

Сун Хун-ин,

кандидат филологических наук, профессор высшей школы перевода, Цзилиньский университет международных исследований; 130117, Китай, г. Чанчунь, пр-т Цзинъюэ, 3658; e-mail: 249569843@qq.com

**РОЛЬ «КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВЫХ ДЕРЕВЕНЬ»
ЦЗИЛИНЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ
«ТРЕТЬЕГО ПРОСТРАНСТВА» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культурно-языковые деревни; языковое сознание; межкультурная коммуникация; коммуникативные компетенции; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков; методика иностранных языков в вузе; студенты; китайские вузы; народная культура.

АННОТАЦИЯ. Объектом исследования данной статьи является формирование «третьего пространства», которое представляет собой виртуальное пространство в языковом сознании студентов, сформированное в процессе изучения иностранного языка и культуры страны изучаемого языка. В работе предпринимается попытка описать процесс развития и формирования «третьего пространства», в частности четыре этапа формирования «третьего пространства», а также коммуникативной компетенции обучающихся посредством реализации проекта «культурно-языковых деревень» на территории Цзилиньского университета международных исследований (далее – ЦУМИ). Цель автора – найти пути формирования «третьего пространства» в языковом сознании студентов, особенно первого и второго курсов, чтобы эффективно повышать уровень их коммуникативной компетенции в межкультурном общении. Методами исследования данной статьи послужили анализ, синтез, описание, наблюдение. Основным результатом исследования являются выводы, сделанные в отношении формирования «третьего пространства» в языковом сознании студентов, описаны четыре этапа процесса формирования «третьего пространства», соответствующие процессу изучения русского языка как иностранного. Практическая значимость полученных результатов заключается в возможности применения предлагаемых четырех этапов формирования «третьего пространства» на протяжении всего процесса преподавания русского языка как иностранного.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Сун, Хун-ин. Роль «культурно-языковых деревень» Цзилиньского университета международных исследований в формировании «третьего пространства» в языковом сознании студентов / Сун Хун-ин. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 1. – С. 76-85. – DOI: 10.26170/2079-8717_2022_01_09.

БЛАГОДАРНОСТИ: исследование выполнено при финансовой поддержке фонда исследований социальных наук провинции Цзилинь, научный проект № 2021B232 «Исследование путей развития “Третьего пространства” у студентов»; исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ), научный проект № 19-013-00895 «Учимся понимать Россию: когнитивные стратегии формирования методического материала по русскому языку как иностранному».

Song Hong Ying,

Candidate of Philology, Professor of School of Advanced Translation, Jilin International Studies University, Changchun, China

**THE ROLE OF “GLOBAL VILLAGES” OF JILIN INTERNATIONAL
STUDIES UNIVERSITY IN THE FORMATION OF THE “THIRD SPACE”
IN THE LINGUISTIC CONSCIOUSNESS OF STUDENTS**

KEYWORDS: cultural and linguistic villages; linguistic consciousness; intercultural communication; communicative competencies; foreign languages; methods of teaching foreign languages; methodology of foreign languages at the university; students; Chinese universities; folk culture.

ABSTRACT. The object of this article is the formation of a “third space”, which is a virtual space in the linguistic consciousness of students, formed in the process of studying a foreign language and culture. The paper attempts to describe the process of development and formation of the “third space”, in particular, the four stages of the formation of the “third space”, as well as the communicative competence of students through the implementation of the project of “cultural and language villages” on the campus of Jilin International Studies University (hereinafter – JISU). The author’s goal is to find ways of forming a “third space” in the linguistic consciousness of students, especially when students study in the first and second years in university, in order to effectively increase the level of their communicative competence in intercultural communication. The research methods of this article were analysis, synthesis, description, observation. The main result of the research is the conclusions drawn from the researching stages of the process of formation of the “third space” in the linguistic consciousness of students, described four stages of the process of forming the “third space”, corresponding to the process of learning Russian as a foreign language. The practical significance of the results obtained lies in the possibility of applying the proposed four stages of the formation of the “third space” throughout the entire process of teaching Russian as a foreign language.

FOR CITATION: Song, Hong Ying. (2022). The Role of “Global Villages” of Jilin International Studies University in the Formation of the “Third Space” in the Linguistic Consciousness of Students. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 1, pp. 76-85. DOI: 10.26170/2079-8717_2022_01_09.

ACKNOWLEDGMENTS: the study was funded by the Jilin Provincial Social Science Research Foundation, Research Project No. 2021B232 “Research on the Ways of Developing a ‘Third Space’ in Students”; the study was financially supported by the Russian Foundation for Basic Research (RFBR), research project No. 19-013-00895 “Learning to Understand Russia: Cognitive Strategies for the Formation of Methodological Material on Russian as a Foreign Language”.

Введение. По мере того как динамично развиваются наука и техника, контакт и сотрудничество между странами также становятся все теснее и чаще, весь мир превращается в так называемую «деревню Земли» или «Глобальную деревню». В связи с этим на международной арене все больше и больше требуются специалисты, которые не только хорошо владеют иностранным языком, но и имеют сформированную коммуникативную компетенцию, причем без этноцентризма и негативных стереотипных представлений о чужих странах и национальностях. В условиях современной модели обучения иностранному языку в меньшей или большей степени формирование коммуникативной компетенции происходит не всегда успешно и эффективно. В традиционных аудиториях студенты больше слушают, делают упражнения, чем тренируются в коммуникативных ситуациях, в результате чего они хорошо читают и пишут, но плохо общаются в конкретной коммуникативной ситуации, иными словами, не обладают достаточной коммуникативной компетенцией для нуж-

ного общения. Причина этого заключается в том, что в языковом сознании обучающихся отсутствует «третье пространство» и при традиционном подходе к обучению иностранному языку отсутствуют эффективные пути для его формирования. Для того чтобы помочь студентам лучше и легче познакомиться с иностранной культурой, научиться общаться в имитационных коммуникативных ситуациях с носителями изучаемого языка, тем самым в конце концов приобрести коммуникативную компетенцию, ЦУМИ создал культурно-языковые деревни. В свою очередь, с помощью культурно-языковых деревень также можно исследовать процесс (этапы) формирования «третьего пространства». Само понятие «третьего пространства» будем рассматривать ниже. Перед этим сначала познакомимся с культурно-языковыми деревнями ЦУМИ.

Культурно-языковые деревни ЦУМИ. Культурно-языковые деревни ЦУМИ – единственная в Китае комплексная культурно-языковая база обучения языкам и культурам.



Рис. 1. Культурно-языковая деревня ЦУМИ

Культурно-языковые деревни были определены Министерством образования КНР как экспериментальный образцовый центр изучения языков и культур государственного значения в 2013 году, а ЮНЕСКО – как «центр мирового поликультурного образования». Культурно-языковые деревни интегрируют обучение, практику, исследования, коммуникацию и другие виды деятельности. Это специальное место в университете для языковых и культурных курсов, а также для практического обуче-

ния. Здесь учатся студенты, магистранты и аспиранты как из Китая, так и из других стран мира. Цель создания проекта – дать студентам возможность изучать культуру, изучая язык, иными словами, интегрировать язык и культуру, а также познакомиться с различными культурами и уникальными обычаями народов всех стран мира, находясь в кампусе, не выезжая за границу. Результатом этого должно стать формирование прочных умений и навыков межкультурной коммуникации. Глобальная культурно-языковая деревня ЦУМИ

турно-языковая деревня на территории университета состоит из 13 деревень: китайской, русской (дом русского языка), британской, американской, французской, немецкой, корейской, японской и др. В каждой деревне (национальном павильоне) интерьер декорирован и наполнен предметами, которые культурно типичны для того народа, язык и культуру которого студенты изучают. С помощью миниатюр типичных достопримечательностей, выставочных досок, предметов с национальной спецификой

студенты знакомятся с особенностями государственного устройства, историей, культурой, наукой, политикой, экономикой страны изучаемого языка. Возьмем для примера китайскую деревню. Китайская деревня представляет собой павильон культуры китайской нации, здесь показаны подобранные типичные артефакты китайской культуры, такие как музыкальные инструменты, скульптуры, изделия художественной промышленности и др.



Рис. 2. Древний китайский музыкальный инструмент «Бяньчжун» (миниатюрная копия)



Рис. 3. Настоящий китайский национальный музыкальный инструмент «Гучжэн» (на нем можно играть, если студенты умеют и желают)



Рис. 4. Китайская фарфоровая ваза (рядом с вазой QR-код, после сканирования которого можно получить информацию о вазе)



Рис. 5. Вырезки из бумаги (QR-код с информацией о каждой вырезке)

Исходя из цели создания и положения в учебной деятельности университета, культурно-языковые деревни ЦУМИ в определенной степени имеют характер «третьего места» («третьего пространства»).

Понятие «Третьего места» и «Третьего пространства». Концепция «третьего места» впервые была изложена в книге американского социолога Рэя Ольденбурга (Ray Oldenburg). Согласно мнению Ольденбурга, третье место играет важную роль в развитии гражданского общества и демократии. Он также назвал характеристики «Третьего места»: нейтральное место, равенство посетителей, разговор – основное занятие, доступность и приспособление, постоянное посещение, с легким настроением и др. [13].

Сейчас «Третье место» определяется как часть городского пространства, которая стоит вне «первого места» и «второго места». «Первым местом» принято считать дом и все, что связано с семейной жизнью, «второе место» – офис и все, что связано с работой. Примером «Третьего места» могут стать кафе, клуб, парк, библиотека и т. д., общая характеристика этих мест – проведение времени (в т. ч. досуга). Есть немало научных статей, посвященных исследованию «третьего места», например, «“третье место” как основа формирования городских сообществ» [6], «Российская библиотека как “третье место”» [4] и др. Более того, в последнее время в России даже появились так называемые антикафе (тайм-кафе, тайм-клуб) – это публичное пространство, посетители которого оплачивают только время пребывания, поминутно или по часам, и обладают большей степенью свободы, чем в обычных кафе и ресторанах. В последние годы антикафе пользуются большой популярностью и открываются по всей России, особенно в крупных городах, они также рассматриваются как примеры «Третьего места» [3, с. 2]. Кроме антикафе, появился также новый вид «Третьего места» – коворкинг (от англ. *coworking space*), но это

не столь популярно в России как антикафе.

В общем, как в социальной среде в «третьем месте» есть все необходимое для того, чтобы заниматься тем, чем хочется. Обычно «третье место» имеет следующие характеристики: нейтральное место, место равновесия, место для беседы, доступность, приспособленность для разных видов деятельности и т. п., именно в связи с этим мы выше упомянули, что культурно-языковые деревни ЦУМИ имеют характер «третьего места».

Наряду с термином «Третье место» существует понятие «Третье пространство», значение которого несколько иное, происхождение, скорее, восходит к данному термину. Термин «третье пространство» впервые употребляется американским профессором С. Gramsch в его книге «Контекст и культура в языковом обучении» (*Context and Culture in Language Teaching*) [17, с. 119], после чего входит в широкое употребление в практике обучения иностранным языкам и межкультурной коммуникации. В межкультурной коммуникации и обучении иностранным языкам «третье пространство» рассматривается как межкультурное пространство: это уже не физическое место, а виртуальное и нейтральное пространство. Виртуальное, так как оно существует в сознании человека (в данной статье: в языковом сознании студентов, изучающих иностранный язык), непосредственно не видимо и не слышно, зато ощутимо посредством языка / речи, ощутимо также при межкультурной языковой коммуникации; а нейтральное – значит без всяких предсудков и предубеждений, при межкультурной коммуникации «третье пространство» представляет собой пространство равног диалога культур, не принадлежащее никакой отдельной культуре, без склонности к отдельной культуре.

Под термином «пространство» В. В. Красных и Д. Б. Гудков подразумевают форму существования культуры в сознании человека [5, с. 68], вслед за исследователями

«пространство» в данной статье – форма существования культуры страны изучаемого языка в сознании студента, изучающего иностранный язык. Итак, до того как студент начал знакомиться с иностранным языком и культурой, в его сознании существует только «пространство своей / родной культуры», которое называется «первым пространством». Когда он начинает изучать иностранный язык, у него в сознании постепенно формируется «пространство изучаемой / чужой культуры», которое относительно «первого» называется «вторым пространством». В ходе обучения иностранному языку и культуре учащимся постоянно приходится общаться на изучаемом языке, причем «первое пространство» и «второе пространство» сталкиваются, действуют друг на друга и формируют новый вид сосуществования культур – «третье пространство», где культуры родного и изучаемого языков в сознании человека мирно сосуществуют.

«Третье пространство» в «языковом сознании». Языковое сознание является особой формой проявления сознания человека. «Без языка нет сознания», как полагал С. И. Рубинштейн, сознание тесно связано с языком [1, с. 34]. Язык – это носитель сознания и материальная форма сознания. По мнению Т. Н. Ушаковой, термин «языковое сознание» обладает и материальной, и психической нематериальной природой: сознание – психический феномен нематериальной природы, а материальный феномен произносимой или записываемой речи, а также физиологический процесс формирования вербальных языковых связей [9]. Существуют различные определения понятия «языковое сознание». Например, В. В. Красных отмечает: «говоря о языковом сознании, я имею в виду ту “ипостась” сознания, которая связана с речевой деятельностью личности» [5, с. 12]. В данном случае «языковое сознание» рассматривается как один из аспектов сознания человека. Д. Б. Гудков считает, что языковое сознание оказывается «таким уровнем сознания, на котором образы, представления, мыслительные структуры обретают языковое оформление», а те «невербализованные когнитивные единицы, которые не принадлежат языковому сознанию, локализируются вне “светлой зоны” сознания, относятся к неосознанному или неосознаваемому» [2, с. 37-38]. Е. Ф. Тарасов понимает «языковое сознание» как «совокупность образов сознания, формируемых и овнешняемых при помощи языковых средств – слов, свободных и устойчивых словосочетаний, предложений, текстов, ассоциативных полей» [1, с. 37].

В данной статье под «совокупностью об-

разов представлений и мышления об окружающем мире» понимаем языковое сознание билингвистов, функционирование которого осуществлено посредством языковых средств – родных и иностранных. Следуя за В. В. Красных и Д. Б. Гудковым, в данной статье «языковое сознание» рассматривается как «ипостась» сознания человека, а невербализованные единицы чаще всего оказываются неосознанными или неосознаваемыми, особенно при межкультурной коммуникации, поэтому мы принципиально не различаем сознание и языковое сознание.

Когда человек начинает изучать язык, вместе с этим он и обретает культуру изучаемого языка, в результате чего постепенно формируется в сознании «пространство культуры изучаемого языка», т. е. «второе пространство». До этого же в его сознании уже существует «первое пространство» – «пространство своей культуры», которое формируется с детства, с того момента, когда он начал учиться говорить на родном языке. «Третье пространство» получается не само собой и не сразу, оно создается, когда человек, изучающий иностранный язык и культуру, смотрит со стороны на собственный язык и культуру и анализирует их отличия от изучаемых языка и культуры. При этом «первое пространство» и «второе пространство» действуют в сознании человека друг на друга и дополняют друг друга, в результате чего формируется «третье пространство», где одно не подавляет и не вытесняет другое.

В формировании «третьего пространства» самым эффективным способом для учащихся является межкультурная коммуникация (включая все виды речевой деятельности на иностранном / изучаемом языке), при которой участники общения выходят за пределы собственных культур и настраиваются на межкультурное понимание. «Выход» в межкультурное пространство дает учащемуся возможность взглянуть со стороны на собственный язык и культуру и проанализировать их отличия от изучаемых языка и культуры [10]. В «третьем пространстве» в условиях межкультурной коммуникации собственная и изучаемая культура участников общения мирно сосуществуют. Здесь обе культуры дополняют и усиливают друг друга, в результате чего формируется новый вид существования культур, что помогает успешно совершать межкультурную коммуникацию.

Многие исследователи предпринимают попытки в обучении иностранному языку, чтобы помочь студентам в формировании «третьего пространства» и приобретении компетенции межкультурной коммуникации. Например, в Мельбурнском университете (Австралия) открывают дисциплины

«Межкультурное чтение» и «Межкультурное сочинение», сочетая чтение литературных произведений и творческую деятельность с формированием «третьего пространства» и компетенции межкультурной коммуникации [17, с. 120-121]. В Харбинском политехническом университете открыта дисциплина «Китайская культура в западных фильмах», цель которой – помочь студентам формировать «третье пространство», причём осуществляя межкультурное общение [14, с. 67-75].

В общем, вышеупомянутые попытки в обучении иностранному языку и подготовке компетенции межкультурной коммуникации увенчались успехами, что дает нам возможность продолжать исследование в этом направлении. Кроме этого, мы должны отметить, что «третье пространство» создается не сразу и совершенствуется в процессе всего времени изучения иностранного языка и культуры. Сам процесс формирования «третьего пространства» до сих пор еще мало изучен и требует отдельного рассмотрения.

Процесс формирования «Третьего пространства» в языковом сознании студентов в обучении иностранному языку и культуре. Как уже отмечалось, «третье пространство» в межкультурной коммуникации и обучении иностранным языкам уже не физическое, а виртуальное. В. В. Красных также использует термин «пространство» для обозначения системы знаний (совокупность знаний и представлений) языковой личности в книге «“Свой” среди “чужих”: миф или реальность?», где «национальное культурное пространство» обозначает «информационно-эмоциональное поле, виртуальное и в то же время реальное пространство, в котором человек существует и функционирует и которое становится “ощутимым” при столкновении с явлениями иной культуры» [5, с. 68]. По мнению В. В. Красных, культурное пространство выступает как форма существования культуры в сознании человека и включает в себя все существующие и потенциально возможные представления о феноменах культуры у членов национально-культурного сообщества.

Когда студент начинает изучать иностранный язык и культуру, у него в сознании в самом начале существует только свое национальное культурное пространство, «третье пространство» в сознании студентов не сразу создается, а постепенно формируется вместе с изучением студентами языка и культуры. Об уровнях формирования языковых навыков и культурных знаний в межкультурной коммуникации написано много научных исследований. Обсуждая роль и место социокультурных стерео-

типов в межкультурном речевом общении, Ю. Е. Прохоров говорит о четырех типах языковых личностей, которые находятся на разных этапах изучения языка и культуры (оба участника общения рассматриваются как определенные билингвы):

1) монокультуризм / билингвизм – монокультуризм / билингвизм: каждый участник ведет коммуникацию на базе собственной культуры (по собственным стереотипам общения) с использованием общего языка общения;

2) бикультуризм / билингвизм – монокультуризм / билингвизм: изучающий язык и культуру общается на основе своей и чужой культуры, а носитель изучаемого – только на основе своей культуры;

3) монокультуризм / билингвизм – бикультуризм / билингвизм: изучающий язык и культуру пользуется в общении своими и чужими стереотипами, а носитель языка пользуется своими стереотипами и учитывает в организации общения специфику стереотипов общения обучаемого;

4) бикультуризм / билингвизм – бикультуризм / билингвизм: каждый участник общения пользуется, в зависимости от потребностей общения, как своими, так и чужими стереотипами [7, с. 102].

Эти четыре типа общения представителей разных языков и культур в определенной степени связаны с четырьмя этапами формирования «третьего пространства» в сознании изучающего язык и культуру.

1-й этап: обучающийся знает только родной язык и культуру, на этом этапе в сознании студента «третье пространство» не существует, студент не обладает межкультурной компетенцией и не сможет общаться с носителем языка. Приведем пример. В имитационной коммуникативной ситуации «обратиться к врачу» студент говорит: «Мне плохо, мне нужно ловить лекарство». В Китае в разговорной речи выражение «抓药» (буквально «ловить лекарство») употребляется в значении «купить лекарство», выражение из традиционной китайской медицины. Такая ошибка появляется потому, что в сознании студента не было «третьего пространства».

2-й этап: обучающийся владеет элементарными знаниями изучаемого языка и культуры, формируются «первые контуры третьего пространства» (неполное формирование), иными словами, межкультурной компетенции у студента недостаточно, чтобы свободно общаться с носителем без всяких трудностей, однако студент может коммуницировать в рамках очерченных программой обучения тем. Приведем другой пример. Встречаясь с русским преподавателем, студент поздоровался и спросил: «Ку-

да, Нина Николаевна?» Нина Николаевна сказала:

– Если бы вы не были моим учеником, я бы ответила на «кудыкину гору!».

– Это далеко?

– Не в этом дело. По этикету нельзя просто спрашивать русского человека «Куда?», это грубо.

На втором этапе формирования «третьего пространства» в речевом общении такая ошибка тоже часто встречается.

3-й этап: обучающийся знает изучаемый язык и культуру уже неплохо, и в его языковом сознании получается «третье пространство» (почти полное), он обладает достаточной межкультурной компетенцией, чтобы общаться с носителем языка по основным темам;

4-й этап: обучающийся владеет языком и культурой в совершенстве, полное «третье пространство» сформировано, студент обладает межкультурной компетенцией и может общаться с носителем языка без всяких трудностей в любой коммуникативной ситуации.

Когда обучающийся переходит с 1-го этапа на 2-й и со 2-го этапа на 3-й, коммуникативная ситуация и культурная среда изучаемого языка играют стимулирующую роль при приобретении межкультурной компетенции, поскольку среда воздействует на человека, подсказывает ему, где он находится, как надо поступать. Если обучающийся не сможет оказаться в реальной культурной среде изучаемого языка, то имитационная среда способствует приобретению межкультурной компетенции. На основе 2-го этапа обучающийся уже сможет продолжать развивать свое «третье пространство» более умозрительным путем, менее зависимым от конкретной обстановки, таким как чтение литературы, обсуждение с носителями изучаемого языка, сочинение, перевод и др., так как находясь на этом этапе, обучающийся уже приобретает языковое чутье, необходимое для дальнейшего изучения языка и культуры. Таким образом, 2-й этап является основой основ. Культурно-языковые деревни ЦУМИ с их национальными культурными компонентами предоставляют обучающемуся имитационную культурную среду изучаемого языка, что играет важную роль в формировании основных этапов «третьего пространства».

Роль «культурно-языковых деревень» ЦУМИ как «третьего места» в формировании «Третьего пространства» в языковом сознании студентов. Приобретение межкультурной компетенции и построение «третьего пространства» в языковом сознании у студентов нуждается в непрерывном обучении и подготовке.

Межкультурная компетенция включает языковую, коммуникативную и культурную компетенции, которые связаны друг с другом и интегрированы в комплексную когнитивную систему, для приобретения которых необходимы большое количество упражнений в симитированных коммуникативных ситуациях на различные темы. С помощью такого рода упражнений в языковом сознании студентов постепенно создается «третье пространство», в котором нет эгоцентризма культуры родного языка, предрассудков и отрицательных стереотипных представлений о стране, язык и культуру которой студенты изучают. А вышеупомянутые культурно-языковые деревни ЦУМИ созданы именно с этой целью. Для студентов «первое место» – общежитие, где они отдыхают и расслабляются; «второе место» – аудитории и лекционные залы, где они посещают лекции, изучают языки; а культурно-языковые деревни, библиотека, столовые и др. – это уже помещения с характером «третьего места».

Отметим характеристики культурно-языковых деревень ЦУМИ как пространства «третьего места»:

1. Место нейтральное. Здесь студенты из любой страны свободны, могут самостоятельно заниматься по своему желанию, смотреть культурно-ориентированные ролики, какие они хотят, погружаться в атмосферу культуры страны изучаемого языка. Не имеют значения пол, национальность, статус в обществе, экономическое положение и др.

2. Основное занятие – общение, но это не единственный вид деятельности. Здесь студенты разговаривают или обсуждают вопросы на изучаемом языке друг с другом и преподавателем. На любые темы, любого содержания. Тон разговора обычно свободный, легкий, даже игривый, юмористический.

3. Доступность и приспособление. Культурно-языковые деревни ЦУМИ, находящиеся недалеко от общежитий и аудиторий, внутри кампуса, доступны и открыты для всех студентов университета. Студенты могут приходить сюда заниматься в любое время после занятий.

4. Комфорт и атмосфера. В холлах и национальных павильонах поставлены диваны, стулья и столы, что создает атмосферу тепла и уюта. На каждом этаже глобального комплекса есть кафе, в которых можно купить напитки и еду, чтобы все чувствовали себя как дома.

Кроме того, каждый уголок национальных деревень наполнен знаками национальной культуры. Занятие в деревнях является полезным дополнением к обучению в аудитории, что особенно значимо для студентов первого и второго курсов и способ-

ствует формированию у них «Третьего пространства».

Чтобы реализовать цели культурно-языковых деревень в обучении языкам и культурам, некоторые преподаватели даже

переносят часть занятий по аналитическому чтению, которая посвящается тренировке умений и навыков межкультурной коммуникации, из традиционной аудитории в культурно-языковую деревню.



Рис. 6. Русская деревня (или «Дом русского языка»)

Например, при изучении тем «В гостях», «Русская кухня», «Москва», «Третьяковская галерея» и др. преподаватели русского языка могут проводить занятия в русской деревне, так как здесь есть подходящие предметы, помогающие визуализировать некоторые явления русской культуры. К примеру, коммуникативная ситуация «В гостях» включает в себя такие подситуации, как пригласить гостей пройти в квартиру, посадить их за стол, предложить чай или

кофе, ситуацию прощания, проводов гостей до лифта и т. п. В русской деревне для данной коммуникативной ситуации подготовлены обеденный стол и стулья, на столе стоят самовар, ложечки, чашечки, черный чай, кофе, сахар, печенье и др. Конечно, самовар, туески и прочие элементы традиционного русского быта сейчас устарели, однако их наличие помогает совместить изучение как традиционной, так и современной культуры российского гостеприимства.



Рис. 7. Наглядные предметы для проведения имитационного обучения

Студенты могут имитационно участвовать в межкультурной коммуникации в такой симитированной культурной среде, используя стереотипы речевого общения [7, с. 98], такие как «Проходите, раздевайтесь», «Чай или кофе?», «Попробуйте еще...», «Ешьте», «Не стесняйтесь», «Приходите еще», «Не забудьте нас» и др. Вместе с этим преподаватель может представить студентам традиции и обычаи чаепития русского народа, а также познакомить обучающихся с такими обычаями, как «хлеб-соль», «заходить на огонек» и т. п.

Кроме этого, в настоящее время в ЦУМИ для культурно-языковых деревень предназначен целый ряд учебных дисциплин, таких как «Китайская культура на

иностранном языке», «Иностранный язык и культура» и т. п. С помощью проведения учебных предметов в культурно-языковых деревнях преподаватели могут легче познакомить обучающихся как с китайской, так и с иностранной культурой, язык которой студенты изучают, причем преподаватели ведут занятия на изученном студентами языке, в результате чего обучающиеся приобретают и языковую, и культурную компетенции, на основе этого они могут развивать свою межкультурную коммуникативную компетентность лучше, чем студенты, которые занимаются только в традиционной аудитории.

Таким образом, роль культурно-языковых деревень в формировании «Тре-

тьего пространства» обучающихся заключается в следующем:

1. Интерьер каждой деревни отделан знаковыми предметами, характерными для народа, язык и культуру которого студенты изучают, что помогает в учебе, снимая стресс, барьеры и трудности в изучении языка, особенно идея национальных деревень полезна для студентов первого курса, которые только начинают знакомиться с иностранным языком и культурой. Например, в «Русской деревне» поставлены матрешки, валенки, продукты питания, портреты известных российских деятелей культуры, науки, политики, исторических личностей, предметы, символизирующие основные достижения России в различных сферах и др. В одном углу даже помещена миниатюрная копия Красной площади с соборами. Все это очень помогает студентам в знакомстве с особенностями русской культуры, что служит основой формирования «третьего пространства» в сознании у студентов и играет особую роль, когда «третье пространство» находится на втором этапе формирования.

2. В культурно-языковой деревне студентам легче погрузиться в общение на иностранном языке, когда они собираются беседовать по определенной теме. Здесь помещены типичные предметы с национальной спецификой, устроены имитационные коммуникативные ситуации, что способствует межкультурной коммуникации, в результате чего развивается «третье пространство» и вместе с тем формируется межкультурная компетенция студентов.

3. В такой имитационной среде, как культурно-языковые деревни ЦУМИ, в языковом сознании студентов легче и быстрее формируется «третье пространство», чем в традиционной аудитории, особенно когда студенты находятся на 2-м этапе формирования «третьего пространства» при обучении иностранному языку.

Выводы. Таким образом, пространство культурно-языковых деревень ЦУМИ выступает в качестве «третьего места». Как «тре-

тье место» культурно-языковые деревни играют активную роль в развитии «третьего пространства» в сознании студентов. Здесь студенты изучают иностранные языки и культуру, благодаря чему в их сознании постепенно формируется «Третье пространство». «Третье пространство» – это виртуальное пространство в сознании студентов, где культура родного языка и культура иностранного языка могут сосуществовать друг с другом и содействовать друг другу, без предубеждений и предрассудков. «Третье пространство» возникает не сразу, а постепенно формируется в языковом сознании студентов при обучении иностранному языку. В соответствии с четырьмя типами языковых личностей, которые находятся на разных этапах изучения языка и культуры, мы предлагаем 4 этапа формирования «Третьего пространства», из которых 2-й этап является важнейшим и решающим, так как в это время в языковом сознании обучающихся формируются «первые контуры третьего пространства», студенты уже могут общаться с носителями изучаемого языка в рамках очерченной программой обучения тем. Культурно-языковые деревни ЦУМИ со своими интерьерами, полными знаковых предметов, характерных для народов, язык и культуру которых студенты изучают, способствуют и содействуют формированию «Третьего пространства» в языковом сознании студентов, особенно когда они находятся на 1-м и 2-м этапах. Посредством ряда учебных предметов, проведенных в культурно-языковых деревнях, обучающиеся могут приобрести языковую и культурную компетенции легче и быстрее, чем в традиционной аудитории, в результате чего легче и быстрее формируется «Третье пространство». При межкультурной коммуникации «третье пространство» может помочь участникам общения преодолеть языковые и культурные барьеры, а развитие 3-го и 4-го этапов формирования «Третьего пространства» может стать предметом дальнейшего изучения по данной теме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абилюдинова, Ж. Б. Языковое сознание как психолингвистический феномен / Ж. Б. Абилюдинова // Нефилология. – 2017. – № 14 (4). – С. 33-40.
2. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. – 288 с.
3. Дадаева, Т. М. «Третье место» или феномен антикафе в городском пространстве современного социума: теоретический аспект / Т. М. Дадаева, Т. А. Кузнецова. – URL: <http://journal.mrsu.ruwp/content/uploads/2019/06/dadaeva.pdf> (дата обращения: 18.01.2021). – Текст : электронный.
4. Дайджест. Российская библиотека как «третье место» / составитель М. Ю. Нещерет. – Текст : электронный // Библиотека в эпоху перемен. – 2018. – Вып. 1 (64). – URL: http://infoculture.rsl.ru/donArch/home/ber/2018/01/2018-01_ber-3.pdf (дата обращения: 18.01.2021).
5. Красных, В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В. В. Красных. – М. : Гнозис, 2003. – 375 с.
6. Лебедева, Е. В. «Третье место» как основа формирования городских сообществ / Е. В. Лебедева. – URL: <http://selib.bsu.by/bitstream/123456789/1225321/> Лебедева_Псков.pdf (дата обращения: 18.01.2021). – Текст : электронный.

7. Прохоров, Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю. Е. Прохоров. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 224 с.
8. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово/Slovo, 2000. – 624 с.
9. Ушакова, Т. Н. Языковое сознание и принципы его исследования / Т. Н. Ушакова. – URL: https://iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book2000/html_204/1-2.html (дата обращения: 25.11.2021). – Текст : электронный.
10. Цветкова, Т. К. Пространство диалога культур / Т. К. Цветкова. – URL: elib.bsu.by (дата обращения: 02.09.2021). – Текст : электронный.
11. Abraham, S. Crafting a pedagogical third space in a transnational teacher education project / S. Abraham. – Text : electronic // Teaching and Teacher Education. – 2021. – URL: www.elsevier.com/locate/tate (mode of access: 02.09.2021).
12. Cho, Hyunhee. Crafting a third space: Integrative strategies for implementing critical citizenship education in a standards-based classroom / Cho Hyunhee // The Journal of Social Studies Research. – 2018. – Vol. 42, iss. 3. – P. 273-285.
13. Oldenburg, R. The great good place: Cafes, Coffee shops, community centers, beauty parlors, general stores, bars, hangouts, and how they get you through the day / R. Oldenburg. – New York: Paragon House, 1999. – 384 p.
14. 顾晓乐. “第三空间”视域下的跨文化交际能力培养实践探索. 外语界, 2019. – № 4. – С. 67-75.
15. 宋洪英、王志国. 基于“世界咖啡”策略的地球村“第三空间”建设之理论构想. 哈尔滨职业技术学院学报, 2021. – № 1. – С. 106-109.
16. 王永阳、Trevor HAY. 试论文学作品在跨文化教学中的意义和作用 — 以五篇文选为例. 云南师范大学学报 (对外汉语教学与研究版), 2011. – № 3. – С. 66-75.
17. 叶洪. 后现代批判视域下跨文化外语教学与研究的新理路—澳大利亚国家级课题组对跨文化“第三空间”的探索与启示. 外语教学与研究, 2012. – № 1. – С. 116-124.

REFERENCES

1. Abil'dinova, Zh. B. (2017). Yazykovoe soznanie kak psikholingvisticheskii fenomen [Linguistic Consciousness as a Psycholinguistic Phenomenon]. In *Neofilologiya*. No. 14 (4), pp. 33-40.
2. Gudkov, D. B. (2003). *Teoriya i praktika mezhkul'turnoi kommunikatsii* [Theory and Practice of Intercultural Communication]. Moscow, ITDGK «Gnozis». 288 p.
3. Dadaeva, T. M., Kuznetsova, T. A. «Tret'e mesto» ili fenomen antikafe v gorodskom prostranstve sovremennogo sotsiuma: teoreticheskii aspekt [“Third Place” or the Phenomenon of Anti-Cafe in the Urban Space of Modern Society: Theoretical Aspect]. URL: <http://journal.mrsu.ru/wp-content/uploads/2019/06/dadaeva.pdf> (mode of access: 18.01.2021).
4. Neshcheret, M. Yu. (2018). Daidzhest. Rossiiskaya biblioteka kak «tret'e mesto» [Digest. The Russian Library as the “Third Place”]. In *Biblioteka v epokhu peremen*. Vol. 1 (64). URL: http://infoculture.rsl.ru/donArch/home/bep/2018/01/2018-01_bep-3.pdf (mode of access: 18.01.2021).
5. Krasnykh, V. V. (2003). «Svoi» sredi «chuzhikh»: mif ili real'nost'? [“One's Own” among “Strangers”: Myth or Reality?]. Moscow, Gnozis. 375 p.
6. Lebedeva, E. V. «Tret'e mesto» kak osnova formirovaniya gorodskikh soobshchestv [“Third Place” as the Basis for the Formation of Urban Communities]. URL: http://selib.bsu.by/bitstream/123456789/1225321/Lebedeva_Pskov.pdf (mode of access: 18.01.2021).
7. Prokhorov, Yu. E. (2003). *Natsional'nye sotsiokul'turnye stereotipy rechevogo obshcheniya i ikh rol' v obuchenii russkomu yazyku inostrantsev* [National Socio-Cultural Stereotypes of Speech Communication and Their Role in Teaching Russian to Foreigners]. Moscow, Editorial URSS. 224 p.
8. Ter-Minasova, S. G. (2000). *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Language and Intercultural Communication]. Moscow, Slovo/Slovo. 624 p.
9. Ushakova, T. N. *Yazykovoe soznanie i printsipy ego issledovaniya* [Linguistic Consciousness and the Principles of Its Research]. URL: https://iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book2000/html_204/1-2.html (mode of access: 25.11.2021).
10. Tsvetkova, T. K. *Prostranstvo dialoga kul'tur* [The Space of the Dialogue of Cultures]. URL: elib.bsu.by (mode of access: 02.09.2021).
11. Abraham, S. (2021). Crafting a Pedagogical Third Space in a Transnational Teacher Education Project. In *Teaching and Teacher Education*. URL: www.elsevier.com/locate/tate (mode of access: 02.09.2021).
12. Cho, Hyunhee. (2018). Crafting a Third Space: Integrative Strategies For Implementing Critical Citizenship Education in a Standards-Based Classroom. In *The Journal of Social Studies Research*. Vol. 42. Iss. 3, pp. 273-285.
13. Oldenburg, R. (1999). *The Great Good Place: Cafes, Coffee Shops, Community Centers, Beauty Parlors, General Stores, Bars, Hangouts, and How They Get You Through the Day*. New York, Paragon House. 384 p.
14. 顾晓乐 “第三空间”视域下的跨文化交际能力培养实践探索. 外语界, 2019. No. 4, pp. 67-75.
15. 宋洪英、王志国. 基于“世界咖啡”策略的地球村“第三空间”建设之理论构想. 哈尔滨职业技术学院学报, 2021. No. 1, pp. 106-109.
16. 王永阳、Trevor HAY. 试论文学作品在跨文化教学中的意义和作用 — 以五篇文选为例. 云南师范大学学报 (对外汉语教学与研究版), 2011. No. 3, pp. 66-75.
17. 叶洪. 后现代批判视域下跨文化外语教学与研究的新理路—澳大利亚国家级课题组对跨文化“第三空间”的探索与启示. 外语教学与研究, 2012. No. 1, pp. 116-124.