

Севиндж Гамлет гызы Мехдиева

доцент кафедры Русского языка

Бакинского Славянского Университета

<https://orcid.org/0009-0008-4909-2766>

E-mail: 5320_96@mail.ru

[https://doi.org/10.69682/arti.2025.92\(5\).116-122](https://doi.org/10.69682/arti.2025.92(5).116-122)

ИЗУЧЕНИЕ ЗНАЧЕНИЙ ПАДЕЖНЫХ ФОРМ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Sevinc Hamlet qızı Mehdiyeva

Baki Slavyan Universitetinin

Rus dili kafedrasının dosenti

RUS DİLİNİN XARİCİ DİL KİMİ MƏŞĞƏLƏLƏRİNDƏ İSMİN HAL FORMALARININ MƏNALARININ ÖYRƏNİLMƏSİ

Sevinj Hamlet Mehdiyeva

associate professor

at the department of the Russian language at

Baku Slavic University

STUDYING THE MEANINGS OF CASE FORMS OF NOUNS IN THE RUSSIAN LANGUAGE CLASSES AS A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация. В статье рассматриваются методические аспекты преподавания падежной системы русского языка азербайджаноязычным студентам, изучающим русский как иностранный. Особое внимание уделяется семантической интерпретации падежных форм в составе словосочетаний, подчёркивается значение лексико-семантических и межуровневых связей. Обоснована эффективность модели обучения, основанной на формуле «от формы – к семантике – к функции», что способствует более глубокому пониманию грамматических категорий. Представлена система упражнений, направленных на развитие речевой компетенции обучающихся через интеграцию лексических и грамматических особенностей. Предлагаемый подход улучшает способность студентов воспринимать, различать и адекватно использовать падежные формы в контексте. Научная новизна заключается в лингводидактическом обосновании включения лексико-семантического анализа в процесс изучения грамматических категорий, а также в применении межуровневых связей и контрастивного анализа.

Практическая значимость заключается в возможности использования данной методики в университете курсе преподавания РКИ. Результаты исследования подтверждают, что предложенный подход снижает количество грамматических ошибок, активизирует речевую деятельность и способствует формированию коммуникативной компетенции студентов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, падежные формы существительного, словосочетание, контекст, семантика, грамматика, валентность

Xülasə. Məqalədə rus dilinin xarici dil kimi öyrədilməsində azərbaycanlı tələbələr üçün ismin hal sisteminin mənimsənilməsi məsələləri metodik aspektlərə əraşdırılır. Hal formalarının söz birləşmələrində semantik baxımdan izahi, leksik-semantik və səviyyələrarası əlaqələrin əhəmiyyəti ön plana çəkilir. “Formadan – semantikaya – funksiyaya” prinsipi əsasında qurulan modelin pedaqoji cəhətdən effektivliyi əsaslandırılır. Tədqiqatda tələbələrin nitq bacarıqlarını inkişaf etdirmək məqsədilə leksik və qrammatik xüsusiyyətləri birləşdirən tapşırıq sistemi təqdim olunur. Təklif edilən yanaşma hal formalarının mənalı və düzgün istifadəsini, həmçinin ümumi dil kompetensiyasının inkişafını təmin edir. Elmi yenilik hal sisteminin öyrənilməsində leksik-semantik təhlilin və səviyyələrarası əlaqələrin integrasiyası ilə bağlı linqvədidaktik əsaslandırmadan ibarətdir. Praktik əhəmiyyət bu metodikanın ali məktəblərdə rus dilinin xarici dil kimi tədrisində tətbiq olunması imkanlarında öz əksini tapır. Tədqiqat nəticələri göstərir ki, bu yanaşma tələbələrin qrammatik səhvlərini azaldır, nitq fəaliyyətini aktivləşdirir və kommunikativ kompetensiyanın formallaşmasına kömək edir.

Açar sözlər: rus dili xarici dil kimi, ismin hal formaları, söz birləşməsi, kontekst, semantika, qrammatika, valentlik

Abstract. The article examines the methodological aspects of teaching the Russian case system to Azerbaijani-speaking students learning Russian as a foreign language. It focuses on the semantic interpretation of case forms within word combinations, highlighting the importance of lexical-semantic and interlevel connections. The paper substantiates the effectiveness of a teaching model based on the formula "from form – to semantics – to function," facilitating a deeper understanding of grammatical categories. The study presents a system of exercises aimed at developing students' speech competence through the integration of lexical and grammatical features. The proposed approach improves learners' ability to perceive, differentiate, and use case forms appropriately in context. Scientific novelty lies in the linguistic-didactic justification of integrating lexical-semantic analysis into the study of grammatical categories, and in the application of interlevel connections and contrastive analysis. Practical significance is reflected in the potential use of the methodology in university-level teaching of Russian as a foreign language. Research results confirm that this approach helps reduce grammatical errors, enhances speech production, and supports the development of communicative competence in students.

Key words: *Russian as a foreign language, case forms of nouns, phrase, context, semantic, grammar, valence*

Обучение студентов русскому языку как иностранному призвано решать не только задачу лингвистической подготовки студентов, но и одновременно способствовать развитию и совершенствованию речи будущих учителей-русистов. В связи с этим вопрос органического сочетания изучения теоретического материала с развитием, совершенствованием и активизацией русской речи студентов становится важной проблемой вузовской лингводидактики.

Один из возможных путей подхода к решению этой проблемы – использование межуровневых связей при изучении современного русского языка. Представляет интерес такой частный вопрос этой проблемы, как использование лексико-семантических связей при изучении грамматических категорий на практических занятиях по морфологии.

Большие трудности для студентов-азербайджанцев, как показывает практика преподавания, представляет осмысление грамматической категории падежа, усвоение значений падежных форм имени существительного. Сложность учебного материала объясняется, с одной стороны, отвлеченностю значений падежа, многообразием отношений, выражаемых одной падежной формой, и, с другой стороны, существенными расхождениями в функциях падежей, в способах выражения падежного значения в русском и азербайджанском языках [6]. Несмотря на широкий спектр методических подходов, техник и применение разнообразных педагогических технологий, способствующих доступному и наглядному представлению падежной системы, учащиеся

сталкиваются с многочисленными трудностями при определении падежа и написании падежных окончаний существительных. Эти проблемы коренятся в самой сущности падежной системы русского языка.

Проблематика падежных значений привлекала внимание многих лингвистов, таких как Б. С. Чеппель, М. П. Рускова, И. П. Сусов и К. Ш. Губашева. В морфологии традиционно выделяют три основных значения падежа: объектное, субъектное и определяющее. Эти значения получают семантическую дифференциацию в зависимости от специфики каждого конкретного падежа. В рамках системы значений каждого падежа можно выделить как центральные, так и периферийные значения. Следовательно, падежная система является важным объектом изучения русского как иностранного языка, прежде всего благодаря своей сложной лингвистической природе. Русская предложно-падежная система является одним из самых сложных аспектов грамматики, и ее освоение играет значительную роль в формировании лингвистической компетенции, а также в развитии способности обучающихся воспринимать, понимать и использовать предложно-падежные формы в речи.

Студентам, изучающим русский как иностранный (РКИ), необходимо освоить не только форму языка, но и обобщённую семантику этой формы, а также её функции, что является основой для корректного построения речи. Таким образом, в общепринятую концепцию формирования лингвистической компетенции, подразумевающую движение «от формы к функции» или «от функ-

ции к форме», следует дополнительно включить третий компонент – семантический, что можно выразить формулой «от формы к семантике к функции» или в обратном порядке.

Изучение системы падежей занимает ключевое место в процессе овладения РКИ, что подчеркивается работами многих лингводидактов и языковедов, среди которых Н. В. Уфимцева, О. М. Аркадьева, Л. Г. Инчина, З. Д. Попова, М. Хасенова и другие. Освоение падежной категории в рамках курса РКИ основывается на теоретическом анализе данного аспекта, включая изучение его различных сторон – формы, функции, семантики и прочих характеристик. Падеж рассматривается исследователями как морфологический, морфолого-сintаксический и исключительно сintаксический феномен.

Цель данного исследования заключается в проведении комплексного лингвистического анализа категории падежа, который, как представляется, будет способствовать повышению эффективности обучения и пересмотру методов преподавания падежной системы на занятиях по русскому языку как иностранному.

На начальном этапе освоения падежей, как свидетельствует практика, студентам бывает сложно понять, что изменение формы существительного, прилагательного или местоимения непосредственно связано с коммуникативной установкой говорящего и смыслом этой формы. В связи с этим, при изучении данной грамматической темы, необходимо постоянно подчеркивать связь между формой и значением падежей, поскольку для иностранного обучающегося понимание падежных значений является ключевым для успешного освоения падежной системы.

При отборе учебного материала и определении порядка введения падежей мы прежде всего ориентируемся на частотность, функциональную значимость и распространённость форм. Полное изучение форм, значений и употребления падежей в той последовательности, которая представлена в традиционной для русской описательной грамматики системе обучения по частям речи, является нецелесообразным при преподава-

нии русского языка иностранцам. Линейное распределение учебного материала противоречит функционирующей в речи языковой системе. Также нецелесообразно одновременно вводить падежные формы и значения для всех частей речи.

Описание падежной системы русского языка в образовательных целях осуществляется на основе ряда принципов и подходов, включая:

1. Принцип комплексности предполагает, что изучение падежной системы должно осуществляться в тесной связи с другими грамматическими категориями. Этот принцип также требует при обучении использованию падежей в речи опираться на лексические характеристики слов (например, "на улице", но "в переулке", "во дворе", но "в лесу" и т.д.).

2. Принцип функциональности основан на описании языкового материала с учетом содержания конкретного высказывания. Он подразумевает отказ от противопоставления формы и значения грамматических явлений. Данный принцип охватывает два подхода к представлению языкового материала:

- системно-структурный, который включает «введение материала на основе логико-смысовых категорий, т.е. с учетом синтаксических отношений (функций), формирующих логическую основу высказывания, включая субъектно-предикативные отношения и другие» [1, с. 32];

- функционально-смысовой, который подразумевает усвоение грамматического материала «в соответствии с содержанием высказывания... (выражение классификации лица, выражение признака предмета и т.д.)» [1, с. 32].

Иными словами, принцип функциональности требует представления языкового материала в порядке, необходимом для эффективной коммуникации. При этом возможно демонстрировать различные грамматические явления в рамках одной темы [5, с. 37].

3. Коммуникативно-прагматический подход рассматривает язык, прежде всего, как средство взаимодействия, акцентируя внимание на коммуникативных единицах. В

данном подходе акцент делается на единицах общения, используемых в конкретной ситуации. Описание языка в рамках коммуникативно-прагматического подхода основывается на понятиях «ситуация» и «сфера общения» [8, с. 23]. Например, он включает использование устойчивых форм общения, таких как в вопросе: «Вы выходите на следующей?» [7, с. 27];

4. Контрастивный подход к описанию языка предполагает выявление как сходств, так и различий между русским и родным языками.

Перед тем как перейти к методическим аспектам преподавания падежной системы русского языка, необходимо детально рассмотреть все особенности падежа как грамматической категории. Учитывая комплексный характер данного явления, существует множество попыток описания падежной системы русского языка.

Методическая трудность усугубляется также недостаточной степенью разработанности вопроса об общих и частных значениях именных грамматических форм в современной лингвистической науке.

«Под общим значением грамматической формы понимается содержание, отличающее данную форму от других членов определенной системы форм. Частные же значения представляют собой варианты общего значения, обусловленные контекстуально, ситуативно и лексически» [3, с. 52]. Эта концепция оказалась весьма эффективной при исследовании значений видовременных форм глагола.

Дело в том, что взятая изолированно предикативная глагольная форма семантически значима. В то же время грамматическая форма падежа существительного получает семантическое наполнение в контексте. Не случайно, в морфологии значения падежных форм рассматриваются на уровне зависимостей между словами и возникающих здесь отношений.

Эти значения как бы обособляются от сочетания слов и становятся смысловой характеристикой самой зависимой словоформы. Тем не менее значения падежных форм складываются в словосочетании (или предложении), и методически целесообразно

показать этот процесс в разных аспектах. В качестве основной учебной единицы, таким образом, выступает не словоформа, а словосочетание, образованное на основе подчинительной связи управления или именного примыкания.

Не привлекая теоретического материала, преподаватель практически опирается на учение о валентности слова и о словосочетании. Известно, что словосочетание признается минимальным контекстом, в котором «реализуется лексико-семантическая (свойство слова в определенном значении соединяться со строго определенной лексической единицей) и грамматическая (свойство слова соединяться другим в определенной грамматической форме и вступать в определенные синтаксические связи) валентность» [9, с. 253].

Для развития речи студентов важен и лексико-семантический аспект, раскрывающий специфику синтагматических свойств лексики и позволяющий органически объединить лексическое и грамматическое в изучении значений падежа.

Это позволяет рационально сочетать работу над значением падежной формы существительных с работой по обогащению словарного запаса студентов путем установления системных (парадигматических, синтагматических) связей между грамматически главенствующими словами. Так, например, лексико-семантическую группу (ЛСГ) слов-терминов, обозначающих жанры литературных произведений (*баллада, драма, комедия, трагедия, поэма, эпопея, новелла, рассказ, очерк, фельетон*), можно рекомендовать при изучении выражения определительно-объективных отношений предложным падежом.

В словосочетаниях типа *баллада о солдате, очерк о герое, поэма о любви* эти отношения проявляются в возможности двойкой постановки вопроса от стержневого компонента к предложно-падежной форме: *какой, -ая, -ое и о ком, о чем?*

Определительное значение родительного падежа можно показать на примере словосочетаний, где в качестве стержневых целесообразно использовать слова, обозначающие (как предмет) чувства, внутреннее состояние человека. Работа над этой ЛСГ и

одновременно над одним из продуктивных значений родительного падежа предусматривается в заданиях такого типа: раскройте скобки, определите значение падежной формы существительного. Установите, в каком значении употреблены подчеркнутые слова: чувство (*гордость, собственное достоинство*), состояние (*покой*), горечь (*расставание*), радость (*встреча*), горе (*разлука*), пламя (*страсть*), огонь (*любовь*).

Объектное значение дательного падежа в приименном употреблении вводится на материале словосочетаний типа *любовь к матери*. Задание строится на основе ЛСГ абстрактных существительных со значением эмоционального отношения (положительного и отрицательного): *любовь, уважение, сочувствие, симпатия, доверие, интерес, жалость, ненависть, презрение*, к которым подбираются подходящие по смыслу существительные в нужной форме.

Работа над лексико-семантическими группами слов со значением чувства, эмоционального состояния и отношения может быть органически продолжена при изучении обстоятельственного значения творительного падежа. Слова этих ЛСГ выступают как зависимые компоненты в форме творительного падежа с предлогом (*смотреть с восторгом, с ненавистью, с презрением, со злобой...*) и обозначают признак действия.

Та же предложно-падежная форма существительного (часто в сочетании с прилагательным) в приименном употреблении несет качественную характеристику предмета (функция прилагательного). Это определяющее значение целесообразно показать на словосочетаниях, связанных общей темой – черты характера и портрет человека: *человек с добрым сердцем* (богатым духовным миром, ясным умом, холодным рассудком), *люди с чистой совестью, специалист с широким кругозором* (передовыми взглядами); *девушка с длинными косами, юноша с карими глазами, девочки с бантом, мальчик с кудрявой головой, волосы с проседью, старик с бородой (усами)*.

Благодаря принципу содержательной и формальной однородности предлагаемого учебного материала у студентоврабатываются различные ассоциативные связи по

сходству, способствующие более прочному усвоению падежной формы и выражаемых ею значений.

Этому же способствует и учет системных связей лексики внутри парадигматического ряда [3]. Так, в упражнении на закрепление значения прямого объекта, выражаемого винительным падежом, привлекаются переходные глаголы одной ЛСГ в виде двух синонимических рядов, находящихся между собой в антонимических отношениях: *строить, сооружать, возводить, воздвигать* (глаголы созидания) и *уничтожать, разрушать, ломать* (глаголы разрушения).

Предлагается подобрать к глаголам имена существительные, поставить их в нужном падеже, определить его значение; сказать, по какому принципу глаголы объединены в группы и по какому принципу группы противопоставлены одна другой.

Значение косвенного объекта, выражаемого винительным падежом с предлогом *на*, полезно изучать на материале синонимического ряда из трех глаголов (*влиять, действовать, воздействовать*), очень продуктивных в речи. К этим глаголам подбирались многочисленные подходящие по смыслу имена существительные и ставились в нужном падеже (*действовать на ум, душу, сердце*).

При изучении основного значения винительного падежа (прямой объект) целесообразно привлекать многозначные переходные глаголы типа *принимать* (телеграмму, дела, посла, гостей, известие, сообщение, совет, оправдание, резолюцию, проект, повестку, душ, ванную, пищу, лекарство, экзамен, зачет, бой), *ковать* (железо, свое счастье, победу).

Студенты составляют словосочетания и предложения с подобными глаголами в разных значениях. Задания такого характера позволяют обратить внимание студентов и на семантическое содержание стержневого слова и на значение падежной формы зависимого компонента. Причем особое внимание уделяется тем случаям, когда объем значения слова в русском и азербайджанском языках не совпадает.

Так, русским глаголам *усвоить* (обычай, привычку, пройденный материал, пра-

вила, пищу, лекарства) и освоить (космическое пространство, новое производство, целину, новую технику) в азербайджанском языке соответствует одно слово *təpitsətək* (keçilən materialı, yeni texnikanı). Разница в значении русских глаголов для студентов оказывается трудноуловимой, тем более что они близки по звучанию. Работа над зависимой падежной формой способствует лучшему усвоению значений глаголов.

В некоторых случаях выбор грамматически главенствующего слова допускается особенностями его словесных связей, не поддающихся объяснению с точки зрения логики и потому представляющих особую трудность для студентов. Глагол *причинить* может сочетаться с существительными *вред, ущерб*; глагол *нанести* тоже имеет значение вызвать что-либо, быть причиной чего-либо и может сочетаться с существительным *ущерб*, но глагол *нанести* сочетается, кроме того, со словами *удар, оскорбление, поражение*, которые с глаголом *причинить* не употребляются. В свою очередь *причинить* может вступать в связи со словами *боль, неприятности*, с которыми не сочетается глагол *нанести*.

Столь же трудными для студентов являются случаи управления, когда близкие по значению глаголы требуют разных падежных форм. В связи с этим возникают многочисленные ошибки в выборе падежной формы даже в речи хорошо подготовленных студентов. Для предупреждения таких ошибок предлагаются задания на составление словосочетаний и предложений с глаголами, объединенными в группы по общности одного из значений, но по-разному управляющими.

Так, глаголы *адресовать, предназначать, рассчитывать* могут быть объединены по общему значению – «заранее определить, для кого». Но управление в каждом случае иное: адресовать кому? (Книга адресована широкому кругу читателей), предназначать для кого? (Учебник предназначен для студентов-филологов), рассчитывать на кого? (Словарь рассчитан на специалиста).

В результате тренировочных упражнений студенты запоминают особенности управления таких глаголов. Очень важно при этом отобрать наиболее продуктивные гла-

голы (или лексико-семантические варианты многозначных глаголов) и объединить их в группы по общности значения.

Такая подача материала методически оправдана, так как позволяет сосредоточить внимание студентов на падежной форме, выражаемом ею значении и наглядно показать разное управление семантически близких глаголов. Приведем примеры таких групп:

1. Влиять на что? Сказываться на чем? в чем?
2. Говорить (рассказывать, сообщать) что? о чем?
3. Мешать (препятствовать, тормозить) чему? что?
4. Наградить чем? Удостоить чего?

Характер рассмотренного теоретического материала предполагает и особую организацию, последовательность его подачи: во-первых, от формы к содержанию, и, во-вторых, от содержания к форме. Изучаются основные значения, выражаемые различными падежными формами, и их функционирование в определенном контексте.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения эффективности преподавания русского языка как иностранного в условиях билингвальной среды, особенно для студентов, владеющих азербайджанским языком. Падежная система русского языка представляет собой одну из наиболее сложных грамматических тем, вызывающих значительные затруднения при усвоении. Поэтому поиск эффективных методических решений, способствующих осмысленному и контекстуальному усвоению падежных форм, является важной задачей современной лингводидактики.

Научная новизна исследования заключается в лингводидактическом обосновании необходимости включения лексико-семантического и межуровневого анализа при обучении категории падежа. Предложен комплексный подход, основанный на использовании словосочетания как основной учебной единицы и формуле усвоения грамматического материала: «от формы – к семантике – к функции». Такой подход позволяет учитывать когнитивные и коммуникативные особенности усвоения языка и способствует более глубокому пониманию грамматических значений.

Практическая значимость работы состоит в разработке системы упражнений и методических приёмов, направленных на формирование устойчивых навыков распознавания, употребления и интерпретации падежных форм у студентов-инофонов. Полученные результаты могут быть использованы при составлении учеб-

ных пособий, подготовке рабочих программ и проведении практических занятий по морфологии и развитию речи в рамках курсов РКИ.

Заключение. Таким образом, представленное исследование подтверждает необходимость комплексного и контекстуального подхода к преподаванию падежной системы русского языка как иностранного. Опора на лексико-се-

мантические связи, системность подачи материала и учет межъязыковых различий позволяют существенно повысить уровень языковой и коммуникативной компетенции студентов. Разработанная методика способствует не только формальному усвоению грамматических форм, но и их осознанному, функциональному применению в реальной речи.

Литература:

1. Баранов, М.Т. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; – Москва: Издательский центр «Академия», –2001. – 368 с.
2. Бондарко, А.В. Грамматическая категория и контекст / А. В. Бондарко – Ленинград: Наука, – 1971. –114 с.
3. Зарубина, Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты / Н. Д. Зарубина. –Москва: Русский язык, –1981. –112 с.
4. Кожанова Н.И. Структурно-семантические особенности современной устной разговорной речи в практике обучения русскому языку как иностранному // – Воронеж: Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе, –2008. Выпуск 5, – с. 65-72.
5. Костомаров, В. Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – Москва: Русский язык, –1976. –137 с.
6. Мамедова, Р.А. Практическая грамматика русского языка. Учебное пособие / Р.А Мамедова. – Баку: Мутарджим, – 2020. –365 с.
7. Формановская, Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения / Н. И. Формановская. – Москва: Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 1998. – 291 с.
8. Шелякин, М. А. Язык и человек. К проблеме мотивированности языковой системы. Учебное пособие / М. А Шелякин. – Москва: Флинта, Наука, –2005. –296 с.
9. Лекант, П. А. Современный русский литературный язык. Учебник / П. А. Лекант. – Москва: Высшая школа, –2001. – 462 с.

Redaksiyaya daxil olub: 12.09.2025.