

Министерство образования Республики Беларусь

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«ГРОДНЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ЯНКИ КУПАЛЫ»

Альфа-2019

Сборник научных статей

Гродно
ГрГУ им. Я. Купалы
2019

УДК 81'1 : 37
ББК 74
А 59

Редакционная коллегия

*И.Н. Кавинкина, С.В. Гримута, Н.Л. Дорош, Р.Г. Житко,
Г.Ч. Мазько, Е.П. Неленко, П.Л. Новицкий, Н.П. Чукичёва, С.А. Янковская*

Рецензенты:

Пустошило Е.П., заведующий кафедрой русского и белорусского языков учреждения образования «Гродненский государственный медицинский университет», доцент, кандидат филологических наук

Данилович Н.А., доктор филологических наук, профессор кафедры белорусской филологии учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Рекомендовано Советом филологического факультета ГрГУ имени Янки Купалы

А 59 **Альфа-2019** : сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы ; редкол. : И. Н. Кавинкина (отв. ред.). – Гродно : ГрГУ, 2019. – 1115 с. : 42 рисунка на 16 страницах, 33 таблицы на 18 страницах. – Библиогр.: 1371 назв. – Рус. – Деп. в ГУ «БелИСА» 06.06.2019 № Д201912

В сборнике представлены статьи, обобщающие результаты проведения III Международной научно-практической конференции молодых исследователей «Альфа-2019» УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы». Могут быть полезны и интересны студентам, учащимся школ и иных учреждений образования, преподавателям, аспирантам и магистрантам.

Представленные работы посвящены проблеме поликультурного пространства учреждения образования, педагогическим идеям XXI века, проблемам речевой коммуникации, особенностям современного языка, вопросу о путях формирования межкультурной компетенции студентов.

Учреждение образования
«Гродненский государственный
университет имени Янки Купалы»,
2019

Крель Людмила Антоновна, Крель Владислава Кирилловна
УО «Белорусский государственный университет», г. Минск,
УО «Минский государственный лингвистический университет», г. Минск
ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ

В XXI веке в контексте глобализации и развития международных связей, проблемы формирования межкультурной компетенции студентов и пути ее достижения представляются чрезвычайно важными. В Беларуси значительный интерес к межкультурной коммуникации возник в 90-е гг., когда появились возможности к таковой. В 1990 же году Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров представили независимое определение межкультурной коммуникации в своей книге «Язык и культура». В ней межкультурная коммуникация была определена ими как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к различным национальным культурам». Практика общения с представителями других культур убедительно демонстрирует, что даже прекрасное владение языком не исключает ситуаций недопонимания, а временами и конфликта с его носителями, т.к. реализация успешного контакта с представителями других культур предполагает обязательное знание особенностей этих культур и практических навыков в межкультурном общении.

Вместе с тем, как подчеркивает Г. В. Елизарова, сопоставительный анализ различных культур мира осуществим лишь с учетом того, что каждая культура обретает свое неповторимое отражение в языке-носителе.

В настоящей статье представлен сопоставительный анализ лексико-грамматических средств русского и испанского языков, имеющих существенные культурные различия, материал для которого был собран в период прохождения стажировки в городе Гранада, Испания, в рамках программы студенческого обмена «Erasmus +».

Для начала следует отметить, что русская (в данном случае не будет ошибочным говорить о культуре славянских народов в целом) и испанская культуры заметно отличаются друг от друга. Известная темпераментность и эмоциональность носителей испанского языка находят свое отражение и в лингвистических тенденциях: стремление к краткости при выражении мнения, экономия лексико-грамматических средств путем их замены на активную жестикуляцию и мимику, в обширности лексико-семантического поля «эмоции и чувства», др.

Не стоит недооценивать общекультурные нормы коммуникативного поведения, поскольку даже ситуации стандартного характера (приветствие, привлечение внимания, извинение, т.д.) могут вызывать ряд трудностей у участников диалога, хотя речь идет о взаимодействии представителей двух европейских культур (которые, однако, многие ошибочно принимают за родственные). Ярким примером служит обращение испанцев друг к другу:

студенты и преподаватели, покупатели и консультанты, зятья и свекрови обращаются друг к другу на «ты» вне зависимости от разницы в возрасте и социальном положении. Это может быть воспринято носителями русского языка как фамильярность; поэтому во время обучения испаноговорящих студентов теме обращения в русском отводится особое место.

Лексика современного испанского языка – пожалуй, наиболее «богатый» культурными различиями аспект, который является одним из важнейших компонентов в формировании межкультурной компетенции студентов и привлекает внимание лингвистов уже не одно десятилетие. Подобный интерес обусловлен влиянием борьбы испаноговорящих женщин против так называемого «мачизма» – проявления превосходства мужского пола, выражающегося в ряде поведенческих и речевых актов.

Так, например, многие молодые испанки выражают возмущение, услышав всемирно известную фразу «te quiero», которую мы переводим на русский язык как «я тебя люблю». Вышеупомянутая агрессивная реакция вызвана полисемантизмом глагола «querer»: девять из десяти испанско-русских словарей предлагают перевод «желать, хотеть» как первое значение слова. Подобная корреляция с непосредственно физическим желанием считается оскорбительной и во многих коммуникативных ситуациях может быть неверно воспринята и истолкована.

К этой же группе потенциальных мисинтерпретаций можно отнести фразы типа «estás tremenda», т.к. прилагательное tremendo переводится как «ужасный, жуткий, чудовищный», и лишь затем как «потрясающий, невероятный». В данном случае реализация успешного контакта с собеседником требует выполнения двух условий: 1) в случае если источником высказывания выступает носитель испанского языка, русскоговорящей стороне необходимо знать второстепенные, разговорные значения прилагательного «tremendo», в число которых входят ранее упомянутые «потрясающий, невероятный»; 2) в случае если реципиентом сообщения является носительница испанского языка, данная фраза не должна противоречить ее социальным убеждениям, иными словами, она должна придерживаться традиционных или нейтральных взглядов по отношению к мачизму.

Отдельное внимание следует уделить «феминизации» большинства исконно мужских профессий. Помимо известного примера «el doctor – la doctora», претерпевают изменения существительные с неизменяемым окончанием –ente: так, Королевской академией испанского языка (Real Academia Española) был признан допустимым образованный от «el presidente» вариант – «la presidenta».

К основным грамматическим трудностям, с которыми сталкиваются русскоговорящие студенты в процессе изучения испанского языка, можно отнести употребление глаголов ser / estar в сочетании с прилагательным. Данная проблема существовала всегда в силу отсутствия русского аналога, обозначающего временное / изменчивое состояние, однако в большинстве

случаев ошибочный выбор глагола не сопровождается недопониманием. В настоящей же статье мы обратим внимание на такие примеры, в которых принципиально важно помнить разницу между *ser* и *estar*, чтобы избежать неверной интерпретации высказывания носителем языка: 1) *ser / estar listo* – быть умным / быть готовым; 2) *ser / estar fresco* – быть бесстыжим, пошлым / быть свежим; 3) *ser / estar malo* – быть плохим / быть больным, плохо себя чувствовать.

Важную роль при формировании межкультурной компетенции играет такая базовая коммуникативная ситуация как просьба. Главным противоречием, возникающим у студентов, изучающих испанский язык, является построение вопросительных предложений, зачастую в безличной форме, вместо употребления повелительного наклонения, так называемого императива (*el modo imperativo*), на изучение которого высшие учебные заведения отводят отдельное количество часов. Тем не менее, именно к вопросительным предложениям наиболее часто прибегают испанцы при выражении просьбы. Сравним один и тот же случай в русском и испанском языках: «Принесите нам счет, пожалуйста». – «¿Nos trae la cuenta, por favor?»

В вышеуказанном примере отчетливо прослеживается тенденция носителей русского языка к повелительному обращению, авторитарности. Формула вежливости в данном случае сводится к одному только слову «пожалуйста», в то время как испанцы самым видом предложения по цели высказывания как бы оставляют за человеком, к которому была обращена просьба, право отказаться ее выполнить. Безусловно, в ресторане, кофейне или баре, где происходит действие приведенного нами примера и где речь идет об обслуживании гостей заведения, официант обязан ее выполнить, и обе стороны это прекрасно осознают. Однако от этого выражение просьбы не утрачивает апелляции к воле официанта. Поэтому одним из наиболее явных признаков, выдающих иностранца, является применение императива в базовой, на первый взгляд, ситуации просьбы.

Отдельного рассмотрения заслуживают известные русскоговорящим студентам «проблемные» устойчивые обороты «*tengo hambre / sed / sueño*» («я хочу есть / пить / спать»). При изучении испанского языка внимание обучаемых заостряется на ошибочном калькировании с русского: «*quiero comer / beber / dormir*». Преподаватели представляют такое сочетание недопустимым, отчего студенты считают его невозможным, в то время как это не так. У калькированных фраз «*quiero comer / beber / dormir*» есть определенный семантический оттенок, который следует иметь в виду при их использовании. Говорящий должен осознавать, что именно он хочет сказать, так как словосочетания «*tengo hambre / sed / sueño*» выражают физическую потребность человеческого организма (голод, жажда, сон), а «*quiero comer / beber / dormir*» выражают осознанное желание индивида. И если «я голоден» автоматически подразумевает под собой естественное желание поесть, то желание поесть может возникнуть вне зависимости от того, действительно ли говорящий

голоден или нет. И так, «quiero comer» может употребляться, когда человек хочет, что называется, «перекусить» или «набить брюхо». Даже такое парадоксальное утверждение как «tengo sueño, pero no quiero dormir» в испанском языке не лишено логики (и, напротив, русский перевод: «я хочу спать, но я не хочу спать» – звучал бы абсурдно и противоречиво), если рассмотреть его в следующем контексте:

Tengo sueño, pero no quiero dormir, porque odio perderme la entrega de mi serie preferida. – Мне хочется спать (т.е. я ощущаю физическую потребность поспать, испытываю сонливость), но не хочу (т.е. мое осознанное желание не спать пересиливает физическую потребность моего тела), потому что боюсь пропустить серию моего любимого сериала.

В данном контексте показана разница между «tengo sueño» и «quiero dormir»: автор высказывания отдает себе отчет в необходимости поспать, но в то же время выражает осознанное желание этого не делать, поскольку ставит на первое место просмотр любимого сериала.

Из вышеперечисленного следует, что выражения «quiero comer / beber / dormir» не невозможны и не являются ошибкой, если изучающие испанский язык студенты чувствуют тот смысловой оттенок, который эти выражения несут.

Нами был прослежен любопытный аспект, вызывающий у студентов трудности при формировании межкультурной компетенции. Он связан со спектром эмоций и чувств, а, поскольку это семантическое поле составляет неотъемлемую часть испанской культуры, недооценивать его – грубая ошибка. Рассмотрим следующий пример: русскому возвратному глаголу «беспокоиться» в испанском языке соответствует как возвратный глагол «preocuparse», так и причастная конструкция «estar preocupado» (дословно «быть обеспокоенным»). Носитель русского языка, стремящийся выразить беспокойство, в 95 % случаев выберет глагол «preocuparse», например: Me estoy preocupando, porque él debería llamarme y no lo hizo. – Я беспокоюсь, потому что он должен был мне позвонить и не сделал этого.

С грамматической точки зрения фраза построена верно, однако «estar preocupado» имеет абсолютно такое же право на употребление. Более того, носитель испанского языка в данной ситуации скорее отдаст предпочтение причастной конструкции, нежели глаголу. Обусловлено это тем, что глагол «preocuparse» обозначает не столько эмоциональное состояние индивида, сколько физический процесс перехода из спокойствия в беспокойство, в то время как «estar preocupado» делает акцент именно на эмоциональном состоянии говорящего. Тем не менее, это не означает, что «preocuparse» применять нежелательно. Важно лишь усмотреть семантическую разницу, которую мы продемонстрируем, развив контекст данного выше примера:

1. Me estoy preocupando, porque él debería llamarme hace 10 minutos y no lo hizo. – Я беспокоюсь, потому что он должен был мне позвонить 10 минут назад и не сделал этого.

Здесь глагол «preocuparse» показывает процесс нарастания тревоги, напряжения говорящего, поскольку с момента, когда ему должны были позвонить, прошло незначительное количество времени, которое, однако, уже начало его беспокоить.

2. Estoy preocupado, porque él debería llamarme hace unas horas y no lo hizo. – Я беспокоюсь, потому что он должен был мне позвонить несколько часов назад и не сделал этого.

В данном же случае речь идет о сформировавшемся эмоциональном состоянии говорящего: с того момента, когда ему должны были позвонить, прошло более значительное количество времени, и теперь его напряжение переросло в фоновое состояние беспокойства, которое он и выражает.

Нельзя не признать, что контекст, окружающий ту или иную коммуникативную ситуацию, субъективен и сугубо индивидуален, однако это не отрицает необходимости изучать смысловые оттенки, которые несут в себе различные грамматические формы и конструкции.

Не требует доказательств, что грамотное построение диалога между представителями разных культур во многом зависит от семантических оттенков используемых участниками разговора лексико-грамматических средств, поэтому в формировании межкультурной компетенции студентов особенно важно научить их воспринимать, чувствовать эту разницу, чтобы впоследствии адекватно формулировать и излагать свои мысли в устно-речевом дискурсе.

Список использованных источников

1. «Язык и культура», Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, М: Индрик, 2005. – 1040 с.;
2. «Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению», Г. В. Елизарова, СПб., 2001. – 36 с.;
3. «Основы теории межкультурной коммуникации», М.О. Гузикова, П.Ю. Фофанова, Екатеринбург: Изд-во Урал, 2015. – 124 с.;
4. «Практическая грамматика испанского языка: Морфология. Синтаксис», Н. И. Попова, М: Просвещение, 1997. – 495 с.

УДК 81'37

Окуневич Юлия Андреевна

УО «Гродненский государственный медицинский университет»,
г. Гродно

К ВОПРОСУ О НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СЕМАНТИКЕ СЛОВА

Особое место в структуре лексического значения слова занимает национально-культурный компонент. Одним из первых учёных, который обратил внимание на важность данного термина, был Н.Г. Комлев [3]. Согласно