

*Методика преподавания иностранных языков***А. В. Дубасова****УСВОЕНИЕ СИСТЕМЫ ПАДЕЖЕЙ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО  
В ЛАТЫШСКОМ ЯЗЫКЕ ВЗРОСЛЫМИ НОСИТЕЛЯМИ РУССКОГО  
ЯЗЫКА: ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ**

В статье обсуждаются наиболее частые случаи затруднений, испытываемых изучающими латышский язык при усвоении именной системы словоизменения. Материалом для исследования послужили первые 300–400 часов обучения латышскому языку в восьми группах взрослых слушателей. Рассматриваются трудности, связанные как с запоминанием окончаний, так и с выбором падежа, в связи с чем дается небольшой обзор падежных значений.

Система падежей современных балтийских языков близка аналогичной системе русского и белорусского языков: ее составляют номинатив, генитив, датив, аккузатив, инструменталис, локатив, вокатив<sup>1</sup>, которые передают значения, сходные со значениями падежей славянских языков. Однако усвоение падежных систем балтийских языков вызывает значительные трудности у взрослых учащихся. В данной статье рассматриваются наиболее частые случаи таких затруднений у изучающих латышский язык (на материале первых 300–400 часов обучения в восьми группах взрослых слушателей).

Следует отметить, что тема усвоения падежных систем иностранных языков не является новой (такие исследования проводились, в частности, для русского [1], русского и немецкого [2], польского [3], литовского языков [4]), но аналогичных работ на материале латышского языка обнаружить не удалось (хотя имеются исследования усвоения падежной системы латышского языка как родного [5]). При этом, как правило, изучается усвоение языка с более богатой морфологией носителями языков с более бедной морфологией, и сама эта ситуация полагается одним из факторов, вызывающих сложности у обучающихся [1, р. IV], [4, р. 62]. Данное исследование посвящено усвоению падежной системы иностранного языка в условиях примерно равной морфологической сложности родного и изучаемого языков.

Существительное в латышском языке имеет два рода (мужской и женский), два числа (единственное и множественное), шесть склонений; категория одушевленности у существительного отсутствует.

Каждый падеж имеет от двух до шести неомонимичных окончаний в единственном числе, от одного до четырех – во множественном числе,

---

<sup>1</sup> В данной статье не рассматриваются спорные случаи падежных классификаций, поскольку при обучении взрослых используется упрощенное представление о падежных системах.

всего около тридцати неомонимичных окончаний. Окончания инструменталиса в единственном числе совпадают с окончаниями аккузатива, во множественном числе – с окончаниями датива; по этой причине не во всех учебниках и грамматиках инструменталис выделяется как отдельный падеж (ср. [6], [7] – выделяется, [8], [9], [10] – не выделяется).

В ряде случаев при словоизменении происходит чередование согласных, всего имеется 16 вариантов чередования.

Основные факторы, влияющие на степень и скорость усвоения словоизменения латышского существительного, – большое количество окончаний, их омонимичность, наличие чередований. Данные факторы приводят не только к ошибкам при продуцировании речи, но и к неузнаванию уже знакомых слов как в устной речи, так и в письменном тексте.

Так, вследствие омонимичности окончаний учащиеся часто путают аккузатив единственного числа и генитив множественного числа (ср. *jūr-u* – ‘море, аккузатив’ и ‘море, генитив’), а также генитив единственного числа и номинатив множественного числа (*jūr-as* ‘моря, генитив’ и ‘моря, номинатив’). С другой стороны, омонимичность позволяет учащимся быстрее запомнить все падежные окончания.

Необычным для обучающихся является тот факт, что выбор окончания вокатива в женском роде зависит от количества слогов в слове (это не единственный пример связи количества слогов и грамматического устройства латышского языка): вокатив одно- и двусложных слов совпадает с номинативом, в остальных случаях окончание меняется на нулевое.

Наличие чередований также вызывает трудности с узнаванием слов (а также с определением начальной формы новых слов). Здесь можно выделить два усложняющих ситуацию фактора: 1) чередования обязательно происходят только в словах 2-го склонения, а в случае слов 5-го и 6-го склонений необходимо запоминать, в каких конкретно словах чередования есть, а в каких – нет; 2) из начальной формы слова образовать форму с чередованием можно однозначно, но наоборот – не всегда (так, *š* может быть результатом преобразования *t* либо *s*).

Следует отметить, что сходство окончаний в русском и латышском языках (например, окончание *-u* в аккузативе единственного числа, *-i* в номинативе мужского рода множественного числа) не оказывает существенной помощи обучающимся. Самыми легкими для запоминания являются окончания локатива единственного числа, которые абсолютно не похожи на славянские, но имеют наглядную логику образования: краткий гласный окончания становится долгим, ср. *Rīga* ‘Рига’ – *Rīgā* ‘в Риге’.

Перечисленные трудности – большое количество окончаний, их омонимичность, наличие чередований – хотя и приводят к ошибкам и могут пугать учащихся на первых этапах обучения, со временем преодолеваются с помощью упражнений и многократных повторений, а главное – не вызывают принципиального непонимания. Так, склонять существительные с помощью

таблиц способно подавляющее большинство учащихся, тем более что склонения довольно хорошо определяются по формальным признакам, и чаще всего окончание номинатива однозначно определяет всю остальную парадигму слова.

Намного сложнее учащимся дается собственно выбор падежа, т.е. понимание падежного значения, а также всех факторов, определяющих падеж слова, и их иерархии.

Так, на выбор падежа в латышском языке влияют:

- функция в предложении,
- передаваемое значение,
- синтаксические свойства других существительных, числительных в случае вхождения в состав словосочетания,
- актантные свойства глаголов,
- управление предлогов.

Можно видеть, что принципы выбора падежа в латышском языке не отличаются от русского/белорусского, однако на практике учащимся бывает сложно разобраться с указанными факторами, научиться находить главный из них и понять, как именно он влияет. Это вызвано, главным образом, тем, что учащиеся не всегда понимают функциональное устройство предложения и словосочетания, отсюда частое неразличение номинатива и аккузатива (как следствие неразличения подлежащего и дополнения), главного и зависимого слова в словосочетании.

Управление числительных, глаголов и предлогов в латышском языке может отличаться от русского/белорусского, может и совпадать. Однако явного влияния сходства или различия на успешность усвоения падежных функций замечено нами не было.

Чаще всего непонимания связаны с конкретными функциями падежей.

Номинатив выражает:

- а) подлежащее, именную часть сказуемого;
- б) прямой объект в конструкциях с долженствовательным наклонением (субъект при этом ставится в датив).

Основные трудности связаны с определением подлежащего и особенно именного сказуемого (так, видя два номинатива в предложении, учащиеся могут решить, что это два подлежащих).

Кроме того, трудности вызывает структура долженствовательной конструкции (типа *man–D. jālasa grāmata–N.* ‘мне нужно читать книгу’). На начальных этапах изучения языка учащиеся не замечают ничего необычного, поскольку у них еще нет понимания разницы между номинативом и аккузативом. Позднее, когда учащиеся усваивают, что переходные глаголы, как правило, управляют аккузативом, начинаются ошибки при выражении долженствования – учащиеся начинают ставить в аккузатив и объект в долженствовательной конструкции.

Генитив используется:

- в функции несогласованного определения (в препозиции);

- для обозначения принадлежности (в препозиции);
- при отрицании вместо номинатива при глаголе *быть*, если выражается отсутствие чего-либо;
- после определенных предлогов (только в единственном числе), глаголов;
- для обозначения количества (после обозначения мер, емкостей, слов *много*, *мало*, *немного* и др.; после числительных 11...19 и заканчивающихся на 0) (но после числительных генитив не обязателен).

Генитив в функции несогласованного определения в латышском языке используется очень широко, часто – в ситуациях, в которых в русском/белорусском языках употребляются прилагательные (это следствие того, что в латышском языке мало относительных прилагательных и отсутствуют притяжательные). Данная функция генитива нередко вызывает у учащихся трудности, особенно при определении того, в генитив какого числа нужно поставить существительное (типа *лес из сосны* или *лес из сосен*). Кроме того, учащиеся часто забывают об обязательной препозиции генитива.

Учащиеся регулярно забывают об употреблении генитива после обозначения мер, емкостей, слов *много*, *мало*, *немного* и др., несмотря на то, что в русском/белорусском языках ситуация аналогична.

На начальных этапах часто путаются генитив и аккузатив, частично это происходит из-за попыток ставить к существительным русские падежные вопросы, в данном случае – вопрос *кого?* (*что?* или *чего?* учащиеся при этом опускают).

Датив используется:

- для обозначения того, для кого или с какой целью выполняется действие;
- после определенных глаголов, прилагательных, наречий; после некоторых предлогов в единственном числе и любых предлогов во множественном числе;
- может использоваться во временном значении в конструкциях типа *на сутки*, *на три дня*, но вместо датива может быть и конструкция с предлогом *на*;
- входит в состав конструкции со значением принадлежности (вместе с формой 3-го лица глагола *быть*), а также в состав других конструкций, аналогичных русским *у кого-чего* (о настроении, здоровье);
- обозначает субъект в конструкциях с долженствовательным наклонением.

Больше всего ошибок вызывает разное управление предлогов в единственном (возможны генитив, датив, аккузатив) и множественном числе (возможен только датив). Несмотря на простоту правила о том, что любой предлог во множественном числе управляет дательным падежом, учащимся требуется много упражнений и много времени для его закрепления.

Требуется время и для усвоения конструкций типа *у кого-то есть что-то* (и других *у кого-то + глагол*). Данная конструкция встречается очень часто, поскольку в латышском языке отсутствует глагол *иметь*, однако учащиеся усваивают ее довольно долго.

Аккузатив используется:

- после определенных предлогов;
- для обозначения длительности действия (структуры типа *пробыть три дня, фильм идет два часа, ждать две минуты*);
- в функции прямого дополнения после большинства переходных глаголов.

Основная трудность вызвана непониманием понятия «переходность глагола», а также сложностями в различении номинатива и аккузатива в родном языке (особенно в случае существительных мужского и среднего рода). Несмотря на то, что ряд исследователей считает, что носитель русского языка, усваивая язык в детстве, первым делом научается отличать номинатив от аккузатива и затем вокруг этого различия достраивает всю падежную систему [11, с. 145], при изучении латышского языка именно это различие оказывается наиболее трудным для понимания.

Как правило, учащимся помогает рекомендация принять аккузатив как падеж по умолчанию после любых глаголов и запомнить исключения из данного правила. Данная рекомендация работает в том случае, если учащиеся могут определить в предложении подлежащее и сказуемое, т.к. в противном случае появляется тенденция ставить в аккузатив и подлежащее.

Локатив используется:

- для обозначения места, где совершается действие;
- для обозначения времени действия;
- может употребляться в значении цели, направления, способа действия (*iet ciemos* ‘ходить в гости’, *iet sēnēs* ‘идти за грибами’, *runāt skaļā balsī* ‘говорить громким голосом’).

Использование локатива, как правило, не вызывает трудностей, особенно если учащиеся осознают разницу между локализацией (*где* – локатив) и направлением (*куда* – аккузатив). Немногочисленные конструкции, в которых локатив выражает направление, а не место действия, предлагается запомнить как устойчивые.

При появлении предлогов учащиеся могут временно испытывать трудности между выбором локатива и предложной конструкцией (решается иллюстрациями и упражнениями).

Вокатив используется при обращении (по имени, должности, званию). Как правило, не вызывает трудностей, но учащиеся могут о нем забывать.

Можно видеть, что учащиеся ошибаются в выборе падежа, независимо от наличия или отсутствия сходств с системой родного языка. Так, среди рассмотренных падежных значений встречаются как аналогичные русским/белорусским (типа аккузатив в роли объекта, генитив в роли части

объекта, номинатив в роли подлежащего), так и отличающиеся (типа датив в роли субъекта, генитив в роли определения, номинатив в роли объекта) – на успешность усвоения это не оказывает заметного влияния.

При этом ошибки, совершаемые учащимися, легко объясняются непониманием ими функционального строения предложения и иерархических связей внутри словосочетания. Следует отметить, что, хотя устройство падежной системы тесно связано с данными понятиями, современные учебники латышского языка понятий этих не дают и не опираются на них – предполагается, что учащиеся усваивают значения падежей в контексте интуитивно.

На процесс усвоения падежной системы латышского языка влияют как формальные факторы (количество и омонимичность окончаний, чередования), так и содержательные (необходимость выбора нужного падежа для конкретного контекста).

Труднее всего большинству обучающихся дается понимание значений, выражаемых падежными окончаниями. При этом наличие в родном языке не менее сложной (и во многом сходной) словоизменительной системы почти не помогает учащимся. Вероятно, это связано с тем, что грамматику родного языка учащиеся не осознают, а школьная программа давно забыта или не была усвоена: у большинства взрослых нет понимания того, что такое падеж и для чего он нужен.

Наиболее вероятной причиной трудностей в усвоении падежной системы латышского языка является непонимание учащимися функционального устройства предложения и словосочетания. Вопреки ожиданиям авторов учебников иерархические связи внутри словосочетания и предложения не усваиваются автоматически и интуитивно – даже в случае практически идентичной системы родного языка.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Peirce, G.* Representational and processing constraints on the acquisition of case and gender by L1 English learners of Russian : a corpus study. (Master's thesis) / G. Peirce [Electronic resource]. – University of Pittsburgh. – URL : [http://d-scholarship.pitt.edu/25918/1/peircegm\\_etd2015.pdf](http://d-scholarship.pitt.edu/25918/1/peircegm_etd2015.pdf). – Retrieval date. : 09.09.2018.
2. *Kempe, V.* The acquisition of case marking by adult learners of Russian and German / V. Kempe, B. MacWhinney // *Studies in Second Language Acquisition*. – 1998. – Vol. 20. – P. 543–587.
3. *Gabrys-Barker, D.* Polish as a foreign language at elementary level of instruction: crosslinguistic influences in writing / D. Gabrys-Barker // *Linguística*. – 2007. – Vol. 2. – P. 29–45.
4. *Dabašinkienė, I.* Acquisition of case in Lithuanian as L2: error analysis / I. Dabašinkienė, L. Čubajevaitė // *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu Aastaraamat*. – 2009. – Vol. 5. – P. 47–65.

5. *Rūķe-Draviņa, V.* No pieciem mēnešiem līdz pieciem gadiem / V. Rūķe-Draviņa. – Rīga : Zvaigzne, 1992. – 415 lpp.
6. *Гружане, В.* Грамматика латышского языка : краткий справочник / В. Гружане, А. Еча, В. Спрогис. – Рига : Zvaigzne ABC, 2014. – 240 с.
7. *Эзериня, Д.* Самоучитель латышского языка / Д. Эзериня. – Рига : JUMI, 1999. – 326 с.
8. *Šalme, A.* Do it in Latvian! / A. Šalme, P. Ūdris. – Rīga : Apgāds SI, 1996. – 538 lpp.
9. *Klēvere-Velhli, I.* Latviešu valoda studentiem: mācību līdzeklis latviešu valodas kā svešvalodas apguvei. Mācību grāmata un CD / I. Klēvere-Velhli, N. Naua ; red. I. Auziņa. – Rīga : LVA, 2012. – 280 lpp.
10. *Mathiassen, T.* A short grammar of Latvian / T. Mathiassen. – Indiana Univ. – Indiana : Slavica Publ., 1997. – 236 p.
11. *Воейкова, М. Д.* Становление имени. Ранние этапы усвоения детьми именной морфологии русского языка / М. Д. Воейкова. – М. : Фонд «Развитие фундаментальных лингвистических исследований», 2015. – 352 с.

The article discusses the difficulties experienced by adult learners while acquiring the Latvian nominal system of inflection. The difficulties associated with both the memorization of noun endings and the choice of appropriate case are investigated.

*Поступила в редакцию 01.10.2018*

**Т. П. Леонтьева**

#### УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ ПО МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УМК

В статье рассматриваются вопросы создания электронного УМК в качестве средства управления самостоятельной работой студентов по методике преподавания иностранных языков. Раскрываются принципы разработки данного электронного пособия. Приводятся примеры учебно-методических заданий, которые позволяют управлять самостоятельной деятельностью студентов, в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Целенаправленная и эффективно управляемая самостоятельная работа является обязательным условием формирования профессионально-методической компетентности будущих преподавателей иностранного языка. Самостоятельная работа студентов (СРС) как форма организации образовательного процесса должна обеспечивать «создание полной обобщенной ориентировочной основы профессионально-методической деятельности» [1, с. 121], должна носить активный и творческий характер, предусматривать развитие способности определять цели этой деятельности, способы и стратегии их