подход к обучению иностранным языкам, разработанный В. В. Сафоновой (1996). Этот подход переносит фокус с освоения языка как системы на развитие личности обучающегося, способной выступать участником диалога культур. Важно отметить, что данный подход продолжает активно развиваться, отвечая на современные вызовы, связанные с усложнением геополитической обстановки и рисками «не-диалога культур» (Сафонова, 2022; 2024; Tareva, 2024). Именно принцип активного, рефлексивного сопоставления родной и изучаемой культур лег в основу нашей экспериментальной методики.

Таким образом, синтез трех подходов обеспечивает комплексную теоретическую рамку исследования, позволяя рассматривать проблему формирования СКК одновременно с позиций языка (лингвокультурология), коммуникации (теория межкультурной коммуникации) и методики обучения (социокультурный подход).

Практическая значимость состоит в том, что сформулированные методические требования к использованию аутентичных медиатекстов в обучении РКИ и предложенная система заданий, направленная на развитие у студентов умений анализировать культурно-маркированную информацию, сопоставлять родную и изучаемую культуры и готовности к продуктивному межкультурному диалогу, могут быть использованы в практике преподавания РКИ для различных национальных аудиторий после соответствующей адаптации.

Обсуждение и результаты

Социокультурная компетенция и дидактический потенциал медиатекстов

В основе исследования лежит современное понимание социокультурной компетенции (СКК) как интегративного качества личности. Следуя за классическими работами в области методики, мы рассматриваем СКК как ядро коммуникативной компетенции (Пассов, 2000), включающее три взаимосвязанных компонента: страноведческий (знания о национальных символах, реалиях, традициях), лингвострановедческий (понимание культурномаркированной лексики) и социально-психологический (владение нормами вербального и невербального этикета). Конечной целью формирования СКК является становление вторичной языковой личности (Халеева, 1989) – субъекта, способного не просто пассивно воспринимать информацию, но и обладать критическим культурным самосознанием (Вуган, 2021), что позволяет ему успешно участвовать в межкультурном диалоге (Караулов, 2010).

Ключевым средством формирования СКК в нашем исследовании выступает аутентичный медиатекст в цифровой среде. В условиях тотальной цифровизации образования (Титова, 2023) и доминирования интернет-дискурса (Галичкина, 2021) особую ценность приобретают такие форматы, как подкасты, представляющие собой пользовательский контент. Их высокий педагогический потенциал обусловлен не только аутентичностью, но и способностью формировать внутреннюю мотивацию (Chan-Olmsted, Wang, 2020) и расширять возможности для реализации межкультурных контактов (Сысоев, 2012). Более того, субъектность автора, отличающая подкаст от сгенерированного контента, проявляется на нескольких уровнях. Ключевым источником анализа становится живой голос, поскольку его акустические характеристики, в частности аудиопредикторы (маркеры эмоций), передают подлинные интонации и формируют эмпатическую связь, определяя глубину восприятия (Рафикова, Валуева, Панфилова, 2022; Mauchand, Pell, 2021). Нарративный уровень субъектности обеспечивается сторителлингом. Личный опыт и мировоззрение автора превращают повествование в инструмент моделирования и трансляции культурноконцептуальной картины мира, что необходимо для сохранения культурных ценностей в цифровую эпоху (Лотман, 1992).

Следует отметить и содержательные характеристики подкастов. Как правило, они затрагивают актуальные события и проблемы, предоставляя слушателям «живые» комментарии и аналитику. Таким образом, автор подкаста формирует уникальный авторский дискурс, который характеризуется специфическими лингвистическими и социокультурными признаками, отличающими его от других медиаформатов (Карасик, 2021). Значимую роль играет интерактивность. Современные подкаст-платформы создают ощущение двустороннего взаимодействия через комментарии, вопросы и прямые эфиры, вовлекая слушателя в диалог. Слушатель из пассивного потребителя становится активным участником коммуникации, что способствует формированию его собственной субъектной позиции (Chan-Olmsted, Wang, 2020).

Таким образом, совокупность дидактических свойств аутентичных подкастов (субъектность, интерактивность и способность отражать актуальную социокультурную реальность) делает их эффективным средством формирования СКК. Однако разработка специальной методики, основанной на четких дидактических принципах, необходима для реализации этого потенциала.

Методические требования и модель работы с медиатекстом

Разработка авторской методики потребовала определения ключевых методических принципов ее организации. Теоретической основой для их формулирования послужила концепция межкультурного иноязычного образования, изложенная в совместной работе А. Л. Бердичевского, И. А. Гиниатуллина и Е. Г. Таревой (2020). Ключевые положения данной концепции заключаются в том, что современное обучение иностранному языку должно быть направлено на формирование у студентов готовности к реальной межкультурной коммуникации и строиться на трех столпах: 1) использовании аутентичных материалов; 2) реализации принципа диалога культур; 3) проблемной организации учебной деятельности.

Опираясь на эти положения, мы сформулировали и обосновали следующие методические требования, которые легли в основу нашего экспериментального обучения:

- **Требование системности и центральности.** Данное требование вытекает из общих принципов лингводидактики, согласно которым эффективное обучение должно быть системным. Медиатекст выступает не как иллюстративный материал, а как ядро учебного процесса, что позволяет выстроить вокруг него целостную и логически связанную систему предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий.

- **Требование аутентичности контента.** Это требование напрямую следует из идеи А. Л. Бердичевского, И. А. Гиниатуллина и Е. Г. Таревой (2020) об обязательном использовании аутентичных материалов. Только оригинальные, неадаптированные медиатексты позволяют погрузить студентов в реальную языковую и культурную среду, знакомя их с естественной речью во всем ее многообразии.

Для проведения педагогического эксперимента были отобраны аутентичные медиатексты различных жанров, соответствующие тематике программы и интересам студентов. Так, для анализа ключевого культурного символа, работы с поэтическим текстом использовался музыкальный клип группы ЛЮБЭ «Берёзы». Фрагмент

из фильма «Адмиралъ» позволил организовать дискуссию на тему универсальных понятий «честь» и «долг». Для тренировки навыков аудирования студенты прослушали выпуск подкаста «Русский акцент» о Масленице, а новостной сюжет телеканала «Культура» помог им познакомиться с лексикой в сфере искусства.

Отбор материалов производился с учетом языкового уровня студентов (B1-B2): средний темп речи, отсутствие узкоспециализированной лексики и четкая дикция дикторов.

– Требование реализации диалога культур. Этот принцип, являющийся центральным для социокультурного подхода (Сафонова, 1996), получает развитие в работах Е. Г. Таревой (2017; Tareva, 2024), которая адаптирует его к современным условиям рисков «не-диалога культур». Цель такого подхода – это не пассивное изучение чужой культуры, а ее активное, рефлексивное сопоставление с родной, готовящее студентов к продуктивному межкультурному взаимодействию.

– Требование проблемно-поисковой организации деятельности. Это требование вытекает из теории межкультурной коммуникации М. Байрама, который подчеркивает важность развития критического культурного сознания (Yugan, 2021), и концепции проблемного обучения, которое, по мнению А. Л. Бердичевского, И. А. Гиниатуллина и Е. Г. Таревой (2020), является ключевым для развития аналитических умений. Вместо репродуктивных заданий используются проблемные, которые стимулируют студентов к самостоятельному анализу, сравнению и интерпретации культурных феноменов. – Требование трехчастной модели работы («до – во время – после»). Данная модель является классической и проверенной технологией в методике обучения иностранным языкам, обеспечивающей психологически и дидактически обоснованную последовательность работы с информацией.

В рамках разработанной методики этапы работы с медиатекстом наполнялись следующим содержанием:

1. На предтекстовом этапе решались задачи мотивации, снятия языковых и социокультурных трудностей. Использовались такие приемы, как мозговой штурм по теме медиатекста, семантизация ключевой лексики через синонимы или дефиниции, обсуждение вопросов-прогнозов, апеллирующих к личному опыту студентов. Это позволяло актуализировать фоновые знания и заложить основу для диалога культур.

2. На текстовом этапе происходило первичное (глобальное) и вторичное (детальное) прослушивание/просмотр медиатекста. Студентам предлагались задания на общее понимание (например, «Определите основную тему/проблему») и на поиск конкретной информации (например, «Заполните пропуски в предложениях, прослушав фрагмент еще раз»).

3. На посттекстовом этапе организовывалась работа, направленная на развитие критического мышления и межкультурной рефлексии. Основными формами работы были дискуссии, дебаты и проектная деятельность. Студентам предлагались задания проблемно-поискового характера, требующие анализа, сравнения и интерпретации культурных феноменов (например, «Сравните традиции, показанные в видео, с традициями вашей страны. В чем сходства и различия?», «Как вы относитесь к позиции автора? Аргументируйте свой ответ»).

Трехчастная модель работы с медиатекстами адресована студентам-иностранцам с уровнем владения русским языком B1-B2. Модель прошла апробацию и помогает решить важную для этого этапа задачу – обеспечить глубокое языковое и социокультурное погружение.

Апробация методики и анализ результатов педагогического эксперимента

Для апробации и проверки эффективности разработанной методики была проведена опытно-экспериментальная работа на базе Высшего института языков Туниса (Университет Карфагена) в течение первого семестра 2025-2026 учебного года. В исследовании принял участие 51 студент. Были сформированы экспериментальная (ЭГ, 22 человека) и контрольная (КГ, 29 человек) группы. Исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и итоговый.

На констатирующем этапе диагностика выявила низкий (38% в ЭГ и 40% в КГ) и преимущественно стереотипный уровень знаний студентов о русской культуре (например, «медведь, водка, матрёшка»), что подтвердило необходимость разработки целенаправленной методики.

На формирующем этапе обучение в контрольной группе (КГ) продолжалось по стандартной программе, принятой в вузе, и основывалось на работе с адаптированными учебными текстами из учебно-методического комплекса «Дорога в Россию. 3-й том».

В экспериментальной группе (ЭГ) обучение строилось на основе описанной выше методики с применением аутентичных медиатекстов. Так, при работе с музыкальным клипом «Берёзы» группы ЛЮБЭ на предтекстовом этапе проводилось сопоставление символического значения березы в русской культуре и оливкового дерева в тунисской. На посттекстовом этапе студенты анализировали культурные реалии («гармошка», «калитка») и прецедентные феномены («посидеть на дорожку»), сравнивая их с аналогами в родной культуре. При работе с фрагментом из фильма «Адмиралъ» обсуждение исторического эпизода, связывающего Россию и Тунис, инициировало дискуссию об универсальных понятиях «честь» и «долг». Аналогичная работа проводилась с использованием новостных сюжетов, подкастов и анимационных фильмов, что позволило охватить широкий спектр социокультурных тем и жанров медиадискурса.

На контрольном этапе был проведен итоговый срез, который показал кардинальную разницу в динамике уровня сформированности СКК (Рисунок 1).

Как видно из диаграммы (Рисунок 1), количественные показатели в контрольной группе выросли незначительно (с 40% до 42%), что можно объяснить общим эффектом обучения. В экспериментальной группе произошёл более чем двукратный рост – с 38% до 80%. Столь выраженная разница подтверждает высокую эффективность предложенной методики.

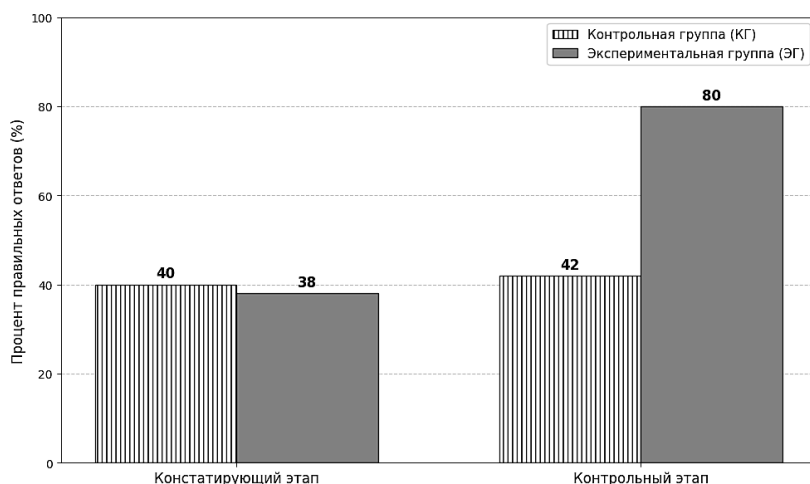


Рисунок 1. Сравнительные результаты сформированности СКК в контрольной и экспериментальной группах (по данным контрольных срезов)

Возможно, даже более показательными, чем количественный рост, оказались качественные изменения, зафиксированные в ответах студентов экспериментальной группы. Они свидетельствуют о глубокой трансформации их социокультурных представлений. Так, если в контрольной группе сохранилась тенденция к воспроизведению широко известных стереотипов («медведь», «водка»), то студенты ЭГ перешли к оперированию более глубокими культурными символами: они уверенно называли берёзу и, что особенно важно, могли развернуто объяснить её символическое значение в русской культуре.

Аналогичная разница наблюдалась и в знаниях традиций. Ответы КГ, как правило, ограничивались упоминанием официальных государственных праздников, в то время как студенты ЭГ смогли назвать и кратко охарактеризовать народные праздники, такие как Масленица и Святки, перечислив их неотъемлемые атрибуты (блины, сжигание чучела, колядки).

Особенно показательными стали высокие результаты, зафиксированные в ответах на вопросы, требовавшие понимания культурно-маркированной лексики.

Участники ЭГ продемонстрировали осмысленное понимание выражений «посидеть на дорожку» и «друг познаётся в беде», тогда как студенты контрольной группы не справились с большинством подобных заданий. Это доказывает, что предложенная методика способствует не простому накоплению фактов, а формированию структурированной и осмысленной системы знаний о культуре.

Таким образом, результаты эксперимента доказывают, что соблюдение разработанных методических требований позволяет трансформировать пассивный интерес студентов к чужой культуре в структурированную и глубокую социокультурную компетенцию, способную обеспечить успех в реальной межкультурной коммуникации.

Заключение

В ходе проведенного исследования были решены все поставленные задачи.

Во-первых, уточнено содержание понятия «социокультурная компетенция», формирование которой предполагает развитие аналитических умений и критического культурного самосознания. Во-вторых, определен дидактический потенциал аутентичных медиатекстов, в частности подкастов, чья ценность заключается в аутентичности, поликодовости и трансляции культурных кодов через субъектную позицию автора. В-третьих, теоретически обоснованы и сформулированы методические требования к организации учебного процесса, ставшие основой для авторской методики.

Далее, в ходе опытно-экспериментальной работы была апробирована разработанная методика, продемонстрировавшая свою состоятельность. Наконец, количественный и качественный анализ результатов подтвердил высокую эффективность предложенной методики: зафиксированы значительный прирост уровня СКК в экспериментальной группе (с 38% до 80%) и глубокая трансформация представлений студентов от стереотипных к осмысленным, что доказывает выдвинутую гипотезу.

Таким образом, подтверждено, что системное использование аутентичных медиатекстов на основе разработанных методических требований позволяет эффективно формировать социокультурную компетенцию, необходимую для межкультурной коммуникации.

Полученные результаты указывают на целесообразность пересмотра роли аутентичных медиатекстов в обучении РКИ: от иллюстративного материала к системообразующему ядру учебного процесса. Предложенные методические требования, система заданий могут служить основой разработки учебных программ, пособий, материалов для курсов повышения квалификации. Апробированная методика применима при условии целенаправленного отбора медиаматериалов с учетом их культурной специфики для других национальных аудиторий.

Дидактический потенциал новых форматов медиатекстов, в частности видеоблогов, стримов, контента из социальных сетей, представляет собой отдельное направление дальнейшего изучения. Для оценки устойчивости сформированной компетенции требуется проведение лонгитюдных исследований. Проверка

и адаптация предложенной методики в иных лингвокультурных контекстах, например, со студентами из стран Восточной Азии или Европы, позволит определить универсальные и специфические аспекты ее применения.

Источники | References

1. Бердичевский А. Л., Гиниатуллин И. А., Тарева Е. Г. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе. М.: ФЛИНТА, 2020.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. М.: Индрик, 2005.
3. Воробьев В. В. Лингвокультурология: теория и методы. М.: Изд-во РУДН, 1997.
4. Галичкина Е. Н. Интернет-дискурс: основные направления изучения и тенденции развития // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 7 (160).
5. Карасик В. И. Тенденции развития современного дискурса // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2021. № 1. <https://doi.org/10.29025/2079-6021-2021-1-14-31>
6. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: ЛКИ, 2010.
7. Кротова Т. А. Этноориентированная система лингвокультурной адаптации арабских учащихся в практике обучения РКИ: дисс. ... к. пед. н. М., 2015.
8. Лотман Ю. М. Избранные статьи: в 3 т. Таллинн: Александра, 1992. Т. 1. Статьи по семиотике и типологии культуры.
9. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. М.: Просвещение, 2000.
10. Рафикова А. С., Валуева Е. А., Панфилова А. С. Голос и психологические свойства человека: обзор современных исследований // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2022. № 1. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2022-1-195-215>
11. Сафонова В. В. Актуальные вопросы ценностного обновления языкового образования в условиях новых геополитических реалий // Иностранные языки в школе. 2024. № 2.
12. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996.
13. Сафонова В. В. Ценностно-ориентированное языковое образование в современном мире: актуальные проблемы и спорные вопросы лингводидактики российской высшей школы // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 4. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-2022-4-136-148>
14. Сысоев П. В. Дидактические свойства и функции современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2012. № 6.
15. Тарева Е. Г. Диалог культур и не-диалог культур в обучении иностранным языкам // В диалоге языков и культур: материалы VI Международной научно-дидактической конференции, Варшава, 01-02 июня 2017 г. Варшава, 2017.
16. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000.
17. Титова С. В. Цифровизация языкового образования: от ЭВМ к искусственному интеллекту. М.: Эдитус, 2023.
18. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М.: Высшая школа, 1989.
19. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: revisited. Bristol: Multilingual Matters, 2021.
20. Chan-Olmsted S., Wang R. Understanding podcast users: consumption motives and behaviors // New Media & Society. 2020. № 24.
21. Mauchand M., Pell M. Emotivity in the Voice: Prosodic, Lexical, and Cultural Appraisal of Complaining Speech // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.619222>
22. Tareva E. G. Dialogue of Culture vs Non-Dialogue of Cultures in Woke World: Case of Foreign Language Teaching // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. 2024. Vol. 17. № 11.

Информация об авторах | Author information



Тужани Бадер¹

¹ Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина, г. Москва



Bader Toujani¹

¹ Pushkin State Russian Language Institute, Moscow

¹ badertoujani@gmail.com

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 12.11.2025; опубликовано online (published online): 12.12.2025.

Ключевые слова (keywords): социокультурная компетенция; русский язык как иностранный; аутентичные медиатексты; арабговорящие студенты; диалог культур; socio-cultural competence; Russian as a foreign language; authentic media texts; Arabic-speaking students; dialogue of cultures.