

*На правах рукописи*

**ФЕНУКУ Самсон Доджи**

**УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ  
РУССКОЙ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОЙ СИСТЕМЕ  
НОСИТЕЛЕЙ ЯЗЫКА ЭВЕ (УРОВЕНЬ А1 – А2)**

Специальность 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания  
(русский язык как иностранный)

***АВТОРЕФЕРАТ***

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва 2016

Работа выполнена на кафедре методики преподавания русского языка как иностранного Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина».

**Научный руководитель:** Поляков Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент

**Официальные оппоненты:**

**Авдеева Ирина Борисовна,**

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры русского языка для иностранных граждан подготовительного факультета Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)»

**Пиневиц Елена Валентиновна,**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры Л-1 «Русский язык» Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования, «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» (МГТУ им. Н.Э. Баумана)

**Ведущая организация:**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов»

Защита состоится 22 февраля 2017 г. в 10.00 ч. в зале Ученого совета на заседании диссертационного совета Д 212.047.01, созданного на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» по адресу: 117485, Москва, ул. Академика Волгина, 6.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» <http://www.pushkin.institute>

Автореферат разослан « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016 г.

Материалы по защите диссертации размещены на официальном сайте ФГБОУ ВО «Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина»:

[http://www.pushkin.institute/science/dissovet/detail.php?ELEMENT\\_ID=7237](http://www.pushkin.institute/science/dissovet/detail.php?ELEMENT_ID=7237)

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
доктор филологических наук

М.С. Милованова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

В последние годы постоянно растет и расширяется политическое, экономическое и культурное сотрудничество с Россией стран Западной Африки (среди которых Гана занимает не последнее место), которое требует подготовки квалифицированных национальных кадров – специалистов со знанием русского языка, что, в свою очередь, влияет на выбор иностранного языка, преподаваемого в школах и вузах этих стран.

*Актуальность темы* настоящего исследования обусловлена лингвистическими, коммуникативными и методическими факторами.

Ориентация на практическую (коммуникативную) цель при коммуникативно-деятельностном подходе к обучению русскому языку как иностранному требует новых решений задач, способствующих формированию устойчивых грамматических навыков и умений у иностранных учащихся, и, особенно, навыков употребления конструкций предложно-падежной системы русского языка, как одной из самых сложных грамматических категорий русского языка.

Важно отметить, что в современной методике преподавания РКИ успешно применяются различные методические принципы, которые рассматривались в работах таких исследователей как О.М. Аркадьева, В.Н. Вагнер, В.С. Ермаченкова, З.Н. Иевлева и др. Отбор грамматического материала, способы его подачи, технология тренировки – эти методические проблемы к настоящему времени во многом являются решенными, однако качество грамматической правильности речи (к которому предъявляются довольно высокие требования на сертификационных экзаменах) всё еще оставляют желать лучшего, количество грамматических ошибок в любых диагностических тестах весьма велико. И, к сожалению, эта проблема не так часто в последнее время становится предметом научного рассмотрения ученых и практиков преподавания, она явно переместилась на периферию

интересов исследователей-методистов, внимание которых, и по праву, в большей степени привлекают проблемы межкультурной коммуникации, разработки уровней владения языком в самых разных сферах его использования, что наглядно подтверждается даже самым беглым взглядом на тематику представляемых на конференциях и симпозиумах научных докладов.

В ряду грамматических категорий русского языка, наиболее трудно усваиваемых иностранцами, особое место занимают предложно-падежные конструкции. Вся система грамматики русского языка, так или иначе, тесно связана с категорией падежа. Этой проблеме посвящены многочисленные работы советских и российских русистов. Изучение объектных отношений и способов их выражения в русском языке освещено во многих работах классиков, таких как А.А. Шахматов, А.М. Пешковский и В.В. Виноградов. Современные представления об объектных значениях в русском языке, их формальных способах выражения и правилах функционирования в речи основываются на работах Ю.Д. Апресяна.

Объектные предложно-падежные конструкции русского языка постоянно находились в центре внимания не только лингвистов, но и методистов-русистов. Среди методических работ, непосредственно посвященных проблеме обучения иностранных студентов употреблению падежей и предлогов с объектным значением, можно назвать работы И.Б. Игнатовой, И.М. Пулькиной и Е.Б. Захавы-Некрасовой, С.А. Хаврониной и др.

Несмотря на то что имеется богатая методическая литература как по общей системе упражнений (Е.И. Пассов, Э.Ю. Сосенко и др.), так и отдельно упражнений по грамматике (З.Н. Иевлева), явно не хватает специальных разработок по усвоению трудных грамматических тем, в которых упражнения были бы построены строго по стадиям формирования грамматического навыка - от предъявления грамматического материала, его

первоначальной тренировки до выхода в речь, в которых учитывались бы особенности грамматики родного языка учащихся, которые могут влиять на характер усвоения грамматики русского языка носителями этого языка.

Поэтому решение проблемы разработки методики обучения русским предложно-падежным конструкциям учащихся – носителей языка эве и родственных ему языков является весьма важным в практическом плане, поскольку при обучении предложно-падежным конструкциям так же, как и любым другим грамматическим категориям, крайне важно, чтобы учащиеся поняли суть этого явления. При обучении предложно-падежным конструкциям русского языка в подавляющем большинстве случаев учащимся не от чего отталкиваться в своем родном языке, потому что категория падежа во многих языках, в том числе и языке эве просто отсутствует. При этом характерной особенностью языка эве являются предложно-последложные конструкции, в которых употребляются одновременно и предлог, и последлог. Система предлогов и последлогов эве и близкородственных ему языков, их значение и употребление описаны в работах таких исследователей как Ф. Амека, А. Дати, С. Джаблу-Кума, К. Фиага, Х. Хофтман, С. Лефевре и А.М. Брусо, Е.О. Або, Р. Боле-Ричард, А.Е. Кангни, М. Левис, Д. Вестерман, Т.С. Колинс и др.

В настоящем диссертационном исследовании нам было интересно проследить, насколько сходства и различия грамматических явлений в родном и изучаемом языках могут влиять на успех обучения, выяснить природу и характер появляющихся ошибок, и на основе этого разработать систему обучения русской предложно-падежной системе учащихся – носителей языка эве.

Поскольку сегодня вообще не существует пособий и методических разработок, направленных на формирование грамматических навыков и умений при обучении предложно-падежной системе русского языка

ориентированных на учащихся – носителей эве и родственных ему языков, *актуальность* нашего исследования не вызывает сомнений.

В современной методике обучения иностранным языкам широко распространен коммуникативно-деятельностный подход, который ориентирован на практическую (коммуникативную) цель обучения — общение на иностранном (в нашем случае русском) языке, и учитывает деятельностную природу процессов общения — овладение не только языковыми знаниями, но и навыками и умениями речи. Обучение иностранному языку рассматривается как сложная совместная интеллектуальная деятельность участников процесса обучения, точнее, педагогическое взаимодействие обучающего и обучающихся. При таком подходе грамматика как таковая не является конечной целью обучения, а служит необходимым и обязательным средством достижения цели, составляя при этом один из важных и чрезвычайно сложных объектов учебной деятельности.

Как уже отмечалось, при обучении любому грамматическому явлению иностранного языка у учащихся в зависимости от сходств и различий систем родного языка и изучаемого иностранного могут возникать определенные трудности усвоения этого грамматического явления (в нашем случае предложно-падежной системы русского языка), следствием которых является возникновение стойких речевых ошибок. Понятие «трудности» при этом рассматривается в следующих аспектах: подаче значений каждого падежа, педагогическом освещении значения падежей и методическом подходе к передаче каждого падежа при обучении РКИ.

Употребление падежей и предложно-падежных конструкций в речи иноязычных учащихся (в нашем случае носителей языка эве) испытывает влияние внутриязыковой или межъязыковой интерференции, поэтому необходимо сопоставление предложно-падежной системы русского языка и предложно-послеложной системы родного языка – языка эве, используемых

для выражения семантических отношений с учётом их синтактико-семантических особенностей.

Большое внимание при этом следует уделять употреблению различных семантических групп глаголов, которые объединяются по одному, общему для них признаку и управляют существительными в заданном падеже с заданным предлогом.

Рассматривая языковые явления с точки зрения методической целесообразности их включения в программу обучения, преподаватель непременно должен отбирать материал и устанавливать последовательность его изучения с учетом распространенности тех или иных явлений в языке, их типичности и продуктивности.

Понимание причин возникновения ошибок при сопоставлении одинаковых грамматических явлений в двух языках, связанных с негативной интерференцией родного языка учащихся (языка эве) на изучаемый (русский), позволяет выработать национально-ориентированную методику формирования и развития навыков и умений употребления предложно-падежных конструкций русского языка.

**Объектом настоящего исследования** является процесс обучения на начальном этапе учащихся – носителей языка эве предложно-падежным конструкциям русского языка.

**Предмет исследования** — это предложно-падежная система как составная часть учебного языкового материала в практическом курсе русского языка.

**Цель данного исследования** состоит в теоретическом обосновании специфики отбора и представления в практическом курсе русского языка учебно-методических материалов для формирования устойчивых навыков и умений употребления предложно-падежных конструкций, и методического

описания таких конструкций, подлежащих усвоению на начальном этапе обучения для учащихся - носителей языка эве.

В качестве *рабочей гипотезы* было выдвинуто предположение, что частичное совпадение употребления некоторых предложно-последельных конструкций (далее ППК) в языке эве и некоторых конструкций предложно-падежной системы русского языка (далее ППС) может позитивно влиять на понимание и усвоение учащимися – носителями языка эве ППС русского языка, а несовпадение их употребления – значительно затруднять. В основу обучения ППС, таким образом, должна быть положена, прежде всего, опора на родной язык учащихся.

Для достижения поставленной цели и подтверждения выдвинутой гипотезы необходимо было решить следующие *задачи*:

1) рассмотреть историю и современное состояние научных исследований как ППС в русском языке, так и ППК в языке эве;

2) описать современные условия преподавания русского языка в Республике Гана, диктующие жесткие требования к организации современного учебного процесса;

3) рассмотреть общие и частные значения предлогов и ППС русского языка как теоретическую основу для обучения ППС в аудитории носителей языка эве;

4) описать способы передачи значений основных предлогов, а также значений каждого падежа в русском языке с целью прогнозирования потенциальной интерференции как положительной, так и отрицательной;

5) установить трудные для понимания и усвоения в аудитории учащихся – носителей языка эве случаи употребления русских падежей, а также причины их непонимания;

б) разработать оптимальные характеристики и выявить формы и приемы работы по обучению ППС русского языка на начальном этапе, а также найти возможные индикаторы, помогающие определить выбор значения падежа понятные и достаточные при работе с учащимися данного этапа обучения;

7) разработать комплекс упражнений по обучению ППС имен существительных русского языка на начальном этапе в аудитории учащихся – носителей языка эве и конкретные методические рекомендации по работе с ним.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы** исследования:

– аналитический метод: анализ психолого-педагогической, лингвистической и учебно-методической литературы, относящейся к исследуемой проблеме;

– метод обобщения и систематизации: обобщены и систематизированы взгляды разных исследователей и фактические материалы по двум языкам, избранные для исследования в диссертации;

– сопоставительный метод: изучаемые языковые явления рассмотрены через призму восприятия этих явлений носителями другого языка, представителями иной культуры;

– метод научного наблюдения и обобщения педагогического опыта;

– экспериментальный метод для выявления факторов, влияющих на выбор учащимися – носителями той или иной грамматической системы за счет другой.

**Научная новизна** настоящего исследования заключается в том, что в нем впервые:

1) проведен общий сопоставительный лингвистический анализ грамматических систем русского языка и языка эве в контексте преподавания РКИ учащимся – носителям эве;

2) дано лингвометодическое описание предложно-падежной системы русского языка с учетом особенностей ее усвоения учащимися – носителями языка эве;

3) выявлены наиболее трудные случаи употребления лексико-грамматических конструкций предложно-падежной системы русского языка учащимися – носителями эве, обусловленные межъязыковой и внутриязыковой интерференцией родного языка учащихся и изучаемого русского;

4) на основе экспериментальной работы выявлены причины речевых ошибок учащихся – носителей эве при выборе и употреблении основных конструкций предложно-падежной системы русского языка;

5) разработан комплекс упражнений по формированию устойчивых навыков употребления основных лексико-грамматических конструкций ППС русского языка с подробными методическими рекомендациями по работе с ними на начальном этапе обучения учащихся – носителей языка эве.

***Теоретическая значимость*** работы заключается в том, что в ней:

– определены особенности методики работы по обучению на начальном этапе предложно-падежной системе русского языка в условиях отсутствия языковой среды учащихся – носителей языка эве и родственных ему языков;

– выявлены причины ошибочного выбора и употребления предлогов и ППС в русском языке учащимися – носителями языка эве;

– разработаны основные положения, которые должны быть положены в основу составления комплекса практических упражнений для формирования

устойчивых навыков употребления лексико-грамматических конструкций предложно-падежной системы русского языка для носителей языка эве, а также языков, в которых данная грамматическая категория отсутствует.

**Практическая значимость** диссертационного исследования определяется тем, что основные положения и формулируемые выводы представленной работы имеют прямой выход в практику преподавания и дают возможность более эффективного обучения ППС русского языка. Разработанные положения, составленный на их основе комплекс упражнений по обучению конструкциям предложно-падежной системы русского языка и методические рекомендации к нему могут быть использованы не только в аудитории учащихся – носителей языка эве, но и в аудиториях учащихся – носителей близкородственных эве языков.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1) при обучении носителей языка эве грамматике русского языка как иностранного необходим постоянный учет особенностей грамматической системы родного языка обучаемых, что позволит уменьшить негативную интерференцию в речи обучаемых;

2) отсутствие в языке эве категории падежа, одной из основных грамматических категорий русского языка, и наличие в родном языке учащихся несходных по значению и употреблению с русским языком предлогов, послелогов и ППК может влиять на употребление в речи носителей языка эве конструкций ППС русского языка;

3) при обучении ППС в аудитории учащихся – носителей языка эве для предотвращения возможных ошибок учащимся необходимо иметь доступное для понимания описание значений предлогов и ППС с примерами, четко показывающее набор значений каждого падежа;

4) для устойчивого формирования навыков и умений употребления предлогов и ППС в русском языке важнейшее значение имеет способность

определить характер ситуации, а также опираться на определённые ориентиры, прямо или косвенно указывающие на использование того или иного семантического отношения;

5) при создании системы упражнений по обучению ППС русского языка необходимо следовать стадиям формирования навыка, начиная с ориентировочной основы и заканчивая выходом в речь.

***Апробация работы.*** Диссертационное исследование обсуждалось на расширенном заседании кафедры методики преподавания РКИ Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина. Отдельные положения исследования нашли отражение в виде докладов и сообщений на семинарах и научных конференциях: на XIII конференции африканистов Института языкознания РАН (2014), на Леонтьевских чтениях – 2014 Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина (2014), на аспирантском объединении Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина (2015), на Леонтьевских чтениях – 2015 Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина (2015).

Разработанные в рамках исследования методические решения по обучению русскому языку учащихся – носителей языка эве были апробированы на кафедре русского языка Института иностранных языков Республики Гана (Ghana Institute of Languages) в июне–августе 2015 г.

### ***Объем и структура диссертационного исследования***

Структура работы: диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографии (144 наименований) и трех приложений. Объем диссертации составляет 275 страниц.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

**Во введении** обосновывается выбор темы, ее актуальность и новизна. Определяются цели и задачи диссертации, а также устанавливаются

основные теоретические предпосылки исследования и формулируется рабочая гипотеза.

**В первой главе** диссертации «Предложно-падежная система русского языка с точки зрения носителя языка эве» дается краткий исторический обзор лингвистических исследований предложно-падежной системы русского языка, отмечается исключительное значение применения принципа учета родного языка учащихся, как важнейшего методического принципа в процессе обучения иностранному языку, а также в лингвистическом плане представлен сопоставительный анализ грамматических систем русского языка и языка эве и дано детальное сравнительное описание предложно-послеложных конструкций языка эве, их значений и соответствующих им предложно-падежных конструкций русского языка.

Первый параграф данной главы имеет информативный характер. В нем рассматривается в историческом плане категория падежа в русском языке: взгляды известных лингвистов на количество падежей, разнообразие выражаемых ими значений и синтаксического употребления: после глаголов и в приименных падежных конструкциях, с предлогами и без предлогов.

Во втором параграфе раскрывается важность значения одного из основных принципов методики преподавания русского языка как иностранного – принципа учета родного языка учащихся, что было неоднократно описано в методической литературе – в частности, в исследованиях Н.К. Дмитриева и В.М. Чистякова, А.Ш. Шабанова, Н.З. Бакеевой, Л.И. Казаевой, З.Ф. Юсуповой, Е.И. Пассова и Н.Е. Кузовлевой и многих других.

Под принципами обучения понимаются «исходные положения, которые в своей совокупности определяют требования к учебному процессу в целом и его составляющим: целям, задачам, методам, средствам, организационным формам, процессу обучения» [Щукин 2003: 151].

Наряду с принципом учета родного языка учащихся основными методическими принципами, которые лежат в основе обучения иностранным языкам (в том числе и русскому как иностранному), являются принципы коммуникативности, устного опережения, ситуативно-тематической организации учебного материала, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, учета уровня владения языком, профессиональной направленности обучения.

Учет структурно-типологических характеристик родного языка при сопоставлении методических материалов, ориентированных на конкретную целевую аудиторию носителей этого языка, позволяет избежать интерференции и оптимально использовать сходства и различия между родным и изучаемым языками. В связи с этим, большое прикладное значение в области методики преподавания русского языка как иностранного играет сопоставительный анализ фактов родного языка с фактами изучаемого русского. В ходе анализа проводится собственно лингвистическое контрастивное исследование двух языков, а далее, базируясь на выводах такого исследования, предлагаются учебно-методические материалы, прицельно отрабатывающие точки несоответствия их грамматических систем. Обращение к родному языку при обучении русскому как иностранному позволяет предотвратить интерференцию.

В соответствии с принципом учета родного языка учащихся при обучении иностранным языкам третий параграф первой главы посвящен детальному описанию языка эве: его фонетики, морфологии и синтаксиса. Без понимания этих особенностей невозможно было бы понять причины возникновения ошибок в речи учащихся эве на русском языке и предусмотреть способы из предупреждения и устранения.

Эве — язык нигеро-конголезской макросемьи, распространённый в Гане, Того и Бенине. Количество носителей — около 5 млн. человек. Эве принадлежит к группе гбе, которую включают в семью ква. Группа гбе

распространена от востока Ганы до запада Нигерии. Эве – это изолирующий язык с элементами агглютинации [Амека 2003: 786].

В четвертом параграфе первой главы рассматривается предложно-последеложная система языка эве. Отличительной особенностью языка эве являются предложно-последеложные конструкции, в которых употребляются одновременно и *предлог*, и *последелог* - аналогичная предлогу служебная часть речи, которая, как ясно из ее названия, располагается после имени или именной группы.

В данном параграфе дается детальная характеристика предлогов и последелогов языка эве как части речи, выражающей различные отношения, их место в грамматическом строе этого языка, их употребление. Отмечается, что употребление предлогов в языке эве значительно проще, чем в русском языке: поскольку в эве форма имен существительных не меняется в зависимости от значения предлога в силу того, что в языке эве нет падежей. В русском языке предлог тесно связан с категорией падежа существительных и, следовательно, с флексиями.

В пятом параграфе в соответствии с темой исследования в тезисном виде представлена сфера разнообразных грамматических отношений, выражаемых русскими предлогами. Отмечается, что они составляют обширную и сложную систему, что представляет собой большую проблему при ее усвоении иноязычными учащимися.

Одну из труднейших проблем для всех иностранцев (носителей языка эве в том числе), изучающих русский язык представляет изменение по падежам таких самостоятельных частей речи как существительные, прилагательные, числительные и местоимения, а также причастий. По мнению многих методистов, специфика того или иного языка, идиоматичность его языковых явлений и особенности их усвоения в иноязычной аудитории может быть в полной мере выявлена лишь при

сопоставлении с каким-либо другим языком. Именно этому посвящен шестой параграф первой главы, в котором сопоставляются категории имени в русском языке и языке эве и анализируются их сходства и различия.

В седьмом параграфе в сопоставительном плане рассматриваются русские предложно-падежные конструкции с пространственными значениями, которые соответствуют предложно-последложным конструкциям в языке эве с теми же значениями.

В результате проведенного в первой главе сопоставительного анализа различных грамматических категорий русского языка и языка эве были выявлены: значительные различия в категориях рода и одушевленности – неодушевленности; отсутствие в языке эве категории падежа – основополагающей категории русской грамматики: изменения по падежам знаменательных частей речи – имен существительных, прилагательных, числительных и местоимений; наличие в языке эве наряду с предлогами, как в русском языке, послелогов, а также, что очень важно, значительные расхождения в употреблении предлогов.

Всё это негативно влияет на усвоение грамматики (и в частности предложно-падежной системы) русского языка носителями языка эве. Таким образом, перед преподавателем РКИ стоит нелегкая задача объяснить само понятие и значения русских падежей, сформировать устойчивые навыки и умения правильного склонения у учащихся – носителей эве и их употребления не только в письменной, но и в устной речи на русском языке. Эта методическая задача представляется нам довольно сложной, но выполнимой.

**Во второй главе** «Предложно-падежная система русского языка и трудности ее усвоения носителями языка эве» с методической точки зрения анализируются трудности, возникающие в процессе обучения предложно-падежной системе русского языка иностранных учащихся (в частности

носителей эве и родственных ему языков). Понятие «трудности» рассматривается с точки зрения особенностей усвоения русской предложно-падежной системы при подаче значений каждого падежа, их понимания и методического подхода при формировании устойчивых навыков и умений употребления падежных конструкций и предлогов в речи учащихся.

В первом параграфе второй главы обращается внимание на важность широко используемого в практике преподавания РКИ принципа концентрической подачи грамматического материала, предусматривающего (в соответствии с указанной темой исследования) поэтапное усвоение предложно-падежной системы русского языка. Под концентром при этом понимается относительно замкнутый цикл учебного процесса, во время которого предусматривается овладение языковым и речевым материалом необходимым и достаточным для общения на данном уровне владения языком. В каждом последующем концентре планируется расширение материала на основе уже изученного и овладение новым.

Во втором параграфе продолжается начатое в первой главе (но уже в методическом плане) рассмотрение особенностей выражения пространственных отношений в русском языке и языке эве. При этом грамматические формы рассматриваются в связи с выражаемыми ими смысловыми отношениями. Необходимый компонент такого сопоставительного анализа – лексическое наполнение конструкций, выражающих пространственные отношения. При этом было установлено, что в анализируемых языках наблюдается значительное расхождение в формах передачи семантических отношений:

в русском языке	<i>глагол + предлог + сущ. + падежное окончание</i>
в языке эве	<i>глагол + сущ. + предлог + сущ. глагол + сущ. + послелог глагол + сущ. + предлог + сущ. + послелог</i>

В русском языке выделяются четыре семантические группы конструкций с пространственными отношениями:

- а) пространство как местоположение;
- б) пространство как конечный пункт движения;
- в) пространство как исходный пункт движения;
- г) пространство как траектория движения.

Эти четыре группы представлены и в языке эве. Однако в передаче конкретных смысловых отношений и в закреплённости форм выражения за той или иной группой семантических отношений в сопоставляемых языках существуют значительные отличия, которые, как уже отмечалось, могут явиться причиной возникновения большого количества ошибок в речи на русском языке носителей языка эве.

Для повышения эффективности работы над предупреждением возможных ошибок и их исправлением требуется выявление причин этих ошибок – являются ли они следствием внутриязыковой или межъязыковой интерференции. С этой целью в третьем параграфе второй главы проводится общий анализ трудностей, которые возникают у иностранных учащихся при усвоении предложно-падежной системы русского языка.

В четвертом параграфе проводится детальный анализ трудностей усвоения значений и употребления лексико-грамматических конструкций каждого падежа русского языка и типичных грамматических ошибок, допускаемых в речи учащимися – носителями языка эве. В свете результатов настоящего исследования автор разделил типичные ошибки, допускаемые в речи учащихся – носителей эве по сложности предложно-падежных сочетаний. Это деление позволяет представить такие ошибки в целостной системе и легче выявить общие закономерности причин их возникновения.

Пятый параграф посвящен анализу представления предложно-падежной системы русского языка в некоторых популярных учебниках и

учебных пособиях по РКИ, таких как «Русский язык в упражнениях – Russian in Exercises» С.А. Хаврониной и А.И. Широченской, «Мои друзья падежи. Грамматика в диалогах» Л.Н. Булгаковой, И.В. Захаренко и В.В. Красных и др.

Третья глава диссертации – «Особенности методики работы по обучению предложно-падежной системе русского языка носителей языка эве на начальном этапе» носит ярко выраженный практический характер.

В качестве результата проделанной автором работы в этой главе представлен комплекс упражнений для начального этапа обучения по формированию устойчивых навыков и умений употребления предложно-падежных конструкций русского языка как иностранного для учащихся, говорящих на языке эве и родственных ему языках, в которых данная грамматическая категория отсутствует. Основное внимание при подготовке данного комплекса упражнений было уделено конкретным методическим комментариям.

В соответствии с представлениями современной методики преподавания РКИ о формировании грамматических навыков, а также о критериях отбора материала и сложившейся системе упражнений по обучению различным средствам общения русского языка в основу данного комплекса упражнений для носителей языка эве были положены следующие положения:

– отсутствие в языке эве категории падежа и изменений падежных окончаний существительных в соответствии со склонением, требует большой работы по объяснению значений, которые передает каждый падеж в русском языке и сравнения с предложно-послеложными конструкциями в языке эве, передающими те же значения;

– разъяснение понятия падежа как грамматической категории, с помощью которой выражается отношение существительного к другим словам в словосочетании и предложении. Падежи в русском языке могут

быть приглагольными и приименными. То есть, эти отношения в русском языке могут передаваться с помощью глаголов или других имен, которые управляют существительными с предлогами или без предлогов и требуют употребления определенных окончаний существительных в соответствии с выражаемыми значениями;

– на начальном этапе обучение предложно-падежной системе РКИ направлено, прежде всего, на приглагольные падежи. Поэтому большое значение необходимо уделять запоминанию групп глаголов, которые управляют определенным падежом, и их управлению – вопросам, на которые должны отвечать управляемые существительные. При этом следует учитывать, что иногда глаголы, которые имеют одинаковое значение в обоих языках, могут выражать разные отношения и иметь разное управление;

– полное отсутствие в языке эве категории одушевленности – неодушевленности, а также категории рода в том понимании, которое принято в русском языке, также требует внимательной работы по формированию навыков употребления существительных и прилагательных разного рода в различных значениях.

Конечно, из-за ограниченности объема настоящего исследования в данном комплексе представлены только некоторые упражнения по формированию и закреплению на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному устойчивых навыков употребления имен существительных в основном в единственном числе в различных падежных формах. Основное внимание при работе над этим комплексом уделялось особенностям усвоения данной грамматической темы в аудитории носителей языка эве, а также методическим комментариям, необходимым и достаточным для адекватного понимания и усвоения учащимися – носителями языка эве при введении и закреплении основных значений и употребления конструкций предложно-падежной системы русского языка с учетом описанных выше трудностей

данной грамматической категории русской грамматики ганскими учащимися на начальном этапе обучения.

Проблема преодоления трудностей при обучении предложно-падежной системе русского языка не ограничивается употреблением только имен существительных и только в единственном числе. Данный комплекс упражнений должен стать частью – основой будущего пособия по обучению русскому языку как иностранному, учитывающим в методическом плане особенности родного языка учащихся – языка эве.

**В заключении** диссертации обобщаются результаты проведенного исследования.

**Библиография** включает 144 наименования работ по теме исследования, а также учебники, учебные пособия по РКИ и интернет-ресурсы, использованные в диссертации.

**Приложения** содержат таблицы, в которых представлены:

- основные способы обозначения места осуществления действия в русском языке;
- основные значения предлогов в предложно-падежных конструкциях, используемые на начальном этапе;
- склонение русских имен существительных в единственном числе;
- наглядные материалы – рисунки, используемые в упражнениях для облегчения презентации и систематизации значений предложно-падежных конструкций в русском языке.

Содержание диссертации отражено в следующих публикациях, рекомендованных ВАК:

1. **ФЕНУКУ Самсон Доджи. Русские предложно-падежные конструкции с пространственными значениями и их эквиваленты в языке эве // Вестник ЦМО МГУ (Вестник ИРЯиК МГУ): Филология.**

**Культурология. Педагогика. Методика. 2015. № 2. – М.: ЦМО МГУ, 2015. – С. 20–24 (0,3 п.л.).**

**2. ФЕНУКУ Самсон Доджи. Учёт особенностей родного языка эве при обучении употреблению ментальных глаголов в русском языке // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. № 1/2016. – М.: 2016. – С. 76–80 (0,3 п.л.).**

**3. ФЕНУКУ Самсон Доджи. Соответствие русских предложно-падежных конструкций прямому дополнению языка эве // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. № 3/2016. – М.: 2016. – С. 22–25 (0,25 п.л.).**

В других изданиях:

4. ФЕНУКУ Самсон Доджи, Шлуинский А.Б. Глагол «брать» как объектный маркер в языке эве // XIII конференция африканистов «Общество и политика в Африке: Неизменное, меняющееся, новое». – Москва, 27–30 мая 2014 г. Тезисы. – М.: Институт Африки РАН, 2014. – С. 521–522 (0,05 п.л.).

5. ФЕНУКУ Самсон Доджи, Шлуинский А.Б. Глагол «брать» как объектный маркер в языке эве // Исследования по языкам Африки. Выпуск 5: Институт языкознания РАН. – Москва: Ключ-С, 2015. – С. 315–342 (1,7 п.л.).