Мухаммад Людмила Петровна
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Московский государственный
лингвистический университет»
г. Москва

РУССКИЙ ТВОРИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ В АУДИТОРИИ ТУРКМЕНСКИХ УЧАЩИХСЯ УРОВНЕЙ А0+–А1+ (КОММУНИКАТИВНЫЙ И КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТЫ)

Аннотация: *цель исследования – предложить один из вариантов презентации русского творительного падежа в туркменской аудитории начального этапа обучения. Новизна работы состоит в обосновании интегрированной национально ориентированной модели работы с грамматическим материалом русского языка в коммуникативном и когнитивном аспектах: на материале русского творительного падежа в его базовых функциях.*

Ключевые слова: *преподавание русского языка, туркменские учащиеся, уровни А0+–А1+, учебная деятельность, русский творительный падеж.*

Данная работа посвящена лингвистическому описанию и лингводидактическому моделированию русского творительного падежа в его базовых функциях применительно к носителям агглютинативных языков [12], в частности, туркменским учащимся, владеющим русским языком (далее: РЯ) на уровне А0+ (начальный этап обучения). Как показал наш опыт работы с данными учащимися, в их языковом сознании эквиваленты русского творительного падежа в его базовых функциях хотя и имеются, однако, как нам видится, представлены таким образом, что требуют специальных методик для успешного усвоения рассматриваемого падежа заданным контингентом. *Актуальность* предпринятого исследования мы усматриваем в лингвометодическом моделировании русского творительного падежа в его первичных (базовых) функциях применительно к языковой личности (ЯЛ) контингента с иным типом языкового мышления и вербализаций [12]. *Предмет* исследования – лингвометодическое описание и моделирование русского

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

творительного падежа в его базовых функциях применительно к туркменским учащимся уровня А0+ – А1+ (начальный этап обучения). *Цель* исследования – предложить эффективную модель обучения заданного контингента РЯ с включением форм русского творительного падежа в его базовых функциях.

В методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) общеизвестно, что эффективность обучения иностранных учащихся РЯ определяется *множеством факторов*, среди которых наиболее существенными (как мы полагаем) являются следующие:

1) факторы *методологического уровня*: подход к обучению, реализующие его принципы и педагогические (обучающие) стратегии [8];

2) фактор *моделирования* учебного процесса с учётом целевой аудитории, её экзистенциальных (в том числе и коммуникативных) потребностей [1];

3) *корректное определение вектора интегрирования обучающей системы*: прежде всего учебного материала и способов его интериоризации в языковое сознание учащихся [7].

В качестве *подхода* к обучению мы избираем вполне верифицированный в методике преподавания РКИ коммуникативно-деятельностный подход в варианте личностно-деятельностного обучения [1; 4–6]. Данный вариант предполагает опору прежде всего на языковые (семантические) и этнокультурно значимые особенности личности/ЯЛ учащегося, что требует особенного внимания и профессионализма при отборе и организации языкового материала, обеспечивающего актуальное для учащегося учебное межкультурное общение [5; 8].

Ключевые *принципы* избранного варианта обучения следующие:

1) *антропологический*, предполагающий, что вектор интегрирования обучающей модели определяется личностью/ЯЛ учащегося с его особенностями, с одной стороны, «на входе» (т.е. в самом начале учебного процесса), с другой – «на выходе» (при завершении определённого периода обучения) [1; 2; 8];

2) *коммуникативный* (или *принцип коммуникативности*), заключающийся в приоритете коммуникативной деятельности в основных её видах. При этом языковой материал при моделировании описывается как система когнитивно-

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

речевых образований, функционирующих в рамках конкретных коммуникативных единиц (высказываний, текста, дискурса) с последующим их усвоением учащимися [1, 2, 5];

3) *когнитивный*, учитывающий ЯЛ учащегося, его языковое сознание, а также предполагающий формирование пресуппозиции, что достигается за счёт опережающего усвоения учащимися структурированного учебного материала по деятельностным паттернам [1, 5, 9].

В лингвистическом и лингводидактическом аспектах с позиции вышеописанной методологии наиболее приемлемой для наших целей является (как нам видится) *текстовая теория падежей* Ю.С. Степанова, вобравшая в себя все предшествующие достижения в области изучения русских падежей и рассматривающая падежи прежде всего в контексте высказывания, текста, дискурса [11]. Думается, авторам именно этого направления изучения и описания русских падежей удалось выделить центральные (в целом, инвариантные) их значения, соотносимые с ситуацией, её актантными отношениями. Так, согласно рассматриваемой теории, винительный падеж *пациенс* (винительный неодушевлённых существительных) противопоставляется именительному *агенсу* как объект действия – субъекту, а винительный падеж *фациенс* (винительный одушевлённых существительных) – именительному *агенсу* как второй субъект (адресат) – первому субъекту (адресанту). В этой системе координат творительный падеж одушевлённых существительных с предлогом с выполняет функцию *фациенса* – второго, активного, субъекта действия. А функцию собственно инструмента выполняет творительный падеж без предлога (управляемый объект). Тем не менее, и первый (с предлогом), и второй (беспредложный) функционалы творительного падежа объединяются одним общим (интегративным) компонентом, который в лингвистике и в лингводидактике обозначается как «сопровождение» [3].

В связи с вышеописанной «двойственной» функцией русского творительного падежа в методике преподавания РКИ стоит проблема оптимального порядка подачи данного падежа на начальном этапе обучения (в периоды формирования уровней А1/А2) (уровни обозначены согласно программному документу:

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

[10]). И здесь, как показывает наш опыт работы преподавания РЯ иностранцам (а также опыт наших коллег), безусловно, весьма существенную роль играет национальный контингент учащихся с их языковой *картиной мира*.

Рассмотрим, какие эквиваленты вышеописанных, базовых, функций русского творительного падежа предлагают тюркские языки. Для этого приведём примеры сопоставительного анализа материала из имеющихся в открытом доступе научных исследований [12]. Так, в работах, посвящённых функционированию русского творительного падежа в *туркменском* языке, отмечается: *орудийное* значение творительного падежа в РЯ (*писать ручкой*) соответствует туркменской конструкции с послелогом *bilen (ruçka bilen ýazmak)*, что буквально переводится так: *«ручка с писать»*; а значение совместности *(идти с другом)* – туркм. *dost bilen gitmek*. В реальности вытекающее из сравнения/сопоставления предъявление учебного материала (например, через перевод) хотя и помогает туркменским учащимся осознавать некоторые соответствия, тем не менее провоцирует их на ошибки: так, если не проводить специальной (дополнительной) работы, учащиеся будут по-русски говорить так: *писать с ручкой*. Аналогичный результат мы получим также при обращении к языку-посреднику (английскому языку, который в настоящее время изучается в туркменских школах). Однако в рамках коммуникативно-деятельностных методик данная проблема снимается за счёт дополнительных разъяснений (с использованием *текстовой теории падежей*) [3]. В соответствии с данной теорией в обозначенном контексте форма *с другом* (в отношении агенса) указывает на денотат, находящийся на горизонтальной линии. В то же время *ручка (ручкой) – инструмент* (управляемый объект, предмет), что, принимая во внимание наличие агенса, следует обозначить вертикальной линией, на которой *агенс* занимает вершинную (определяющую) позицию, а *инструмент* (управляемый объект) – иерархически зависимую.

Таким образом, в *коммуникативном* плане (при реализации коммуникативного принципа) вышеописанное представление учебного материала способствует фиксированию в языковом сознании туркменских учащихся *корректных* словоформ, поскольку данные словоформы, функционируя в реальной

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

речевой/дискурсивной деятельности, включены в актуальную текстотеку, направленную на решение поставленных коммуникативных задач. В *когнитивном* же плане (при реализации когнитивного принципа) учащиеся осознают системный характер языковых единиц, в частности, форм творительного падежа, развёртывающихся по двум парадигмам: 1) с предлогом *(социатив, комитатив)*; 2) без предлога *(инструменталис)*. Всё это, вместе взятое, существенно помогает нам, преподавателям, формировать у учащихся корректную коммуникативную деятельность в том числе и с позиции *культуры речи*.

Порядок подачи туркменским учащимся базового функционала русского творительного падежа нами связывается с двумя феноменами: 1) с местом рассматриваемого падежа – в целом; 2) с понятием избыточности. Так, в своей практике обучения туркменских учащихся РЯ изначально мы предъявляем беспредложные формы (русский *орудийный* падеж). При этом мы объясняем учащимся, что их национальный экспликатор *bilen* находится в окончаниях русского творительного падежа: *ой/ей* (в первом склонении); *ом/ем* (во втором склонении); ю (в третьем склонении); *ами/ями* (во множественном числе).

Обратим внимание, что к моменту подачи в туркменской аудитории русского творительного падежа учащиеся *уже знакомы* с феноменами *рода* и *склонения* РЯ в парадигмах, представляющих оппозиции именительного, родительного, винительного и предложного падежей в их системности. Затем (при некоторой сформированности необходимых умений и навыков) мы вводим в учебную коммуникацию творительный падеж совместности (т.е. с предлогом *с*), объясняя наличие предлога с необходимостью отграничения *фациенса* (второго субъекта) от инструменталиса (управляемого объекта).

Таким образом, интерпретация базовых значений русского творительного падежа в свете избранной методологии (в особенности её принципов) позволила нам выбрать наиболее подходящую для заданных условий педагогическую стратегию, обеспечивающую успешное усвоение туркменскими учащимися базовых форм рассматриваемого, творительного, падежа.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Перспектива исследования: 1) рассмотрение в заданном контексте иных значений русского творительного падежа, а также их лингвометодическая интерпретация с позиции развития коммуникативной и когнитивной прогрессии туркменских учащихся; 2) применение создаваемой лингводидактической модели в аудитории носителей иных тюркских языков (наряду с туркменским).

Список литературы

1. Личностноформирующий потенциал инокультурного образовательного пространства: коллективная монография / Ф. Б. Альбрехт, И. А. Гусейнова, Л. В. Ипполитова [и др.] ; под ред. Л. В. Ипполитовой, М. М. Шенлебен. – Москва : Директ-Медиа, 2022. – 144 с.

2. Арутюнов, А. Р. Коммуникативный интенсивный учебный курс РКИ для заданного контингента учащихся / А. Р. Арутюнов. – Москва, 1989. – 99 с.

3. Васюхно, Л. П. Учёт катафорической функции падежной формы при обучении чтению студентов-нефилологов : дис. … канд. пед. наук / Л. П. Васюхно. – Москва, 1996. – 266 с.

4. Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного) / И. А. Зимняя. – Москва : Рус. яз., 1989. – 219 с.

5. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А. А. Леонтьев. – Москва ; Воронеж, 2001. – 448 с.

6. Методика. Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов / под ред. А. А. Леонтьева. – Москва : Русский язык, 1988. – 180 с.

7. Мухаммад, Л. П. Интегративная модель обучения рецептивным видам речевой деятельности студентов-нефилологов (начальный и средний этапы обучения) : дис. … д-ра пед. наук / Л. П. Мухаммад. – 2003. – 578 с.

8. Мухаммад, Л. П. Определение и стратификация базовых принципов при конструировании современной обучающей модели по русскому языку как иностранному (уровни А0+ – А2+) / Л. П. Мухаммад // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2026. – Т. 11. – С. 121–130.

9. Мухаммад, Х. И. А. Когнитивный компонент в антропологически ориентированном учебном процессе по иностранному языку / Х.И.А. Мухаммад, Л.П.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Мухаммад / Х. И. Мухаммад // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2019 : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 19 августа 2019 г.). – Чебоксары : Среда, 2019. – С. 102–109.

10. Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке : приказ Министерства науки и высшего образования РФ : от 18 октября 2023 г. №998.

11. Степанов, Ю. С. Текстовая теория русских падежей в описательном и сравнительно-историческом языкознании / Ю. С. Степанов // Русистика сегодня: Язык: система и ее функционирование. – Москва, 1988. – С. 31–57.

12. Johanson, L. Structural Factors in Turkic Language Contacts / L. Johanson. – London : Routledge, 2002. – 192 p.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)