

RU

Профессионально-коммуникативный портрет арабоявляющего слушателя подготовительного факультета в лингводидактическом освещении

Просвиркина И. И., Резникова Т. Н.

Аннотация. Целью статьи является составление профессионально-коммуникативного портрета арабоявляющих слушателей, приступающих к изучению русского языка на подготовительном факультете российского вуза, а именно: освещение лингвистических особенностей носителей арабского языка на фоне русской фонетики и грамматики, характеристика этноречевых и социокультурных детерминированных установок, а также когнитивной специфики арабоявляющих слушателей, которые отражены в типичных коммуникативных стратегиях и тактиках, формах речевого взаимодействия с различными коммуникантами. В статье обосновывается актуальность моделирования структуры профессионально-коммуникативного портрета арабоявляющего обучающегося, основанного на этнометодическом подходе, образовательных и профессиональных коммуникативных потребностях иностранных слушателей подготовительного факультета инженерно-технического профиля, планирующих получить специальности, связанные с использованием водных биоресурсов, диагностикой продуктивных качеств объектов аквакультуры, организацией и ведением добычи гидробионтов в рыбохозяйственном производстве и т. д. Новизна заключается в уточнении термина «профессионально-коммуникативный портрет» иностранного, в частности арабоявляющего, слушателя подготовительного факультета инженерно-технического профиля, создании процедуры его описания: 1) с учётом лингвистических, речевых и коммуникативных характеристик арабоявляющих слушателей на фоне русского языка и русского коммуникативного пространства; 2) с прагматическими образовательными потребностями обучающегося, ориентированного на профессионально релевантное развитие коммуникативных способностей. В результате разработана процедура описания профессионально-коммуникативного портрета, который можно использовать при создании профессионально-коммуникативных портретов иностранных слушателей и студентов с различными родными языками, ориентированных на различные профили обучения.

EN

Professional-communicative portrait of an Arabic-speaking student of a preparatory faculty from a linguodidactic perspective

I. I. Prosvirkina, T. N. Reznikova

Abstract. The aim of the article is to compile a professional-communicative portrait of Arabic-speaking students beginning their study of the Russian language at the preparatory faculty of a Russian university, namely: highlighting the linguistic features of native Arabic speakers against the background of Russian phonetics and grammar, characterizing ethno-speech and socio-culturally determined attitudes, as well as the cognitive specifics of Arabic-speaking students, which are reflected in typical communicative strategies and tactics, and forms of speech interaction with various communicants. The article substantiates the relevance of modeling the structure of the professional-communicative portrait of an Arabic-speaking student based on an ethno-methodological approach, as well as the educational and professional communicative needs of international students at the preparatory faculty of an engineering and technical profile planning to obtain specialties related to the use of aquatic bioresources, diagnostics of productive qualities of aquaculture objects, organization and conduct of harvesting aquatic organisms in fisheries production, etc. The novelty lies in clarifying the term "professional-communicative portrait" of an international, in particular Arabic-speaking, student at the preparatory faculty of an engineering and technical profile,

and creating a procedure for its description: 1) taking into account the linguistic, speech, and communicative characteristics of Arabic-speaking students against the background of the Russian language and the Russian communicative space; 2) aligning with the pragmatic educational needs of a student focused on the professionally relevant development of communicative abilities. As a result, a procedure for describing a professional-communicative portrait was developed, which can be used when creating professional-communicative portraits of international students with various native languages oriented toward various profiles of study.

Введение

Современная система высшего образования России ориентирована на расширение международного академического сотрудничества и продвижение русского языка за рубежом, что способствует увеличению количества иностранных студентов в российских вузах, в том числе из арабоязычных стран. Данный контингент обучающихся представляет собой особую группу со специфическими этноречевыми, социокультурными, когнитивными и академическими нормами, которые могут не совпадать с устоями российской академической и профессиональной среды и выступать барьерами при освоении и использовании русского языка. Одним из продуктивных подходов к описанию специфики определенной нами группы обучающихся является этнометодический, на основе которого моделируется профессионально-коммуникативный портрет, описание которого позволяет комплексно представить лингвистические, этноречевые, социокультурные, когнитивные особенности обучаемого в лингводидактическом аспекте, а также установить образовательные коммуникативные потребности слушателя и в дальнейшем отобрать эффективные методы, технологии обучения, приемлемые именно для данного контингента: «При обучении русскому языку, в частности иностранных обучаемых, создание коммуникативного портрета школьника, слушателя или студента становится необходимостью потому, что конечной целью изучения любого иностранного языка, в нашем случае русского, является его применение в качестве инструмента общения в различных сферах деятельности (бытовой, учебной, профессиональной). Именно коммуникативный портрет обучаемого является для преподавателя отправной точкой для определения содержания обучения, выбора учебных материалов, учебной стратегии, технологии (или их комбинации), методов и т. п.» (Просвиркина, Нифонтова, 2025, с. 46).

Особое значение приобретает создание профессионально-коммуникативного портрета обучаемого подготовительного факультета, у которого формируется понимание того, что русский язык – не только объект изучения, но и средство освоения профильных дисциплин будущей специальности, когда преподаватель выбирает образовательную стратегию и отбирает технологии обучения, ориентируясь на конкретные запросы слушателя. Для арабоязычных слушателей, которые готовятся поступать в инженерно-технические вузы России, владение русским языком в учебно-научной и учебно-профессиональной сферах общения становится ключевым условием успешного погружения в образовательный процесс, то есть цель определяет образовательные (а в дальнейшем и профессиональные) коммуникативные (языковые, речевые, поведенческие) потребности обучаемого.

В связи с вышесказанным в данной статье предложено описание профессионально-коммуникативного портрета арабоязычного слушателя подготовительного факультета в лингводидактическом аспекте. Данное портретирование основано на комплексном анализе языковых, этноречевых, коммуникативных, социокультурных, когнитивных особенностей и на образовательных потребностях слушателей.

Актуальность проблемы и сформулированная нами цель позволяют обозначить следующие задачи, которые необходимо решить:

1. Уточнить значение дефиниции «профессионально-коммуникативный портрет» и предложить процедуру описания профессионально-коммуникативного портрета арабоязычных слушателей, планирующих получить инженерную специальность в вузах РФ, в частности, связанную с рыбным хозяйством.
2. Провести сопоставительный анализ арабского и русского языков в лингводидактическом аспекте и выделить те лингвистические особенности, которые могут препятствовать (или способствовать) эффективному усвоению языковых и речевых явлений.
3. Проанализировать этноречевые, социокультурные, когнитивные отличия, коммуникативные привычки, способные негативно повлиять на процесс речевого взаимодействия при реализации моделей общения из-за несовпадения шаблонов мышления.
4. Определить коммуникативные запросы, обусловленные учебными и профессиональными потребностями арабоязычных слушателей, планирующих получить специальности, связанные с использованием водных биоресурсов, диагностикой продуктивных качеств объектов аквакультуры.

В качестве теоретической базы нашего исследования выступают научные труды по коммуникативному (языковому, речевому) портретированию (Асташова, 2013; Балыхина, 2010; Белоусова, 2012; Галованова, 2017; Желлали, 2015; Корниенко, 2021; Кортава, 2020; Мардиева, 2018; Милёшина, 2024; Павлов, 2022; Просвиркина, Нифонтова, 2025); исследования в области лингвистики, этнометодики, этноречевой, социокультурной и когнитивной специфики арабоязычных (Аганина, Дубских, 2025; Акаш, 2010; Александрова, 2008; Альбуриахи, 2013; Величко, 2011; Гусева, 2022; Дубовицкая, 2017; Здравомыслов, 1986; Козырева, 2018; Крылов, 2017; Кечина, 2012; Кирей, 1996; Кротова, 2015), а также научные работы, освещающие проблему коммуникативного поведения (Карасик, Алам, 2026; Карасик, Дарейни, 2026; Козырева, 2018; Мишкурин, 1982; Прохоров, Стернин, 2011; Тарасов, 1996).

Материалом исследования послужили нормативно-правовые документы: Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному (2020), Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 35.06.03 Рыбное хозяйство (2014, 2015, 2022), примерные профессиональные образовательные программы вузов (Основная профессиональная образовательная программа..., 2022; 2023; 2024а; 2024б; 2024с; 2025), образовательная практика подготовительного факультета Калининградского государственного технического университета, где осуществляется подготовка специалистов, связанных с рыбным хозяйством.

Для достижения цели и решения поставленных задач применялись аналитический, описательный методы исследования, а также методы наблюдения и анкетирования: анализ лингвистической, лингвокультурологической, социолингвистической, методической, этнографической научной литературы, позволяющий определить факторы, влияющие на обучение русскому языку как иностранному арабоязычащих обучающихся, специфику их коммуникативного поведения; описание процедуры конструирования профессионально-коммуникативного портрета слушателей подготовительного факультета инженерно-технического профиля; опытная работа авторов статьи, а также результаты анкетирования, проведенного в 2025-2026 гг. для уточнения профессионально-коммуникативных потребностей арабоязычащих слушателей подготовительного факультета в Калининградском государственном техническом университете с 2022 по 2026 гг.

Практическая значимость заключается в том, что предложенная в статье процедура описания профессионально-коммуникативного портрета арабоязычащих слушателей, планирующих получить инженерную специальность в вузах РФ, может быть использована для создания аналогичных портретов слушателей и студентов, обучающихся на инженерно-техническом профиле и планирующих получить иные специальности.

Обсуждение и результаты

Проблема коммуникативного портретирования балансирует на стыке различных наук (лингвистики, социолингвистики, лингвокультурологии, методики русского как иностранного, этнометодики), поэтому в исследованиях по данной проблематике встречается вариативность терминологии. Для обозначения образа субъекта, в частности арабоязычащего слушателя подготовительного факультета инженерно-технического профиля, начинающего изучать русский язык для овладения специальностью, связанной с рыбным хозяйством, предлагается использовать термин «профессионально-коммуникативный портрет», определение которого базируется на анализе и уточнении понятия «коммуникативный портрет делового человека», предложенного Т. М. Балыхиной (2010), а также на интерпретации терминов «коммуникативный портрет» (Галованова, 2017; Желлали, 2015; Кортава, 2020; Прохоров, Стернин, 2011), «речевой портрет» (Асташова, 2013; Белоусова, 2012; Милёшина, 2024; Павлов, 2022), «визуально-коммуникативный портрет» (Мардиева, 2018), «полидискурсивный портрет» (Корниенко, 2021), введенных исследователями в научный оборот. Терминологическая неустойчивость связана с многогранностью предмета рассмотрения, а также с ракурсом наблюдения. В данном исследовании понятие «профессионально-коммуникативный портрет» рассматривается в лингводидактическом аспекте. Создание профессионально-коммуникативного портрета обучающегося базируется на том, что для «успеха в профессиональной деятельности современному специалисту важно в совершенстве владеть навыками культуры речи, обладать лингвистической, коммуникативной и поведенческой компетенцией...» (Балыхина, 2010). В статье Татьяна Михайловна перечисляет универсальные качества, которыми должен обладать будущий специалист для того, чтобы с помощью речевых умений решать профессиональные задачи. Из всех коммуникативных качеств, отмеченных Т. М. Балыхиной (2010), для арабоязычащих слушателей подготовительных факультетов, планирующих в дальнейшем получить инженерную специальность в области рыбного хозяйства, ключевыми являются: «...владение профессиональной терминологией, знание соответствий между терминами и понятиями; владение стилем профессиональной речи; ... умение ... понимать ситуацию общения...».

Ни в коем случае не дискутируя с авторами исследований в области коммуникативного портретирования по поводу значения термина «профессионально-коммуникативный портрет», уточним его содержание через призму понятий лингводидактики.

Во-первых, профессионально-коммуникативный портрет в лингводидактическом ракурсе – это *обобщенная характеристика определённой группы обучающихся*, в частности арабоязычащих слушателей подготовительного отделения, планирующих в дальнейшем получить инженерную профессию.

Во-вторых, характеристика данного контингента обучающихся складывается из сопоставительного анализа: 1) *языковых особенностей* арабского и русского языков; 2) *речевых традиций*; 3) *коммуникативного поведения* (соблюдение правил, традиций, ритуалов общения, принятых в новом для обучающегося социуме) (Прохоров, Стернин, 2011, с. 5); 4) *прагматических коммуникативных потребностей* (когда к получению знаний относятся с точки зрения их пригодности для обучения и профессиональной деятельности, вступление в речевое общение «с целью решения вербальных и невербальных задач» (Прохоров, Стернин, 2011, с. 115); 5) *когнитивных особенностей* (формы восприятия информации, скорость её обработки, наиболее эффективные способы запоминания информации).

Таким образом, структуру профессионально-коммуникативного портрета, в частности арабоязычащих слушателей *подготовительного факультета инженерно-технического профиля*, в лингводидактическом аспекте схематично можно представить в виде таблицы (Таблица 1).

Таблица 1. Компоненты профессионально-коммуникативного портрета арабоявляющегося слушателя подготовительного факультета инженерно-технического профиля

Компоненты профессионально-коммуникативного портрета	Характеристика компонентов профессионально-коммуникативного портрета
Языковые особенности арабского и русского языков	Способы номинации и образования новых слов, в том числе и терминологических единиц; фонетическое и интонационное оформление высказывания, типичные конструкции построения предложений и текстов
Этноречевые традиции, принятые в русскоязычном и арабоязычном социумах	Важность использования языка для решения бытовых, учебных, профессиональных задач; предпочитаемая для их решения форма взаимодействия (устная или письменная); преобладающие способы конструирования высказываний; предпочтение форм высказывания (монолог, диалог, полилог)
Социокультурное своеобразие общения	Приоритетные социальные нормы, культурные сценарии и модели поведения, принятые в родном социуме (выражение вежливости, уважения, соблюдаемая дистанция общения, допустимые способы выражения эмоций, просьб, несогласия) и в российском социуме
Коммуникативные стереотипы речевого взаимодействия	Типичные модели общения; привычные стратегии при общении с различными типами коммуникантов; применение прямых или косвенных тактик, соблюдение ритуалов речевого взаимодействия
Когнитивные особенности	Скорость реакции при ведении диалога или участия в полилоге; формы преодоления различных барьеров (языковых, этнопсихологических, социокультурных, коммуникативных) при общении; моделирование предложений; структурирование текстов
Коммуникативные потребности, реализуемые в академическом и профессионально-ориентированном дискурсе	Необходимый набор ситуаций, которые потребуются слушателю при обучении в российском вузе и в дальнейшей профессиональной деятельности

Таким образом, профессионально-коммуникативный портрет обучаемого – это обобщенная характеристика группы слушателей, объединённых одним родным языком, общими этноречевыми и социокоммуникативными привычками, а также обладающих схожими когнитивными особенностями, которые имеют потребность в изучении русского языка и его использовании как инструмента, который позволит в дальнейшем удовлетворить их академические и профессиональные коммуникативные потребности.

При сопоставительном анализе языковых особенностей арабского и русского языков учитывался принцип дуальности, предполагающий обязательный учёт родного языка слушателей при освоении иностранного, в частности русского, языка, позволяющий на основе сформированной структуры родного языка обучающегося формировать лингвистические категории другого языка. В связи с этим целесообразно обратить внимание на некоторые различия языковых систем русского и арабского языков, которые можно наблюдать на графическом, фонетическом, лексическом, грамматическом уровнях (Реформатский, 1996): у арабоявляющихся обучаемых «языковые трудности ... обусловлены в первую очередь различиями самих языков, их фонетической, лексической, грамматической организации...» (Величко, 2011, с. 86).

Кардинальные различия графических систем русского и арабского языков создают трудности при овладении письменной формой русского языка, в частности при формировании умения писать заглавные и строчные буквы, сопоставлять их печатные формы. Как правило, для арабоявляющихся обучающихся, использующих отличную от русской графику (арабский алфавит, иное направление письма – справа налево), овладение письмом представляет большую трудность и требует дополнительных усилий и внимания со стороны преподавателя РКИ (Аганина, Дубских, 2025). Следовательно, обучение письму должно предшествовать обучению письменной речи, а затем – чтению и только потом другим видам речевой деятельности.

Важным умением, необходимым для арабоявляющегося слушателя, является передача русских звуков аллофонами (вариантами звуков в зависимости от их положения в слове и окружения). Сложность для данной категории обучающихся состоит в освоении звука [ы], звуков с участием мягкого нёба, редуцировании гласных в слабой позиции. В практике преподавания РКИ исследователями нередко отмечаются случаи, когда во время чтения элементарных текстов на начальном этапе арабоявляющиеся обучающиеся «глotalи» или нечётко произносили некоторые гласные, что приводило к полному «неузнаванию» фонетического облика слова (Александрова, 2008; Альбуриахи, 2013). Также учёные отмечают, что следует уделять внимание и работе со специфическими гортанными и фарингальными звуками [ʕ] и [ħ] арабского языка, которые не имеют аналогов в русском языке, для нивелирования ошибок при производстве устных высказываний. Говоря о различиях русского и арабского языков, следует отметить, что в арабском языке меньше гласных звуков и звонких согласных по сравнению с русским. В связи с этим препятствиями в изучении русского языка для арабоявляющихся обучающихся становятся различия в системе звуков (твёрдых – мягких, звонких – глухих), обозначение мягкости и твёрдости гласными фонемами, ударение и интонация (Мишкурин, 1982; Реформатский, 1996). Помощь в преодолении этих трудностей становится особой задачей преподавателя русского языка на начальных этапах и своеобразным мостиком к овладению аудированием и говорением, потому что арабоявляющиеся слушатели, планирующие получить профессию в области рыбного хозяйства, в коммуникативной практике встречаются с такими речевыми жанрами, как указание, распоряжение, и должны «отвечать действием», а точное понимание (или формулировка) указания – залог профессиональной эффективности.

В современной методике преподавания РКИ накоплен значительный научный и методический опыт в преподавании русской грамматики, фонетики, графики, лексики обучающимся из арабоязычных стран. Исследователи подчеркивают, что обучение русскому языку данного контингента требует понимания грамматических аспектов (Аганина, Дубских, 2025; Акаш, 2010). А. А. Крылов (2013) отмечает, что расхождение в грамматике языковых систем может стать причиной трудностей, которые испытывают арабоязычные слушатели при изучении русского языка, и препятствием при освоении лексики учебно-научного и профессионального регистров. Следует подчеркнуть, что в русском языке функционирует флективная морфологическая система с развитой грамматической структурой, реализуемой через окончания (реже – суффиксы) при изменении слов (по числам, родам, временам и т. д.). Базой для образования слов и грамматических норм в арабском языке является система триконсонантных корней. Таким образом, морфологическая система арабского языка, которая опирается на взаимодействия корней и аффиксов, существенно отличается от флективной модели русского языка, поэтому словообразование терминов в русском и арабском языках различаются. Как считают исследователи, при введении русских терминов необходимо учитывать логику системы арабского языка для преодоления типичных трудностей арабоязычных обучающихся при освоении русской грамматики, которые описаны в лингвистических и методических исследованиях (Аганина, Дубских, 2025; Акаш, 2010; Альбурихи, 2013; Крылов, 2013).

Работа над словообразовательным процессом лексических терминологических единиц становится стержнем для осознания всей терминологической системы русского языка. Например, вводится существительное *трал* (в значении «большая конусообразная сеть для ловли рыбы с судов»), лов (в значении «орудие лова»), а затем показывается способ образования в русском языке глаголов от существительных: *тралить*, *ловить* (корень + глагольные суффиксы: гласная (и, е, а, я) + *ть*) и т. п. Учет системы арабского языка также необходим при изучении таких грамматических категорий, как падежные окончания, согласование имён прилагательных и имён существительных, глагольное управление, категории рода и числа, употребления глаголов движения, видовременных форм глаголов и других.

В процессе организации словарной работы целесообразно учитывать специфику механизмов заимствования в арабском языке. Количественный и качественный состав интернациональной и иной заимствованной лексики в речи арабоязычных обучающихся во многом обусловлен страной происхождения. Арабские заимствования в русском языке представляют собой значимый лексический пласт, отражающий исторические, культурные и торговые контакты народов, поэтому обращение к данной группе, на наш взгляд, имеет определенную методическую ценность. Для арабоязычных обучающихся изучение подобных единиц достаточно продуктивно, поскольку оно позволяет опираться на языковые связи, активизировать механизмы сопоставления и облегчать понимание значений новой лексики.

Принимая во внимание вышеизложенное, можно сделать вывод о необходимости раннего введения терминологических понятий как важнейшем аспекте профессионально ориентированного обучения, потому что это связано с коммуникативными потребностями обучаемых.

При сравнении русского и арабского языков следует учитывать не только различия в графике, фонетике, словоизменении, но и отличие синтаксиса языков. Синтаксическая система арабского языка характеризуется гибкостью порядка слов. Несмотря на то, что в русском языке порядок слов также может меняться, но нередко от перестановки слов в русском предложении меняется и смысл высказывания. Частыми ошибками у арабоязычных обучающихся является неправильный порядок следования глаголов, существительных, прилагательных в предложении, что приводит к искажению смысла сказанного и, как следствие, к непониманию (Величко, 2011; Крылов, 2017). Таким образом, введение определённых моделей предложения, принятых в научном и деловом стилях, должно стать основополагающим моментом при организации учебного процесса.

В процессе портретирования арабоязычных слушателей следует обратиться к этноречевым, социокультурным, коммуникативным и когнитивным особенностям обучаемых. Так, исследователи (Кечина, 2012; Крылов, 2013; 2017; Мишуров, 1982) отмечают, что одной из особенностей всего арабоязычного мира является существование двух форм языка: литературного арабского (изучается в школах) и живого языка общения: «...В условиях одновременного функционирования в арабском обществе синтетической (книжно-письменной, представленной арабским литературным языком – АЛЯ) и аналитической (устно-разговорной, представленной региональными арабскими разговорно-диалектными языками – АРДЯ) форм арабского языка происходит реализация лингвокреативных способностей арабоязычных в процессе их речевого общения» (Крылов, 2017, с. 81).

Именно этой отличительной чертой обусловлена этноречевая характеристика, которая отражается в коммуникативном поведении (как вербальном, так и невербальном). Несмотря на то, что арабоязычные слушатели представляют собой коммуникативно активный этнос, для которого характерна высокая речевая культура и риторическая традиция, но общение, поведение тесно связаны с религией и её влияние проявляется в манере вести диалог, строить фразу и т. д. Э. А. Кечина подчёркивает, что аксиологические приоритеты коммуникативного поведения, особенности мышления арабоязычных учащихся «обусловлены традициями национальной культуры, спецификой образа мира как её структурного компонента и религиозным контекстом мировосприятия» (2012, с. 6).

В работах исследователей (Александрова, 2008; Альбурихи, 2013; Гусева, 2022; Кирей, 1996; Козырева, 2018; Тарасов, 1996) отмечается, что для арабоязычного слушателя привычны стратегии построения отношений,

уважение иерархии, неспешности при выполнении задач, терпения, личной включенности в процесс, «сохранение лица», которые могут стать как эффективным инструментом преподавателя, так и барьером в обучении. Взаимоотношения с преподавателем для арабских обучающихся являются важным фактором и могут оказывать влияние на отношение к изучаемому предмету и на успеваемость. Арабговорящие обучающиеся очень чувствительны к похвале и критике, особенно в присутствии других обучающихся. Знание о данной особенности позволяет определиться с выбором образовательной стратегии обучения, использовать наиболее результативные формы оценки и контроля (текущего и итогового), требующие тактичности при оценивании работы. И. П. Тарасов (1996) пишет, что национальные особенности, в частности этническое языковое сознание, речевое поведение коммуникантов, могут стать причиной непонимания, потому что «образы сознания одной национальной культуры сопоставляются с образами сознания другой культуры».

Также барьером становятся и различия в методике обучения, форме подачи теоретического материала, используемых преподавателем методах и приёмах, которые не учитывают когнитивных свойств и ожиданий слушателя.

Таким образом, культурные различия между Россией и арабскими странами значительны, и именно они становятся препятствием для адаптации арабговорящих обучающихся к незнакомым этноречевым традициям, к чуждому социокультурному контексту – как образовательному, так и профессиональному.

Как отмечает А. В. Величко (2011), процесс обучения арабговорящих слушателей сопряжён не только с этноречевыми и социокультурными отличиями, обусловленными, прежде всего, исламским сознанием, которое оказывает влияние не только на культуру, на социум, но и на когнитивные процессы. Так, для арабговорящих слушателей значительную сложность представляют говорение и аудирование на изучаемом языке, поскольку эти виды речевой деятельности (продуктивный и рецептивный) вызывают не только смену языковой системы передачи мыслей, но и смену системы мышления. По мнению А. В. Величко, в процессе преподавания русского языка как иностранного нужно учитывать когнитивные способности обучаемых, особенно при формировании умений, необходимых для овладения коммуникацией на русском языке: умения слушать и слышать речь коммуниканта, анализировать её и вступать в процесс общения. А. В. Величко считает, что арабговорящие и русские обучаемые по-разному воспринимают, категоризируют и интерпретируют действительность, что отражается в выборе грамматических форм и устойчивых выражений, поэтому при освоении русской языковой системы необходимо не просто изучать грамматику, лексику, морфологию и т. д., но и вовлекать обучаемых в мир русского языка через погружение в контексты, приближенные к реальным.

На наш взгляд, иммерсивность позволит обучающимся быстрее адаптироваться к учебному процессу и успешно овладеть коммуникативными учебными и профессиональными умениями. Примером результативной практики для исследуемой категории обучающихся выступает проектная работа (групповая), в процессе которой обучающиеся выполняют профессионально ориентированные задания, а на более позднем этапе предвузовской языковой подготовки – задания, максимально приближенные к реальным ситуациям профессиональной коммуникации. Внедрение таких практических методов способствует не только овладению языком, но и формированию и развитию профессиональных компетенций через научный регистр языка.

Знание этноречевых, социокультурных, когнитивных особенностей арабговорящих слушателей важно, но также необходимо учитывать их образовательные потребности. В отечественной научной литературе к образовательным потребностям иностранных обучаемых начинают проявлять интерес (Кукуев, Дзида, Бузолина и др., 2023; Саркар, 2026) как к многоаспектной проблеме. Конечно, потребности арабговорящих обучаемых, планирующих получить специальность в области рыбного хозяйства в российских вузах, сформулированы в нормативно-правовых документах, выявлены и обобщены по результатам наблюдения в процессе изучения русского языка как иностранного, а также по результатам анкетирования слушателей подготовительного факультета в Калининградском государственном техническом университете с 2022 по 2026 гг. и могут быть представлены в виде знаний:

- 1) о рыболовном оборудовании, которое используется в рамках данной специальности (гидроакустические системы, системы промысла и т. д.);
- 2) об ихтиологии, рыбохозяйственной мелиорации, гидробиологии и т. д.;
- 3) об организации технологических процессов на производстве, селекционно-племенной работе (выращивание молоди, кормление и т. п.).

Вышеперечисленные потребности в знаниях не могут быть удовлетворены в полном объёме при изучении русского языка на подготовительном факультете, но их элементы закладывают направление для последующего изучения русского языка как иностранного. Удовлетворение данных потребностей на начальном этапе начинается с введения доступной терминологической лексики, которая соответствует логике введения грамматических понятий; включения текстов о море, добыче рыбы, видах морских обитателей; текстов, формирующих толерантное отношение к академической и профессиональной культуре России; лингвокультурного погружения в ситуации общения, в которых может оказаться слушатель и т. д.

Таким образом, образовательные и профессиональные коммуникативные потребности арабговорящих слушателей не ограничиваются получением только вышеперечисленных нами знаний, поскольку рыбохозяйственная отрасль развивается, внедряет цифровые технологии и, следовательно, требует специалистов с новыми знаниями и умениями. В итоге образовательные и профессиональные коммуникативные потребности арабговорящих слушателей подготовительного факультета, планирующих получить профессию в области рыбного хозяйства, должны постоянно уточняться.

Определить потребности слушателей в плане форм обучения позволили наблюдение за процессом изучения русскому языку как иностранному и результаты анкетирования: арабговорящие слушатели предпочитают групповые формы работы (более 90 процентов слушателей отметили это в анкетах), а также неспешную и последовательную отработку нового материала, возвращение к уже изученному в начале каждого урока (указали более 96 процентов обучаемых). Именно вышеназванное позволяет создавать комфортную образовательную среду, которая является важным фактором для любого слушателя, но смысловое наполнение данного понятия у каждого этноса имеет специфику.

Таким образом, при конструировании профессионально-коммуникативного портрета иностранных слушателей необходимо определить:

- 1) уровень обучения, профиль обучения, конкретную специальность, которую планирует получить слушатель подготовительного факультета в российском вузе в рамках выбранного профиля обучения;
- 2) описать лингвистическую специфику родного языка обучаемого на фоне русского языка, которая может как стать барьером при изучении иностранного языка, так и способствовать его эффективному усвоению;
- 3) дать характеристику этноречевым, социокультурным, когнитивным отличиям, которые формируют коммуникативные привычки и способны влиять на процесс речевого взаимодействия (устного и письменного);
- 4) выявить коммуникативные запросы, обусловленные учебными и профессиональными потребностями иностранных слушателей, планирующих получить образование в вузах РФ.

Заключение

Проведённый анализ научной литературы по проблеме портретирования обучающихся, исследование факторов, влияющих на процесс обучения русскому языку арабговорящих слушателей, а также выявление профессионально-коммуникативных способностей, которые необходимы обучающемуся для овладения программным материалом, позволили сформулировать следующие выводы:

1. Эволюция понятийного аппарата от термина «речевой портрет» к «коммуникативному портрету делового человека» и к «профессионально-коммуникативному портрету» складывается в XXI веке и представляет собой закономерный процесс, связанный с тем, что образовательная модель российских учебных заведений непривычна для некоторых этногрупп обучаемых, а учебно-профессиональные шаблоны диссонируют с привычками и потребностями обучающихся и, как следствие, становятся барьерами как в учебном, так и в профессиональном общении.

2. Уточнение понятия «профессионально-коммуникативный портрет» требует процедуры описания его составления для конкретного уровня, профиля обучения и будущей специальности обучаемого, а также его родного языка, речевых и социокультурных привычек и когнитивных особенностей, обусловленных национальной спецификой.

3. Процедура составления профессионально-коммуникативного портрета заключается: во-первых, в сопоставительном анализе родного языка обучаемого (в частности, арабского и русского) в лингводидактическом аспекте и вычленении тех лингвистических особенностей, которые могут препятствовать (или способствовать) эффективному усвоению языковых и речевых явлений; во-вторых, в изучении этноречевых, социокультурных и когнитивных отличий, а также коммуникативных привычек, способных негативно повлиять на процесс речевого взаимодействия при реализации моделей общения из-за несовпадения шаблонов мышления; в-третьих, в определении коммуникативных запросов, обусловленных учебными и профессиональными потребностями арабговорящих слушателей, планирующих получить специальность в российском вузе, в частности связанную с рыбным хозяйством, использованием водных биоресурсов, диагностикой продуктивных качеств объектов аквакультуры.

Перспективным направлением дальнейшего исследования является анализ субкомпетенций профессионально-коммуникативной компетенции и способов её формирования у слушателей инженерно-технического профиля подготовительного факультета российского вуза, планирующих в дальнейшем получить специальность, связанную с рыбным хозяйством, а также создание модели обучения для данной категории слушателей на основе современных технологий, методов и инструментов.

Материалы исследования | Research materials

1. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень / сост. Н. П. Андрюшина и др. М. – СПб.: Златоуст, 2000. <https://www.iprbookshop.ru/books/118838/details>
2. Основная профессиональная образовательная программа специальности 4.2.6. Рыбное хозяйство, аквакультура и промышленное рыболовство. Красноярск: ФГБОУ ВО «Красноярский государственный аграрный университет», 2022. https://kgau.ru/sveden/content/aspirant22/opor_4-2-6_2022.pdf
3. Основная профессиональная образовательная программа по направлению подготовки 35.06.03 Рыбное хозяйство. М.: ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления имени К. Г. Разумовского (Первый казачий университет)», 2023. <https://mgut.ru/wp-content/uploads/doc/edu/oor/35.06.03-rybnoe-hozyajstvo-2023.pdf>

4. Основная профессиональная образовательная программа по направлению подготовки 35.03.08 Водные биоресурсы и аквакультура. Астрахань: ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет», 2024a. <https://astu.ru/sveden/education/programs/akvakulytura-35.03.08.html>
5. Основная профессиональная образовательная программа по направлению подготовки 35.03.08 Водные биоресурсы и аквакультура. Владикавказ: ФГБОУ ВО «Горский государственный аграрный университет», 2024b. <https://www.gorskigau.ru/u/licenzirovanie/35-03-08-vodnye-bioresursy-i-akvakultura/>
6. Основная профессиональная образовательная программа по направлению подготовки 35.03.06 Водные биоресурсы и аквакультура. Калининград: ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет», 2024с. <https://klgtu.ru/sveden/education/programs/vodnye-bioresursy-i-akvakulytura-35.03.08.html>
7. Основная профессиональная образовательная программа по направлению подготовки 35.03.09 Промышленное рыболовство. Калининград: ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет», 2025. <https://klgtu.ru/sveden/education/programs/promyshlennoe-rybolovstvo-35.03.09.html>
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования. Подготовка кадров высшей квалификации. Направление подготовки 35.06.03 Рыбное хозяйство. <https://base.garant.ru/70730788/afa6a9ba04392e1cfe1c09aeb8a7e5f4/>

Источники | References

1. Аганина Р. Р., Дубских А. В. Обучение арабоязычных студентов письму на русском языке с учетом интерферирующего влияния арабского языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. № 8. <https://doi.org/10.30853/phil20250457>
2. Акаш Б. А. Некоторые культурные и языковые проблемы преподавания русского языка арабским учащимся // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 6 (25).
3. Александрова А. Ю. Сопоставительный анализ систем консонантизма русского и арабского языков в контексте обучения арабов русской звучащей речи // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2008. № 3.
4. Альбуриахи Х. Х. Коммуникативные неудачи арабских учащихся в ситуациях межкультурного речевого взаимодействия как методическая проблема: дисс. ... к. пед. н. М., 2013.
5. Асташова О. И. Речевой портрет политика как динамический феномен: дисс. ... к. филол. н. Екатеринбург, 2013.
6. Балыхина Т. М. Коммуникативный портрет делового человека // Русист. 2010. <https://rusist24.rudn.ru/index.php/stati-po-rki/kommunikativnyj-portret-delovogo-cheloveka>
7. Белоусова А. Е. Речевой портрет как структурный компонент макроуровня нарратива: автореф. дисс. ... к. филол. н. М., 2012.
8. Величко А. В. Особенности усвоения лексических и грамматических явлений русского языка, обусловленные сходством и различием русского и национального языкового сознания // Мир русского слова. 2011. № 2.
9. Галованова Е. И. Коммуникативный портрет российского риелтора по данным профессионального лексикона // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2017. Вып. 8 (17).
10. Гусева Е. Н. Особенности темпорального сознания носителей русского, английского и арабского языков // Russian Linguistic Bulletin. 2022. № 7 (35).
11. Дубовицкая М. А. Концептосфера языковой личности персонажа как отражение национальных особенностей на примере произведения Амина ар-Рейхани // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 1-1.
12. Желлали Э. И. кызы. Коммуникативный портрет гида: опыт разработки // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12-1 (54).
13. Здравомыслов А. Г. Потребности, интересы, ценности. М., 1986.
14. Карасик В. И., Алам Ш. Невербальные способы выражения уважения в индийском и русском коммуникативном поведении // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. 2026. № 83.
15. Карасик В. И., Дарейни М. Осмысление отношения к старшим и старости в аксиогенных текстах // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2016. Т. 15. № 1.
16. Кечина Э. А. Национально-культурная специфика ценностных ориентаций в языковом сознании носителя языка (на материале русского и арабского языков): дисс. ... к. филол. н. М., 2012.
17. Кирей Н. И. Этнография арабов Передней Азии и Северной Африки. Краснодар: Кубанский государственный университет, 1996.
18. Козырева М. К. Репрезентация концепта «Мусульманский мир» в современном англоязычном медиадискурсе: дисс. ... к. филол. н. Белгород, 2018.
19. Корниенко Е. Р. Полидискурсивный портрет языковой личности: когнитивно-стилистический аспект: на материале корпуса текстов Н. И. Новикова: автореф. дисс. ... д. филол. н. Архангельск, 2021.
20. Кортава Т. В. Коммуникативный портрет современника в контексте глобализации: монография. М.: Изд-во Московского ун-та, 2020.
21. Кротова Т. А. Этноориентированная система лингвокультурной адаптации арабских учащихся в практике обучения РКИ: дисс. ... к. пед. н. М., 2015.
22. Крылов А. А. Социолингвистические, лингвокультурологические и функционально-прагматические особенности речевого поведения носителей арабского и русского языков: дисс. ... к. филол. н. М., 2017.

23. Крылов А. А. Функционально-стилистические особенности речевой деятельности арабофонов и русско-язычных коммуникантов // Вестник РУДН. Лингвистика. 2013. № 4.
24. Кукуев Е. А., Дзида Н. Н., Бузолина А. Н., Волосникова Л. М. Анализ образовательных потребностей иностранных студентов в контексте дизайна образования // Педагогика и просвещение. 2023. № 4.
25. Мардиева Л. А. Визуально-коммуникативный портрет личности: экспликация результатов восприятия и осмысления видимого // Вопросы лингвистики. 2018. № 2 (36). <https://doi.org/10.7256/2454-0676.2023.4.69330>
26. Милёшина Л. В. Речевой портрет школьника в системе современной коммуникации: дисс. ... к. филол. н. Тамбов, 2024.
27. Мишкурин Э. Н. Алжирский диалект арабского языка. М.: Изд-во «Наука», 1982.
28. Павлов Д. В. Речевой портрет как средство создания образа героев (на материале произведений Энтони Бёрджесса): дисс. ... к. филол. н. Казань, 2022.
29. Просвиркина И. И., Нифонтова П. А. Коммуникативный портрет сербоговорящего обучаемого в лингводидактическом освещении // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2025. Т. 14. № 4.
30. Прохоров Ю. Е., Стернин И. А. Русские: коммуникативное поведение. Изд-е 4-е. М.: Флинта: Наука, 2011. <https://doi.org/10.12737/2587-9103-2025-14-4-37-45>
31. Реформатский А. А. Введение в языковедение / под ред. В. А. Виноградова. М.: Аспект Пресс, 1996.
32. Саркар Т. Обучение медицинскому английскому языку в вузах Китая на основе профессионально-образовательных потребностей студентов: автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2026.
33. Тарасов Е. Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания: сборник статей. М.: Ин-т языкознания РАН, 1996. <https://iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book1996/Part1-1.htm>

Информация об авторах | Author information

RU**Просвиркина Ирина Ивановна¹**, д. пед. н.**Резникова Татьяна Николаевна²**¹ Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, г. Москва² Калининградский государственный технический университет, г. Калининград**EN****Irina Ivanovna Prosvirkina¹**, Dr**Tatiana Nikolaevna Reznikova²**¹ Patrice Lumumba Peoples' Friendship University, Moscow² Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad¹ prosvirkina_ii@pfur.ru, ² nauka-rgisi39@yandex.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 07.07.2026; опубликовано online (published online): 30.07.2026.

Ключевые слова (keywords): профессионально-коммуникативный портрет; коммуникативные потребности; русский язык как иностранный; арабоговорящие обучаемые; инженерно-технический профиль; professional-communicative portrait; communicative needs; Russian as a foreign language; Arabic-speaking students; engineering and technical profile.