ПЕДАГОГИКА
(шифр научной специальности: 5.8.7)

Научная статья
УДК 378.016:811.161.1
doi:10.18522/2070-1403-2026-118-5-174-183

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ И ПРЕОДОЛЕНИЕ ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ У СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ

© ***Светлана Викторовна Былкова[1], Валерия Валериевна Метейко[2]***
[1, 2]*Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Россия*
[1]*svetbyl7592@rambler.ru* [2]*valeria6465@mail.ru*

Аннотация. Рассматривается проблема формирования полилингвистической языковой личности у студентов-инофонов из Туркменистана, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки – Русский язык и литература. На основе концепции литературного ксенонарратива Е.Ю. Микалаускайте предлагается трехступенчатая методика работы с текстами русских народных сказок в качестве инструмента преодоления культурной чужеродности. Методологически исследование опирается на принципы лингвистической герменевтики. Представлены результаты эмпирического исследования, включавшего анкетирование и анализ рефлексивных эссе. Доказана эффективность предложенной методики. Статья адресована преподавателям русского как иностранного, фольклористам, специалистам в области межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: полилингвистическая языковая личность, инофон, ксенонарратив, русская народная сказка, межкультурная компетенция, педагогическое сопровождение.

Для цитирования: Былкова С.В., Метейко В.В. Формирование полилингвистической языковой личности и преодоление герменевтических барьеров у студентов-инофонов // Гуманитарные и социальные науки. 2026. Т. 118. № 5. С. 174-183. doi: 10.18522/2070-1403-2026-118-5-174-183

PEDAGOGY
(specialty: 5.8.7)

Original article

Formation of a polylinguistic language personality and overcoming hermeneutical barriers in foreign-speaking students

© ***Svetlana V. Bylkova[1], Valeriya V. Meteiko[2]***
[1, 2]*Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation*
[1]*svetbyl7592@rambler.ru* [2]*valeria6465@mail.ru*

Abstract. The article considers the problem of the formation of a multilingual linguistic personality among students from Turkmenistan who study in the direction of 44.03.05 Pedagogical education with two training profiles – Russian language and literature. Based on the concept of literary xenonarrative by E.Y. Mikalauskaite, a three-step methodology of working with the texts of Russian folk tales is proposed as a tool for overcoming cultural alienity. Methodologically, the research is based on the principles of linguistic hermeneutics. The results of an empirical study, which included a questionnaire and an analysis of reflexive essays, are presented. The effectiveness of the proposed methodology has been proven. The article is addressed to teachers of Russian as a foreign language, folklorists, and specialists in the field of intercultural communication.

Key words: multilingual linguistic personality, foreign language, xenonarative, Russian folk tale, intercultural communication, pedagogical support.

For citation: Bylkova S.V., Meteiko V.V. Formation of a polylinguistic language personality and overcoming hermeneutical barriers in foreign-speaking students. *The Humanities and Social Sciences.* 2026. Vol. 118. No 5. P. 174-183 doi: 10.18522/2070-1403-2026-118-5-174-183

Введение

В современной системе высшего педагогического образования России одной из наиболее сложных и актуальных задач является подготовка студентов-инофонов – будущих учителей русского языка и литературы. Эти студенты находятся в антиномичной ситуации: изучают русский язык и русскую литературу как предмет своей будущей профессиональной деятельности, однако сами являются носителями иной языковой картины мира, системы ценностей и культурных кодов. В этом контексте курс «Устное народное творчество» приобретает особое значение, поскольку именно фольклор, и в особенности русская народная сказка, представляет собой материал, ярко демонстрирующий базовые оппозиции культуры (в первую очередь оппозиции «свой – чужой»), позволяющий говорить об интеграции языковых и культурных знаний.

В текстах, которые можно определить как «литературный ксенонарратив», герои вербализируют противопоставление «я – они», описывая невозможность своего равенства с представителями чужой культуры [6, с. 76]. Эта ситуация оказывается релевантной для студента-инофона из Туркменистана, который сам переживает опыт «чужеродности» в русской языковой и академической средах.

Цель нашего исследования – обосновать методику работы с русской народной сказкой в иноязычной студенческой аудитории как инструмента формирования полилингвистической языковой личности и преодоления культурных стереотипов в рамках курса «Устное народное творчество», представив результаты ее эмпирической апробации.

Обсуждение

Студенты-инофоны из Туркменистана нередко переоценивают свой уровень владения русским языком. Субъективная языковая самоидентификация зачастую расходится с реальной коммуникативной компетенцией: студент идентифицирует себя как «владеющего русским языком», однако испытывает трудности при чтении научной литературы, написании аналитических работ и участии в дискуссиях [8, с. 103].

Особенности языковой подготовки студентов из Туркменистана определяются тремя основными факторами: во-первых, генетической и типологической отдаленностью языков (туркменский язык относится к тюркской группе, поэтому имеет значительные различия в грамматическом строе, лексической сочетаемости и синтаксических конструкциях по сравнению с русским языком); во-вторых, различием в культурных кодах, поскольку изучение иностранного языка есть встреча с иной концептуальной системой, которая может как совпадать, так и существенно расходиться с родной [7, с. 118]; в-третьих, проблемой «двойной идентичности», когда студент-инофон, готовящийся стать учителем русского языка и литературы, должен не только освоить язык, но и интериоризировать систему ценностей, транслируемую русской культурой, овладеть поликультурной компетенцией.

Обращение к фольклору в иноязычной аудитории имеет давнюю традицию, однако сказка используется лишь как иллюстративный материал или как источник изучения лексических единиц. Между тем, если рассматривать сказку в парадигме идей литературного ксенонарратива, ее дидактический потенциал многограннее. Ксенонарратив – это литературное повествование, тематически погруженное в контекст межкультурного взаимодействия, прагматически отражающее способ дискурсивной обработки культурной чужеродности [6, с. 70].

Русская народная сказка (особенно волшебная) обладает всеми признаками ксенонарратива: герой покидает «свой» мир и попадает в мир «чужой» (тридевятое царство, лес, подземное или подводное царство); он сталкивается с незнакомыми культурными кодами, нормами поведения, языком (Баба-Яга говорит загадками, Кощей требует выполнения необычных заданий); для возвращения в «свой» мир герой должен осваивать «чужие» правила и находить союзников среди тех, кто изначально воспринимается как враждебный.

Исследуя оппозицию «свой – чужой» в ксенонарративе, выделяют стратегию идентификации чужеродности, которая включает несколько траекторий оценки категорий «свой» / «чужой»: «свое» может коннотироваться как положительно, так и отрицательно; «чужое» на начальном этапе адаптации враждебно, но ассимиляция смягчает отрицательные оценки [6, с.

102]. Эта модель оказывается идеально транспонируемой при обучении студента-инофона: изучая русскую народную сказку, он идентифицирует в тексте маркеры «чужого» мира, сравнивает их с аналогичными маркерами в туркменском фольклоре, осваивает стратегии преодоления «чужеродности», предлагаемые сказкой, и проецирует этот опыт на собственную ситуацию академической и социокультурной адаптаций.

В русских волшебных сказках особую роль играет когнитивная функция языка: носители «чудесных знаний» (чудесные помощники – конь, волк, жеребенок, таинственный старичок) передают герою знание о том, как действовать в «чужом» мире. Именно это знание позволяет герою трансформировать «чужое» в «свое» и успешно вернуться [3]. Таким образом, анализ русских народных сказок, сопоставление их содержания с текстами туркменских народных сказок позволяет формировать металингвистическое сознание.

Отметим: образовательная среда современного вуза требует дифференциации образовательных ресурсов для эффективной коммуникативно-воспитательной работы с иностранными студентами. В этом контексте фольклорный материал выступает не только как лингводидактический, но и как воспитательный ресурс, формирующий ценностно-нормативную регуляцию словесного пространства [5, с. 133–134].

Методика исследования

Предлагаемая методика предназначена для работы со студентами-инофонами в рамках курса «Устное народное творчество» и рассчитана на 10 аудиторных занятий по 2 академических часа каждое. Она включает три последовательных этапа, каждый из которых решает определенную дидактическую задачу. Ключевым для нашего исследования является понятие герменевтического круга – методологического принципа, согласно которому понимание целого достигается через осмысление его частей, а понимание частей, в свою очередь, корректируется знанием целого.

Первый этап – когнитивно-сопоставительный – направлен на выявление оппозиции «свой – чужой». Студенты знакомятся с одной-двумя русскими волшебными сказками. Основная задача – не просто понять сюжет, а выявить систему оппозиций. Студентам предлагаются следующие вопросы для анализа: какие персонажи принадлежат к «своему» миру, а какие – к «чужому» и по каким признакам это определяется; какие испытания должен пройти герой на границе между мирами; какие дары, помощников или знания он получает от представителей «чужого» мира [6, с. 95–97]? Это «вход в круг»: студент знакомится с целым (сюжетом сказки) и выделяет в нем отдельные элементы – маркеры «чужого» мира (персонажи, испытания, чудесных помощников).

Ключевым заданием этого этапа становится сопоставительное задание: сравните образ Бабы-Яги в русской сказке и образ подобного персонажа в туркменском фольклоре; определите сходство и различие в изображении «чужого» существа; назовите маркеры границы между мирами в туркменской культуре. Такая работа способствует детальному изучению материала, пониманию целого через анализ его частей. Для того чтобы передать какое-либо переживание или содержание сознания другому человеку, нет другого пути, кроме отнесения передаваемого содержания к известному классу, к известной группе явлений, а это непременно требует обобщения [2, с. 17]. Студент исследует, как отдельные эпизоды и высказывания персонажей влияют на создание оппозиции «свой – чужой» или ее разрушение. Обучающийся выявляет «ложные оппозиции» и повествовательные «голоса» и оказывается в позиции эксперта, что повышает самооценку и снижает тревожность, связанную с изучением русского фольклорного материала. Один из участников фокусной группы сделал вывод: «*Баба-Яга может помочь, если герой вежлив. В туркменских сказках див всегда просто злой*» (С10).

Второй этап – дискурсивно-аналитический – ориентирован на деконструкцию стереотипов. На этом этапе студенты работают с двумя-тремя сказками, в которых представлены персонажи, нарушающие стереотипные ожидания. Носителями чудесных знаний в сказках чаще всего выступают либо чудесные помощники, либо герои, наделенные необходимостью усовершенствовать собственные способности. Например, в сказке «Царевна-лягушка» «чужое»

(лягушка) оказывается «своим» (прекрасная царевна), а в сказке «Иван-царевич и серый волк» изначально враждебный волк («чужой», опасный хищник) становится верным помощником героя. В сказке «Финист – ясный сокол» чудовище (сокол) оказывается прекрасным юношей, а «чужая» дальняя сторона – местом обретения любви и счастья.

Преподаватель предлагает три типа аналитических заданий. Первое – «ложная оппозиция»: найти в сказке персонажа, который на первый взгляд кажется «чужим», но затем оказывается «своим» (или наоборот), и определить, как в сказе маркируется этот переход. Второе – «голоса» в тексте: используя понятие «повествовательная полифония», предложенное М.М. Бахтиным [1], определить, чей голос звучит в описании «чужого» мира: голос героя, голос рассказчика или голос культурной традиции? Третье – «стереотип и его преодоление»: определить, какие стереотипы о «чужих» присутствуют в сказке и как они опровергаются или подтверждаются сюжетом. Студентам предлагается выписать из текста все случаи употребления местоимений «свой/чужой», «мы/они», «здесь/там» и проанализировать, как меняется их семантика по ходу сюжета. Студенты отметили: «*Лягушка – чужая, некрасивая, а оказалась прекрасной царевной*» (С3).

Третий этап – продуктивно-рефлексивный – является ключевым для формирования полилингвистической языковой личности и профессиональной идентичности будущего учителя. Выход целого на новый уровень: студент возвращается к целому (уже не к сюжету сказки, а к собственной жизненной ситуации), проецируя сказочные модели преодоления «чужеродности» на свой опыт адаптации в русской языковой и академической средах. На этом этапе студентам предлагается написать эссе или подготовить устное выступление на одну из следующих тем:

1) «Моя встреча с «чужим» миром» / «Русская культура глазами студента из Туркменистана» (в таком эссе студент рефлексирует собственный опыт адаптации, используя метафоры и образы из русских народных сказок, например: «Как Иванушка, я сначала боялся Бабу-Ягу – русскую грамматику, но потом понял, что она может помочь»);

2) «Русская и туркменская сказка: диалог культур на границе миров» (сравнительный анализ одной русской и одной туркменской волшебной сказок с акцентом на то, как в каждой культуре решается проблема интеграции «чужого»);

3) «Как я буду учить школьников не бояться «чужого»» (как студент – будущий учитель русского языка и литературы разрабатывает фрагмент урока, на котором русская народная сказка используется для формирования толерантности и межкультурной компетенции у школьников). Этот этап реализует понятийно-экспозиционную функцию: студент не просто усваивает культурные коды, но и учится их транслировать, что является показателем сформированности полилингвистической языковой личности.

Студенты пришли к выводу: «*В русских сказках даже незнакомая старушка помогает, если вежливо попросить. У нас в Туркменистане тоже так*» (С5).

В результате у студентов-инофонов формируются пять ключевых компетенций:

- межкультурная (способность выявлять и анализировать оппозицию «свой – чужой» в фольклорных текстах, находить точки пересечения русской и туркменской культурных традиций);
- лингвокультурологическая (знание ключевых образов и символов русской волшебной сказки, понимание их культурной семантики);
- дискурсивная (умение определять позицию сказителя и персонажей по отношению к «чужому»);
- рефлексивная (способность проецировать сказочные модели преодоления «чужеродности» на собственный опыт адаптации);
- профессионально-методическая (готовность использовать русскую народную сказку как инструмент формирования толерантности и межкультурного диалога в школьной аудитории).

Таким образом, предложенная методика охватывает все уровни формирования полилингвистической языковой личности: от овладения лексико-семантическими единицами до способности к рефлексии и профессиональной трансляции культурных смыслов.

Эмпирическое исследование эффективности методики

Для проверки эффективности предложенной методики было проведено эмпирическое исследование на базе Донского государственного технического университета в период с октября по декабрь 2024/2025 учебного года и с октября по декабрь 2025/2026 учебного года. В исследовании приняли участие 35 студентов из Туркменистана, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями), профиль – Русский язык и литература.

Исследование включало три этапа:

1) входная диагностика (1-е занятие) – анкетирование и написание эссе на тему «Мое первое впечатление о русской культуре»;

2) реализация методики (2–9 занятия) – проведение 8 занятий по трехступенчатой методике работы с русскими народными сказками согласно плану, представленному в табл. 1;

3) итоговая диагностика (10-е занятие) – повторное анкетирование и написание эссе на тему «Как изменилось мое восприятие русской культуры».

Таблица 1

План занятий по внедрению методики (занятия № 2–9)

№	Сказка	Этап методики	Ключевые задания
1	«Царевна-лягушка»	Когнитивно-сопоставительный	Выявить оппозицию «свой – чужой»; заполнить таблицу персонажей. Сравнить образ лягушки и Василисы Премудрой. Ответить на вопрос: что значит «чужой облик»?
2	«Иван-царевич и серый волк»; «Жар-птица»	Когнитивно-сопоставительный	Анализ трансформации волка: от врага к помощнику. Образ коня и жеребенка как носителей «чудесных знаний»: они заранее знают, как действовать в «чужом» мире, и передают это знание герою. Вывод: «чужой» становится проводником в «чужом» мире.
3	«Иван-царевич и серый волк»	Дискурсивно-аналитический	«Ложная оппозиция»: найти персонажей, меняющих статус «свой/чужой»
4	«Финист – ясный сокол»	Дискурсивно-аналитический	«Голоса» в тексте: чей голос описывает «чужую», дальнюю сторону?
5	«Финист – ясный сокол»	Дискурсивно-аналитический	Выписать местоимения семантических групп «свой/чужой», «здесь/там»; проанализировать динамику употребления
6	Сравнение русских и туркменских сказок	Продуктивно-рефлексивный	Сопоставительный анализ стратегий поведения таких героев, как: див, пери, гулык / Баба-Яга, Кощей, волк
7	Написание эссе	Продуктивно-рефлексивный	«Моя встреча с «чужим» миром»
8	Презентация эссе, обсуждение	Продуктивно-рефлексивный	Устные выступления, обратная связь

Диагностический инструментарий (анкета и шкалы анализа) разработан авторами в соответствии с методологическими установками исследования.

Инструмент 1. Анкета «Я и русская культура: восприятие, адаптация, фольклор» для студентов-инофонов. Она включала 20 вопросов, объединенных в четыре блока:

Блок 1. Языковая самоидентификация (вопросы 1–5)

1. Какой язык вы считаете родным?
2. Как давно вы изучаете русский язык?
3. Оцените свой уровень владения русским языком (1–5), где 1 – «очень плохо», 5 – «отлично».
4. Дома (с родителями и друзьями) я общаюсь преимущественно на…
5. В общении с другими студентами из Туркменистана я использую…

Блок 2. Социокультурная адаптация

Оцените каждое утверждение от 1 («совершенно не согласен») до 5 («полностью согласен»).

№	Вопрос	1	2	3	4	5
6	Я чувствую себя «своим» в русской академической среде					
7	Я часто сталкиваюсь с ситуациями, где чувствую себя «чужим»					
8	Мне комфортно общаться с русскими студентами и преподавателями					
9	Русские культурные традиции и нормы поведения мне понятны					
10	Я испытываю трудности при чтении русской литературы					
11	Я испытываю трудности при написании письменных работ на русском языке					

Блок 3. Отношение к русским народным сказкам (вопросы 12–16, шкала 1–5)

Оцените каждое утверждение от 1 («совершенно не согласен») до 5 («полностью согласен»).

№	Вопрос	1	2	3	4	5
12	Я знаком(а) с русскими народными сказками («Царевна-лягушка», «Иван-царевич и серый волк» и др.)					
13	Мне понятны поступки героев русских сказок и их мотивы					
14	Изучение русских сказок помогает мне лучше понимать русскую культуру					
15	В русских сказках я вижу персонажей и ситуации, которые напоминают туркменские сказки					
16	Изучение русских сказок может помочь мне преодолеть языковой и культурный барьеры					

Блок 4. Открытые вопросы (вопросы 17–20)

Вопрос 17. Назовите одного-двух персонажей русских сказок, которые вам особенно запомнились. Почему именно они?

Вопрос 18. Есть ли в туркменском фольклоре персонажи, похожие на Бабу-Ягу, Кощея Бессмертного из русских сказок? Назовите их. В чем их сходство?

Вопрос 19. Опишите ситуацию (учебную или бытовую), когда вы почувствовали себя «чужим» в России. Что помогло вам справиться с этим чувством?

Вопрос 20. Как вы думаете, может ли русская народная сказка помочь иностранному студенту лучше понять русскую культуру и адаптироваться? Если да, то как?

Суммарный балл по вопросам 6–16 (максимум – 55) интерпретируется следующим образом: 11–25 баллов (20–45%) – низкий уровень, 26–41 балл (46–74%) – средний уровень, 42–55 баллов (75–100%) – высокий уровень.

Инструмент 2. Анализ эссе проводился по семи критериям (0–3 балла каждый, максимум – 21 балл). Оценивание согласно табл. 2.

Таблица 2

Критерии анализа рефлексивных эссе

№	Критерий	0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла
1	Идентификация «чужого» мира	Отсутствует	1–2 маркера	3–4 маркера	5 и более маркеров
2	Идентификация «своего» мира	Отсутствует	1–2 маркера	3–4 маркера	5 и более маркеров
3	Эмотивная лексика страха/тревоги	Отсутствует	1–2 единицы	3–4 единицы	5 и более единиц
4	Эмотивная лексика принятия/облегчения	Отсутствует	1–2 единицы	3–4 единицы	5 и более единиц
5	Сравнение с родной культурой	Отсутствует	1 сравнение	2–3 сравнения	4 и более сравнений
6	Глаголы познавательной деятельности	Отсутствует	1 глагол	2–3 глагола	4 и более глагола
7	Трансфер опыта в профессию	Отсутствует	Общее указание	Конкретное описание	Развернутое, рефлексивное описание

Результаты входной диагностики. На первом этапе была проведена диагностика исходного уровня сформированности межкультурной компетенции. Результаты входного тестирования десяти первокурсников 2025/2026 учебного года представлены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты входной диагностики студентов

Код студента	Балл по анкете (из 55)	% по анкете	Уровень по анкете	Балл по эссе (из 21)	% по эссе	Уровень по эссе	Итоговый	Итоговый уровень
С1	24	44%	Низкий	5	24%	Низкий	34%	Низкий
С2	28	51%	Средний	6	29%	Низкий	40%	Низкий
С3	31	56%	Средний	8	38%	Средний	47%	Средний
С4	26	47%	Средний	5	24%	Низкий	36%	Низкий
С5	35	64%	Средний	9	43%	Средний	54%	Средний
С6	22	40%	Низкий	4	19%	Низкий	30%	Низкий
С7	29	53%	Средний	7	33%	Низкий	43%	Низкий
С8	33	60%	Средний	8	38%	Средний	49%	Средний
С9	27	49%	Средний	6	29%	Низкий	39%	Низкий
С10	38	69%	Средний	10	48%	Средний	59%	Средний

На этапе входной диагностики ни один из студентов не продемонстрировал высокого уровня сформированности межкультурной компетенции. Четверо участников показали результаты в диапазоне 46–59%, что соответствует среднему уровню. Зафиксированы следующие трудности: не сформирован навык самостоятельного выявления в тексте маркеров «чужого» мира; отсутствует эмотивная лексика, передающая принятие иной культуры, языка (преобладала лексика страха и тревоги). Кроме того, студенты не видели связи изучения сказок с будущей профессиональной деятельностью.

В ответах на открытые вопросы анкеты студенты называли следующих персонажей русских сказок: Колобок (6 человек), Баба-Яга (5 человек), Иван-царевич (4 человека). При этом мотивы их поступков оставались для большинства непонятными. Говоря о персонажах туркменского фольклора, похожих на Бабу-Ягу, 3 студента упомянули дива (в туркменской мифологии – человекоподобный великан, часто враждебный человеку) и 2 человека – пери (прекрасные крылатые существа, обычно доброжелательные к людям), остальные затруднились с ответом.

Результаты итоговой диагностики. Результаты итогового тестирования десяти первокурсников 2025/2026 учебного года представлены в табл. 4.

Таблица 4

Результаты итоговой диагностики студентов

Код студента	Балл по анкете (из 55)	% по анкете	Уровень по анкете	Балл по эссе (из 21)	% по эссе	Уровень по эссе	Итоговый %	Итоговый уровень
С1	41	75%	Высокий	15	71%	Высокий	73%	Высокий
С2	42	76%	Высокий	14	67%	Средний	72%	Средний
С3	44	80%	Высокий	16	76%	Высокий	78%	Высокий
С4	36	65%	Средний	13	62%	Средний	64%	Средний
С5	43	78%	Высокий	15	71%	Высокий	75%	Высокий
С6	39	71%	Средний	14	67%	Средний	69%	Средний
С7	40	73%	Средний	15	71%	Высокий	72%	Средний
С8	42	76%	Высокий	14	67%	Средний	72%	Средний
С9	37	67%	Средний	13	62%	Средний	65%	Средний
С10	46	84%	Высокий	17	81%	Высокий	83%	Высокий

На итоговом этапе высокий уровень сформированности межкультурной компетенции зафиксирован у четырех студентов с итоговыми показателями 73–83%.

Качественный анализ эссе. Анализ эссе, написанных студентами на итоговом этапе, выявил качественные изменения. Прокомментируем их.

В эссе входного этапа преобладала лексика страха и тревоги: *«страшно», «непонятно», «боялся», «тревожно»*. В эссе итогового этапа зафиксирован переход к лексике понимания и принятия: «*теперь понимаю», «стало легче», «привык», «нашел общее», «открыл для себя» и «заметил», «увидел»*. Пример из эссе студента С3: «*Сначала я боялся учить русский язык. Он был для меня как темный лес. Я ничего не понимал. Потом мы читали сказку «Царевна-лягушка». Я понял: страшная лягушка – это красивая царевна. Так и русская культура. Сначала она чужая и пугающая. А потом я вижу: она понятная и близкая*».

Студенты продемонстрировали способность использовать метафоры и образы из русских народных сказок для описания собственного опыта адаптации. Пример из эссе студента С7: *«Сначала русская грамматика была для меня как загадки Бабы-Яги. Страшно и непонятно. Потом я начал разбираться и понимать. Как Иванушка, я нашел дорогу и перестал бояться*».

Студенты успешно провели сопоставительный анализ элементов родной и русской культур. Пример из эссе студента С10: *«В туркменских сказках тоже есть персонажи, похожие на Бабу-Ягу, например, див. Но див просто злой, а Баба-Яга может и помочь, если герой правильно себя ведет. Это отличие помогло мне понять, что в русской культуре даже «чужой» может стать «своим», если проявить уважение и смекалку»*.

Студенты продемонстрировали готовность использовать полученные знания в будущей профессиональной деятельности. Пример из эссе студента С5: *«Когда я стану учителем, я буду объяснять школьникам: русская сказка – это не детская история. Она показывает, как можно разобраться в «чужом» и при этом остаться самим собой».*

Практические рекомендации по внедрению методики. На основе проведенного исследования могут быть сформулированы следующие практические рекомендации для преподавателей, работающих со студентами-инофонами. Включать сопоставительный анализ русских и родных для студентов сказок. Это позволяет студентам занять позицию экспертов, снизить тревожность и повысить самооценку. Формирование историко-культурных представлений при работе с литературным текстом является важнейшим условием личностного саморазвития студентов [4]. Использовать понятие «повествовательная полифония» М.М. Бахтина для анализа «голосов» в тексте. Это развивает дискурсивную компетенцию и учит студентов видеть множественность точек зрения. Завершать цикл занятий рефлексивным эссе, в котором студенты проецируют сказочные модели на собственный опыт адаптации. Работа со сказками может быть организована как цикл образовательных событий. Организовывать публичную презентацию результатов (эссе, методических разработок) для формирования профессиональной идентичности будущих учителей.

Выводы

Русская народная сказка, рассматриваемая как ксенонарратив, представляет собой уникальный дидактический материал для работы со студентами-инофонами. В рамках дисциплины «Устное народное творчество» сказка позволяет выявить и проанализировать базовую для любой культуры оппозицию «свой – чужой»; показать, как «чужое» может превратиться в «свое» через преодоление барьеров и освоение иных культурных кодов; сформировать у студентов рефлексивную позицию по отношению к собственному опыту межкультурной адаптации; заложить основы профессиональной компетенции будущего учителя, умеющего использовать фольклорный материал для воспитания толерантности и ведения межкультурного диалога.

Апробация разработанной трехступенчатой методики показала положительную динамику. У студентов повысился уровень сформированности межкультурной компетенции (динамика среднего показателя по группе с 43,1% на входной диагностике до 72,3% на итоговой).

Студенты с низким уровнем компетенции по итогам обучения отсутствовали. Похожие результаты были получены в 2024/2025 учебном году на группе из 25 студентов: показатель среднего уровня освоения межкультурной компетенции повысился с 44% до 71%.

Повторяемость результатов в двух независимых выборках, думаем, свидетельствует о надежности и воспроизводимости предложенной методики. В рефлексивных эссе студентов зафиксирован переход от лексики страха и тревоги к лексике понимания и принятия. Содержание творческих работ позволяет говорить о развитии навыка применения сказочных метафор при описании собственного опыта адаптации и проецировать его на будущую профессиональную деятельность.

Таким образом, русская народная сказка выступает как инструмент дискурсивной обработки культурной чужеродности [6, с. 73], позволяющий студенту-инофону осознать, вербализовать и преодолеть собственный опыт нахождения «между своим и чужим». Перспективы исследования связаны с разработкой онлайн-версии методики для смешанного формата обучения.

Литература

1. *Бахтин М.М.* Вопросы литературы и эстетики. М.: Художественная литература, 1975. 504 с.
2. *Выготский Л.С.* Мышление и речь // Собрание сочинений. В 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. С. 5–361.
3. *Даниленко В.П.* Картина мира в сказках русского народа. СПб.: Алетейя, 2023. 318 с.
4. *Захарчук О.Е., Былкова С.В.* Формирование историко-культурных представлений при работе с литературным текстом (в рамках освоения дисциплины «Детская литература») // Актуальные проблемы науки и техники. 2025. Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, посвященной 95-летию Донского государственного технического университета. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2025.
5. *Захарчук О.Е., Былкова С.В.* Ценностно-нормативная регуляция словесного пространства как механизм личностного саморазвития // Научные труды Донской духовной семинарии и кафедры «Православная культура и теология» Донского государственного технического университета. Сборник научных трудов. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2024. С. 130–138.
6. *Микалаускайте Е.Ю.* Дискурсивная обработка культурной чужеродности в литературном ксенонарративе: коммуникативно-прагматический аспект // Дис. канд. филол. наук. Красноярск, 2019. 257 с.
7. *Молчанова Е.А.* Формирование вторичной языковой личности студентов-инофонов в процессе изучения фольклорных текстов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 16. № 1. С. 115–121.
8. *Уша Т.Ю.* Языковая идентификация учащихся-инофонов // Вестник БФУ им. И. Канта. Серия: Педагогические науки. 2012. Вып. 2. С. 100–105.

References

1. *Bakhtin M.M.* Questions of literature and aesthetics. M.: Fiction, 1975. 504 p.
2. *Vygotsky L.S.* Thinking and speech // Collected Works. In 6 volumes. Vol. 2. M.: Pedagogika, 1982. P. 5-361.
3. *Danilenko V.P.* The picture of the world in the tales of the Russian people. St. Petersburg: Aleteya, 2023. 318 p.
4. *Zakharchuk O.E., Bylkova S.V.* The formation of historical and cultural representations when working with a literary text (within the framework of mastering the discipline "Children's literature") // Actual problems of science and technology. 2025. Materials of the All-Russian (national) scientific and practical conference dedicated to the 95th anniversary of the Don State Technical University. Rostov-on-Don: DSTU, 2025.

5. *Zakharchuk O.E., Bylkova S.V.* Value-normative regulation of verbal space as a mechanism of personal self-development // Scientific works of the Don Theological Seminary and the Department of Orthodox Culture and Theology of the Don State Technical University. Collection of scientific papers. Rostov-on-Don: DSTU, 2024. P. 130-138.
6. *Mikalauskaite E.Y.* Discursive treatment of cultural alienity in literary xenonarr: a communicative and pragmatic aspect // PhD in Philology. Krasnyarsk, 2019. 257 p.
7. *Molchanova E.A.* The formation of the secondary linguistic personality of foreign-speaking students in the process of studying folklore texts // Philological Sciences. Questions of theory and practice. 2023. Vol. 16. No. 1. P. 115-121.
8. *Usha T.Y.* Linguistic identification of foreign-speaking students // Bulletin of the BFU named after I. Kant. Series: Pedagogical sciences. 2012. Issue. 2. P. 100-105.

Статья поступила в редакцию 27.05.2026; одобрена после рецензирования 10.06.2026; принята к публикации 10.06.2026.
The article was submitted 27.05.2026; approved after reviewing 10.06.2026; accepted for publication 10.06.2026.