

УДК 811.161.2'243'366.54

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ: ДАВАЛЬНИЙ ВІДМІНОК (РІВЕНЬ B2)

Мирослава Шевченко

*Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Навчально-науковий інститут філології
кафедра української філології для іноземних громадян
бульв. Шевченка, 14, кімн. 61, 02004, Київ, Україна
тел.: 044 239 34 39
ел. пошта: mirvik753@gmail.com; m.shevchenko@knu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-7659-4007>*

Статтю присвячено проблемі формування граматичної компетентності іноземних студентів у процесі вивчення української мови на середньому рівні (B2), зокрема засвоєнню семантики та аналізу функційного навантаження форм давального відмінка. Обґрунтовано, що успішне оволодіння відмінковою системою є необхідною умовою переходу від репродуктивного до продуктивного типу мовленнєвої діяльності, оскільки граматична впевненість впливає на комунікативну автономію іномовців. Давальний відмінок розглянуто як міжрівневу граматичну категорію з високим семантичним і синтаксичним потенціалом, що реалізує адресатні, об'єктні, суб'єктні та оцінні значення в різних типах конструкцій.

У статті здійснений аналіз сучасних лінгвістичних розвідок і лінгводидактичних підходів до інтерпретації категорії відмінка, давального зокрема, визначені методичні лакуни. Окреслені типові труднощі, які виникають у студентів під час засвоєння форм і значень давального відмінка, та їхня зумовленість як міжмовною інтерференцією, так і формоцентричним характером традиційного навчання на початковому рівні. Особлива увага приділена опорним словам у сполученнях із цим відмінком, дієслівній валентності та актуалізації прикметникових й іменникових конструкцій, які є частотними в мовленні, але складними для іншомовної аудиторії.

Запропонована лінгводидактична модель опрацювання давального відмінка на рівні B2, що поєднує аналітико-актуалізаційний, когнітивно-порівняльний і навчально-комунікативний етапи. Модель передбачає поетапний рух від усвідомлення семантичної природи давального відмінка в українській мові через порівняльний аналіз засобів репрезентації семантичних ролей в українській та англійській мовах до функціонально вмотивованого й вільного вживання його форм у мовленні. Наведена система вправ і навчальних ситуацій демонструє можливості формування стійких граматичних навичок і зниження інтерференційних помилок у непередбаченому мовленні. Результати дослідження можуть бути використані в практиці викладання української мови як іноземної та під час розроблення сучасних навчальних матеріалів.

Ключові слова: українська мова як іноземна, граматична компетентність, відмінкова система, давальний відмінок, лінгводидактична модель.

DOI:

Вступ. Формування граматичної компетентності – одне з провідних завдань навчання української мови іноземних студентів, оскільки саме вона надає точності мовленню й забезпечує його адекватність у різних комунікативних ситуаціях. Розвинена граматична компетентність, як важливий складник мовної, сприяє не лише формальній правильності мовлення, а й когнітивній гнучкості, здатності варіювати структури відповідно до прагматичної мети висловлювання, стилістичного реєстру та культурно-мовних норм. Так, на рівні B2 студент може продемонструвати «повне ознайомлення зі структурою української мови, докладне розуміння системних зв'язків та можливість тематично широкого, швидкого спілкування в повсякденних ситуаціях й у професійному середовищі» [14 : 59]. Поглиблення знань граматичної

системи та розвиток умінь застосування їх на практиці стає підґрунтям для переходу від імітативно-репродуктивного до продуктивного типу мовленнєвої діяльності, що забезпечує реальну комунікативну автономію мовця та його мовний комфорт [9 : 303].

Формулювання проблеми. На всіх етапах опанування українською мовою у формуванні граматичної компетентності особливого значення набуває засвоєння відмінкової системи, оскільки саме категорія відмінка є ядром морфологічної структури української мови та визначає синтаксичну організацію висловлювання. Відмінкові форми не лише виражають граматичні відношення між іменниками та іншими частинами мови, а й безпосередньо реалізують валентні властивості дієслова, що створює граматичну рамку для всього речення. «Іменник і дієслово виступають ядерними частинами мови в силу їхньої предикативної й аргументної специалізованості, навколо них групуються інші частини мови» [5 : 9]. Отже, оволодіння відмінковою системою забезпечує іноземцям розуміння логіки взаємозалежності дієслівних і номінативних компонентів українського речення – тобто того, як дієслово «вимагає» певних відмінкових форм (нерідко з прийменниками) і впорядковує синтаксичні відношення поза межами лінійного порядку слів. Для носіїв аналітичних мов така система стає ключем до осягнення структурної та смислової цілісності українського висловлювання, адже завдяки «прийменниковому та безприйменниковому вживанню форм, українська мова має надзвичайно досконали і розвинену систему визначення найрізноманітніших відношень реальної дійсності» [5 : 163].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгводидактика української мови спирається на дослідження вітчизняних науковців, які з другої половини XX століття перейшли від трактування відмінка, «основу якого становила орієнтація насамперед на сукупність морфологічних форм, тобто парадигматичних ознак іменника» [6 : 52] до різнорівневого вивчення цієї категорії. У своїх працях І. Вихованець, К. Городенська [2], М. Плющ [12], А. Загнітко [5] розглядають категорію відмінка з огляду на функціонування її одиниць у граматичній системі, беручи до уваги власне парадигматичні, семантичні, синтаксичні та комунікативні виміри [5 : 8], а Н. Костусяк трактує її як поліфункційну величину, яку можна кваліфікувати з урахуванням «синтаксичного критерію в триварусній інтерпретації – семантико-синтаксичній, формально-синтаксичній і комунікативній» [6 : 54].

У практиці навчання іноземних мов загалом [16; 17], та української мови як іноземної (УМІ) зокрема, положення теоретичної, порівняльної та функційної граматики залучають з огляду на їхню лінгводидактичну релевантність. Так, З. Мацюк розкриває підходи та способи вивчення категорії відмінка на всіх етапах засвоєння іноземцями української мови [7 : 104–122], Г. Швець серед багатьох лінгводидактичних аспектів, пов'язаних із цією категорією, виокремлює методично обґрунтовану послідовність введення відмінків та обсяг їхніх значень [15 : 168], Л. Береза пропонує східцеву систему роботи із прийменниково-відмінковими формами [1 : 195], О. Моспан орієнтує іноземних студентів на засвоєння відмінків, використовуючи спеціалізовану (залізничну) лексику [8 : 4], М. Джура [3], О. Драпак [4], І. Муляр [10], О. Новіцька [11], зосереджують увагу на роботі з окремими відмінками, їхніми формами та значеннями.

Виокремлення раніше не з'ясованих частин загальної проблеми. Категорія відмінка, безумовно, належить до найбільш складних міжрівневих категорій української граматики, тому, попри пильну увагу лінгводидактів, окремі аспекти її засвоєння іномовцями ще досі потребують глибшого аналізу та системного опису.

З цього погляду, показовим є давальний відмінок, що має складну семантичну структуру, широкий спектр функцій, але обмежено представлений у лінгводидактичних моделях навчання на середньому етапі. Зазвичай у підручниках та навчальних посібниках пояснення та завдання сфокусовані на формальному засвоєнні відмінкових закінчень, первинних значеннях, наприклад, адресат дії чи суб'єкт стану, відпрацюванні стереотипних конструкцій, на зразок *мені подобається*. Практично не висвітлено, як саме відбувається подальше ускладнення семантики давального відмінка, як змінюється його функційне навантаження у текстах, що сприймають студенти на рівні B2, немає алгоритмів, що допоможуть усвідомлено вживати ці форми у комунікативних ситуаціях, котрі виходять за межі навчальної чи побутової сфер.

Формування цілей статті (постановка завдань). Метою нашої розвідки є створення лінгводидактичної моделі презентації давального відмінка в іншомовній аудиторії (середній рівень володіння українською мовою) з урахуванням його когнітивно-семантичної природи, синтаксичної варіативності та комунікативної значущості.

Для реалізації мети дослідження окреслено такі завдання:

- 1) Описати в лінгводидактичному аспекті особливості давального відмінка та його типові семантичні ролі;
- 2) Проаналізувати синтаксичні моделі з давальним відмінком, що актуалізуються на рівні B2;
- 3) Виявити типові труднощі іноземців і джерела інтерференції, пов'язані з уживанням форм давального відмінка у різних значеннях;
- 4) Запропонувати шляхи методичної інтеграції давального відмінка у складні комунікативні завдання.

Виклад основного матеріалу. На середньому рівні робота з відмінковою системою переходить від засвоєння формальних парадигм до усвідомлення функційних і семантичних відмінкових значень, які пов'язані не зі словом, а з його словоформами, що формуються, на основі їхніх синтаксичних функцій [12 : 23]. У цей період навчання застосовують семантико-синтаксичний підхід: відмінок розглядають не лише як форму, а як носій смислу – засіб вираження просторових, часових, причинних, об'єктних, інструментальних тощо відношень. Така інтерпретація сприяє осмисленню граматичної категорії відмінка, розвиває мовленнєву динамічність і здатність до перенесення граматичних знань до безпосередньої комунікативної практики.

У сучасних граматичних описах давальний посідає особливе місце серед непрямих відмінків, оскільки поєднує відносно обмежений формальний репертуар із високою семантичною та функційною насиченістю. Як зауважує І. Вихованець, «специфіку українського давального відмінка становить його вузька, але продуктивна лексична база – назви осіб, що згруповує його семантико-синтаксичні функції навколо основної функції адресата дії» [2 : 74]. Саме ця властивість давального відмінка має принципове значення для лінгводидактики УМІ, адже дозволяє вибудувати послідовну модель його засвоєння – від прототипових значень до периферійних, що є особливо важливим на рівні B2.

Прототиповим і дидактично найбільш прозорим є значення адресата, тобто особи або істоти, на яку спрямовано дію: *писати кому, давати кому, радити кому*. Саме це значення, як правило, засвоюють іноземні студенти на початковому етапі навчання, оскільки воно має чітку комунікативну мотивацію та легко корелює з аналогічними структурами в багатьох європейських мовах.

На рівні B2, однак, важливо не просто відтворювати цю модель, а усвідомлювати її варіативність, зокрема можливість поєднання з абстрактними, збірними, речовинними іменниками: *надати допомогу Україні, присвятити пісню народові, переслати документацію адміністрації*, коли між опорним дієсловом та давальним-адресатом може стояти знахідний-об'єкт [2 : 73].

Близькими до первинної функції адресата виступають вторинні функції об'єкта дії, коли опорними виступають дієслова *допомагати, шкодити, надокучати* тощо, та об'єкта стану – *вірити, довіряти, заздрити, симпатизувати* [2 : 73].

Наступну за значущістю семантичну групу становлять конструкції, у яких давальний відмінок позначає суб'єкта фізичного, психоемоційного або ментального стану: *мені важко, йому здається, нам пощастило*. З лінгводидактичного погляду ці конструкції є складнішими, оскільки порушують очікувану для багатьох іноземців модель «підмет у називному відмінку». Саме на рівні B2 студенти мають навчитися інтерпретувати такі структури не як «виняток», а як системний засіб мовної концептуалізації досвіду, у якому стан людини постає не як її активна дія, а як результат впливу зовнішніх або внутрішніх чинників.

Окрему групу становлять конструкції з модальним компонентом необхідності або потреби: *людям треба, дитині потрібно, нам слід*. Вони поєднують семантику стану з прагматичною функцією рекомендації, поради або м'якого імперативу, що робить їх вагомими у професійній та щоденній комунікації.

Для іноземних студентів складність таких моделей полягає у виборі правильної синтаксичної схеми, а також у розмежуванні стилістичних відтінків між особовими й безособовими конструкціями.

Периферійні значення давального відмінка – зокрема вияву вікової ознаки (*йому сорок років*), оцінки ситуації (*гостям було комфортно*), а також поєднання з іменниками-назвами неістот – на рівні B2 набувають дидактичної актуальності не як об'єкт формального заучування, а як матеріал для усвідомлення та розвитку мовної інтуїції.

Отже, у лінгводидактичній перспективі давальний відмінок постає не як набір розрізнених значень, а як ієрархічно організована семантична категорія, засвоєння якої має ґрунтуватися на поступовому розширенні прототипових моделей і їх інтеграції в різні комунікативні типи мовлення.

На рівні B2 іномовцям варто усвідомлювати, як дієслово реалізує свій валентний потенціал. Якщо на початку давальний переважно подають як форму адресата особи, то на середньому рівні він представлений у ширшому спектрі синтаксичних моделей, зумовлених семантикою опорного слова, котрі потрібно розглядати послідовно у навчальному процесі.

В українській мові, за спостереженнями М. Я. Плющ, давальний об'єкта є реалізатором валентності дієслова, девербатива або прикметника і входить до структури речення як обов'язковий сильнокерований компонент [12 : 48–54]. Саме такі конструкції є комунікативно значущими на середньому рівні, оскільки забезпечують точність адресації, модальності та оцінки.

Передусім розглядають конструкції з неперехідним дієсловом, яке керує лише формою давального відмінка: *дякувати батькам, служити вітчизні, заздрити друзеві, вірити людині*. Такі моделі є методично цінними, оскільки, коли студенти намагаються їх уживати, часто виникає інтерференція з мовами, у яких відповідні

дієслова вимагають інших відмінково-прийменникових форм. Порівняймо: *Він заздрить другові.* – *He is jealous of his friend;* *Деякі люди вірять ворожкам.* – *Some people believe in fortune tellers;* *Сержант доповість капітанові.* – *The sergeant will report to the captain.* На цьому рівні з ними працюють, як із семантично мотивованими групами дієслів (подяки, психічної реакції, служіння, оцінки).

Не можна оминати увагою двоохоб'єктні конструкції з перехідним дієсловом, після якого виступає форма знахідного відмінка прямого об'єкта та форма давального непрямого об'єкта: *дати другові пораду, передати сусідові повідомлення, присудити премію авторові*, «обидві словоформи утворюють з ним єдиний комплекс і функціонують як обов'язкові компоненти його структури» [12 : 49]. Іномовцям важливо усвідомити, що давальний у таких моделях не є факультативним додатком, а виконує структурно й семантично зумовлену функцію.

Окрім дієслівних моделей, на середньому рівні актуалізуються прикметникові та іменникові конструкції з давальним відмінком: *вдячний родині, користь суспільству, порада другові*, які розширюють синтаксичний репертуар мовця та забезпечують перехід до академічного й публіцистичного мовлення. Саме ці моделі демонструють системність давального як відмінка, що може функціонувати поза межами дієслівної предикації.

Окрему методично значущу групу синтаксичних моделей з давальним відмінком становлять конструкції, у яких його форма реалізує функцію семантичного суб'єкта. Як зазначає Н. Костусяк, семантичний суб'єкт, морфологічно представлений давальним відмінком, характеризується синкретизмом, тобто нашаруванням на первинне адресатне значення вторинного суб'єктного значення. У таких конструкціях давальний відмінок найчастіше називає носія фізичного, фізіологічного або психічного стану, що зумовлює його особливий статус у системі синтаксичних ролей [6 : 143–145].

Типовими засобами морфологічної експлікації предикатів стану, які вимагають давального суб'єкта, виступають одноособові (безособові) дієслова в третій особі однини, предикативні прислівники (слова категорії стану), аналітичні дієслова стану, числівникові сполуки зі значенням кількісно-вікової ознаки, а також відіменникові деривати типу *жаль, сором, шкода*. Наприклад: *Юнакові було років вісімнадцять; Хворому стало краще; Тарасові було шкода товариша.*

Ієрархічно вершинними морфологічними репрезентантами предикатів, що формують валентну рамку давального суб'єкта, дослідники вважають дієслова на позначення стану людини, зокрема дієслівні форми з постфіксом *-ся*, які виражають дію або переживання, неконтрольовані волею суб'єкта. У безособових односкладних реченнях форма давального відмінка позначає особу, якій потенційно властива дія, однак у предикаті вона репрезентована як стан, що залежить від можливості або готовності суб'єкта до дії. У процесі трансформації особових конструкцій у безособові непрямий відмінок заступає називний і виконує функцію суб'єкта [6 : 144–145]. Порівняймо трансформаційні пари, у яких двоскладні речення з називним корелюють з односкладними з давальним: *Я не працював.* – *Мені не працювалося;* *Я добре сплю на ортопедичному матраці.* – *Мені добре спиться на ортопедичному матраці.* Такі моделі демонструють зниження активності суб'єкта та актуалізацію стану як граматично домінантної категорії, що має безпосереднє дидактичне значення для пояснення семантики давального відмінка іномовцям.

Водночас у реченнях із дієсловами на *-ся*, що виражають психічні та емоційні стани (*снитися, згадатися, чути*), давальний відмінок також виконує суб'єктну функцію, поєднуючи її зі значеннями пасивності та неконтрольованості переживання, однак уже в межах формально двоскладної синтаксичної структури: *Мені згадався її сміх; Полісменові почулися дивні звуки*. У таких конструкціях суб'єкт не елімінується, але постає як психологічний носій стану, що не ініціює дію, а лише зазнає її.

На рівні B2 також важливі конструкції із предикативними прислівниками стану: *добре, важко, прикро, страшно*, у валентній рамці яких давальний відмінок виступає морфологічним репрезентантом суб'єктної синтаксеми. У таких моделях називний відмінок повністю нейтралізований, а давальний набуває формально-синтаксичної центральності: *Мені прикро; Дітям страшно; Українцям зараз важко*.

З погляду лінгводидактики ці конструкції мають особливу цінність, оскільки вони частотні у мовленні, проте семантично немотивовані для багатьох іноземців, тому стають місцем вияву інтерференції. Усвідомлення того, що давальний у таких структурах не є ані об'єктом, ані адресатом у традиційному розумінні, а виконує функцію суб'єкта стану, дає змогу системно представити його в навчальних матеріалах.

Отже, на рівні B2 давальний відмінок постає інтегрованим елементом синтаксичних моделей різної складності, що реалізує адресатну, об'єктну, суб'єктну та оцінну семантику і потребує методичної інтеграції в комунікативні завдання та дискурсивні практики під час навчання іномовців.

Аналіз мовлення іноземних студентів свідчить, що навіть сформовані базові граматичні навички вживання давального не запобігають появі стійких помилок, які мають системний характер у спонтанній комунікації.

По-перше, студенти нерідко звужують репертуар займенників, надаючи переваги більш частотним і формально простішим одиницям: *мені, тобі, моїй, нашій* та уникаючи менш уживаних або морфологічно складніших форм: *їм, собі, їхньому, будь-кому, комусь*. Це свідчить про недостатнє засвоєння не тільки значень, але й форм давального відмінка, та невміння їх використовувати поза шаблонними конструкціями.

По-друге, іноземці схильні уніфікувати відмінкові закінчення: іменники чоловічого роду в однині переважно оформлюють флексіями *-у, -ю*, а *-ові, -еві, -єві* системно ігнорують. Така тенденція зумовлена, з одного боку, презентацією граматичного матеріалу в навчальних посібниках, у яких закінчення *-у, -ю* часто наводять як основні або перші в переліку без додаткових стилістичних чи функційних коментарів, що формує у студентів уявлення про їхню нормативну достатність. З іншого боку, на вибір цих форм впливає міжмовна інтерференція, зокрема з російської мови, у якій давальний відмінок іменників чоловічого роду не має формантів, відповідних українським *-ові, -еві, -єві*, що знижує чутливість іномовців до внутрішньомовної варіантності української флексійної системи.

По-третє, іноземці часто узагальнюють чергування приголосних (*г, к, х → з, ц, с*), поширюючи його на ті позиції, де воно нормативно не реалізується, зокрема на іменники чоловічого роду: **Джеці (а не Джекові)*, а також уникають форм множини, зводячи вживання давального до однини.

Окрему групу становлять синтаксичні помилки, серед яких поширене неправильне узгодження дієслова *подобатися*: **Мені подобалося борці*; вживання називного відмінка замість давального в безособових і модальних конструкціях: **Я треба більше часу*, особливо власних назв: **Одеса потрібно більше засобів ППО*.

Істотною проблемою є лексична обмеженість, оскільки студенти уживають кількісно невелику групу дієслів, які вимагають давального відмінка: *дати, сказати, подарувати*, не розширюючи її за рахунок семантично близьких одиниць.

Частина зафіксованих помилок зумовлена міжмовною інтерференцією, передусім з англійської та інших аналітичних мов, у яких відсутній морфологічно оформлений давальний відмінок, а об'єктно-адресатні відношення передаються позиційно або за допомогою прийменників (*to, for*). Це призводить до редукції відмінкових форм, уникання варіантності та переорієнтації на лексичні або синтаксичні засоби.

У цьому контексті показовою є думка М. Я. Плющ, яка наголошує, що в українській мові, на відміну від багатьох мов індоєвропейської сім'ї з редукованою відмінковою системою (нейтралізованою опозицією «датив / акузатив»), давальний зберігає статус «конкретного семантичного, відносно слабкокерованого відмінка, здатного самостійно поширювати предикат і формувати смислову структуру речення» [12 : 48]. Саме ця особливість, природна для носіїв мови, зумовлює серйозні труднощі для іноземців.

Узагальнюючи, можна виокремити такі ключові проблеми, що впливають на вживання давального відмінка на рівні B2: а) обмежене розуміння його семантичної багатофункційності; б) вибір між формально можливими варіантами; в) існування частотних, але складних для відтворення, форм; г) інтерференційне заміщення цього відмінка іншими граматичними засобами; ґ) інтеграція давального у складні комунікативні моделі у спонтанному спілкуванні.

Виявлені труднощі мають насамперед семантико-синтаксичний і когнітивно-комунікативний характер. За таких умов його традиційне формоцентричне подання виявляється недостатнім і постає потреба створити лінгводидактичну модель, спрямовану на покрокове осмислення семантики, синтаксичної варіативності та функціонування давального відмінка в реальних мовленнєвих ситуаціях. Запропонована у нашій розвідці лінгводидактична модель передбачає три етапи роботи.

1. Аналітико-актуалізаційний етап, під час якого увага спрямована на актуалізацію й систематизацію потрібних відмінкових форм та зниження рівня граматичної невпевненості студентів. Його метою є усвідомлення студентами системності форм і зв'язку між семантико-синтаксичною реалізацією давального відмінка та лексико-семантичними властивостями опорного дієслова.

На цьому етапі студенти аналізують таблиці іменних частин мови, виокремлюючи форми давального відмінка, а також працюють із розширеним переліком дієслів, що вимагають цієї відмінкової форми. Наприклад, їм можна запропонувати переглянути сайт проєкту «Шукай», а з тексту про скульптуру «Прочитано» [13] виписати словосполучення з давальним відмінком і проаналізувати частиномовну належність опорних слів. Таким чином студенти переконуються у природності та комунікативній вагомості форм, з якими вони працюють.

Важливим компонентом є рефлексивне завдання – визначити часто вживані у власному мовленні дієслова та замінити їх синонімами. Такий підхід сприяє збільшенню дієслівного репертуару й розумінню семантичної глибини відмінкової форми. Для цього варто надати перелік дієслів, які формують прототипову базу для давального відмінка: *давати/дати кому? що? віддавати/віддати кому? що? вручати/вручити кому? що? дарувати/подарувати кому? що? купувати/купити кому?*

що? кидати/кинути кому? що? надавати/надати кому? що? надсилати/надіслати кому? передавати/передати кому? що? переказувати кому? що? приносити/принести кому? що? повертати/повернути кому? що? презентувати кому? що? показувати/показати кому? що? робити/зробити кому? що? (адресат отримання); говорити/казати/сказати кому? що? про що? відповідати/відповісти кому? писати/написати кому? що? розповідати/розповісти кому? що? про що? пояснювати/пояснити кому? що? нагадувати/нагадати кому? що? про що? доповідати/доповісти кому? що? про що? телефонувати/зателефонувати кому? (адресат повідомлення); дозвояти/дозволити кому? що? робити? забороняти/заборонити кому? що? що? робити? наказувати/наказати кому? що? робити? радити/порадити кому? що? робити? пропонувати/запропонувати кому? що? що? робити? (об'єкт дії, пов'язаної з контролем, дозволом чи заборобою); вірити/повірити кому? довіряти кому? дякувати/подякувати кому? бажати/побажати кому? чого? зізнаватися/зізнатися кому? в чому? скаржитися/поскаржитися кому? на кого? на що? усміхатися/усміхнутися кому? (об'єкт стану, пов'язаного із психологічною орієнтацією на іншу особу). Потім запропонувати студентам визначити а) 5-7 чи більше дієслів, які вони часто вживають у спонтанному усному мовленні; б) 5-7 чи більше – розуміють, але вживають рідко; в) які не вживають ніколи чи майже ніколи, та поміркувати про причину такої частотності. Щоб студенти активізували нові слова, можна сформулювати завдання, орієнтоване на системне запам'ятовування: наприклад, замінити дієслово *дати* на точніше з урахуванням *адресата* а) у формальному контексті; б) в особистому листі; в) в офіційному повідомленні. Дієслова для довідки: *надати, вручити, запропонувати, передати, принести*.

На цьому етапі іномовці також переосмислюють формально-синтаксичні функції давального відмінка в структурі речення, тому доречними є завдання для розрізнення однооб'єктних і двохоб'єктних конструкцій. У першому випадку важливо, що давальний маркує єдиного учасника ситуації: *довіряти друзі; телефонувати колезі*, тоді як у двохоб'єктних моделях він співвідноситься з прямим об'єктом і вступає у складні валентні зв'язки: *пояснити студентам правило; передати партнерові документи*.

Студентам можна запропонувати завдання, у якому вони визначають граматично не завершені речення за зразком: *Він довго телефонував керівникові* (Граматично завершене, дієслово не потребує прямого об'єкта). *Він передав керівникові* (Виникає запитання *передає що саме?* без прямого об'єкта речення є неповним).

Щоб допомогти іноземним студентам усвідомити, що давальний відмінок може виконувати роль семантичного суб'єкта, можна запропонувати їм визначити, у чому різниця між дією та станом завдяки семантичному ефекту *хто «керує» ситуацією – людина чи обставини*. Наприклад: *Я погано сплю, коли багато працюю. – Мені погано спиться, коли вдень багато працюю. Коли когось чекаю, не можу сидіти на місці. – Мені не сидиться, коли когось чекаю*. Корисним є завдання, спрямоване на розрізнення формального й семантичного суб'єктів, адже граматичний центр речення не завжди збігається з «людиною, яка щось робить», а давальний може репрезентувати пасивний, неконтрольований досвід. Наприклад, студенти читають речення: 1. *Мені раптово згадався той вечір у Львові*. 2. *Журналістові почулися підозрілі звуки за дверима*. 3. *Їй часто спиться дім, у якому вона виросла*. – і відповідають на запитання: 1. *Хто є формальним суб'єктом?* 2. *Хто є носієм переживання?* 3. *Чи контролює ця особа подію?*

Для формування дискурсивної чутливості, коли вибір конструкції з даваль-

ним відмінком зумовлений не лише граматичними правилами, а й комунікативною стратегією, що дозволяє пом'якшити або пояснити ситуацію без самозвинувачення, можна порівняти пари висловлювань: *Увечері дедлайн, а я цілий день не пишу статтю. Але яюсь встигну.* – *Увечері дедлайн, а стаття цілий день не пишеться. Але яюсь встигнеться.* – і відчути, які з них нейтральні, а які більш експресивні, у якому випадку суб'єкт знімає з себе відповідальність, а в якому є активним діячем.

Щоб простежити, як давальний відмінок стає формально-синтаксичним центром, студенти виконують завдання, у якому обирають потрібну відмінкову форму у реченнях, наприклад: *(Діти) страшно під час ракетних атак. (Журналістка) було неприємно чути негативні відгуки на свою статтю. (Диктор) боляче голосно говорити.* Вони усвідомлюють, що давальний у таких контекстах не альтернатива, а єдиний граматично припустимий носій стану.

Корисним для спостереження за функційним навантаженням давального відмінка може стати граматикизоване завдання, у якому штучно поєднані формальні, семантичні та синтаксичні труднощі. Так, у запропонованому тексті окрім накопичення власних назв та абстрактних іменників, які треба поставити у форму давального відмінка, проілюстровані випадки, коли опорним словом виступає іменник, а не дієслово, дві прийменниково-відмінкові конструкції, вжиті на початку простого та підрядної частини складного речення.

Олена Пчілка була важливою людиною не лише у своїй родині. Звісно, вона давала поради (свої діти) (Леся, Михайло, Оксана, Ольга, Ізідора, Микола), що і як краще зробити. Але також вона була вірним другом (Микола Лисенко, Михайло Старицький, Павло Житецький, Іван Франко). Її енергійний характер прислужився (українська спільнота), коли вона долучилася до збирання грошей на пам'ятник (Іван Котляревський). Завдяки (Олена Пчілка та Наталя Кобринська) в далекому 1886 році був виданий жіночий альманах «Периш вінок». Олена Пчілка писала (брат Михайло Драгоманов) листи, у яких скаржилася (він), що (вона та її чоловік) не подобається освіта в тогочасній Україні. Багато часу вона присвятила (створення) поезії для дітей, щоб всупереч (імперська політика) вони мали, що читати рідною мовою.

Ця непересічна жінка створила моду на українське народне вбрання і часто демонструвала (оточення та широкий загал) свої вишукані сукні в традиційному стилі.

Сучасні українці віддають належне (Олена Пчілка – мати, вірна товаришка, натхненниця, письменниця, громадська діячка, просто цікава людина).

Таким чином, аналітико-актуалізаційний етап передбачає не введення нових граматичних конструкцій, а реінтерпретацію вже знайомих структур, що створює підґрунтя для подальшої інтеграції їх у спонтанне мовлення.

2. Когнітивно-порівняльний етап присвячений зіставленню моделей із давальним відмінком в українській мові з відповідними конструкціями англійської мови, оскільки вона є мовою-посередником для більшості іноземних студентів. Така робота активізує міжмовну рефлексію та сприяє усвідомленню як універсальних когнітивних принципів (адресність, стан), так і типологічних розбіжностей у їхньому граматичному оформленні.

Ефективним є завдання, спрямоване на усвідомлення адресата як когнітивного інваріанта, що в різних мовах реалізується за допомогою різних граматичних засобів. Студенти вчать не перекладати форму, а шукати відповідне граматичне оформлення певної семантичної ролі в українській мові. Наприклад, спочатку вони

порівнюють речення *Дитина заздрить старшій сестрі. – The child is jealous of her older sister. Пацієнти часто скаржаться лікареві на втому. – Patients often complain to the doctor about fatigue. Молоді музиканти віддані мистецтву, а не швидкій славі. – Young musicians are devoted to art rather than quick fame. Вона вірить подрузі, навіть попри всі сумніви. – She believes in her friend, despite all the doubts.* Потім визначають, яку семантичну роль виконує іменник після дієслова в обох мовах і як відрізняється граматичне оформлення цієї ролі.

Переосмислюючи конструкції з лівобічним давальним та модальними словами *треба, потрібно, слід, варто*, студенти порівнюють речення: *Мені потрібно більше часу. – I need more time. Тобі варто поговорити з керівником. – You should talk to your manager. Студентам слід підготуватися до іспиту. – Students have to prepare for the exam.* – визначають, хто є носієм необхідності і чи виражений він однаковими граматичними засобами. Така вправа допоможе усвідомити, що в українській мові необхідність концептуалізується за допомогою давального відмінка як стан особи, і не є її активною дією, на відміну від англійської мови, яка послуговується агентивною моделлю з номінативом.

Цікавою ілюстрацією концептуальних розбіжностей у сприйнятті відповідності/невідповідності у двох мовах можуть бути приклади: *Ваш підхід imponує комісії. – Your approach impresses the commission. Цьому акторові дуже личить сивина. – Grey hair suits this actor.* В українській мові оцінка спрямована на особу (рідше групу осіб чи предмет) як адресата, а не як на об'єкт впливу, й оформлена давальним відмінком, в англійській – акузативом.

Студенти порівнюють пари речень: *Мені холодно. – I am cold. Як же мені прикро. – How sorry I am. Дітям зараз страшно. – The children are scared.* – й досягають розуміння, що в українській мові особу не отожднюють зі станом, що виступає зовнішньо чи ситуативно зумовленим, дистанційованим від суб'єкта.

Отже, студенти не лише виконують вправи, а й обговорюють, чому в українській мові реалізується саме така граматична модель. Це створює умови для того, щоб граматичні структури перестали бути механічними формами і стали засобами вираження смислів. Порівняльний аналіз у роботі з відмінковою системою не лише підвищує ефективність засвоєння форм давального відмінка, а й формує в іноземців метамовну компетенцію, необхідну для рівня B2, коли іномовці здатні не тільки коректно використовувати граматичні засоби, а й пояснювати їхню внутрішню логіку в межах української мовної картини світу.

3. Навчально-комунікативний етап спрямований на інтеграцію опрацьованих семантичних ролей і синтаксичних моделей давального відмінка у мовленнєву діяльність іноземних студентів. Давальний функціонує вже не як об'єкт аналізу, а стає допоміжним засобом реалізації комунікативного наміру – повідомлення, пояснення, оцінки, реакції. Завдання організовані так, щоб студенти використовували давальний відмінок у різних типах синтаксичних конструкцій, поступово переходячи від керованого до відносно вільного мовлення, що відповідає вимогам середнього рівня володіння українською мовою.

Щоб активізувати швидке відтворення форм давального відмінка в усному мовленні та поєднати автоматизацію граматичної навички з елементами особистісно орієнтованої комунікації, студентам можна запропонувати «Граматичну руханку»: а) дати відповіді *так/ні* і пояснити чому відповідь саме така. Орієнтовні запитання:

1. *Сьогодні Ви телефонували (ти телефонував/ла) президентові Зеленському? 2. Ви купували подарунки святому Миколаєві? 3. Україні потрібна перемога? 4. Хто Вам (тобі) заборонив їсти цукерки і пити каву?* б) дати повні відповіді, вживаючи форми давального відмінка не тільки іменників, а й прикметників, займенників. Орієнтовні запитання: 1. *Кому ви переказували гроші протягом минулого місяця? 2. Кому ви можете зізнатися, що запізнилися на роботу, бо проспали? 3. Кому ви показували останнім часом свої дитячі фотографії? 4. Кому ви поскаржилися на вимкнення світла не за графіком?* У студентів розвивається стійка асоціація між комунікативною інтенцією (адресність дії) та формальною реалізацією за допомогою давального відмінка. Уживання займенників, прикметників та іменників у різних комбінаціях розширює морфологічний репертуар студентів і зменшує у них бажання уникати більш складних конструкцій у власному мовленні.

Навчально-комунікативні ситуації допомагають студентам імітувати повсякденну комунікацію, створюючи повідомлення, у яких давальний відмінок виконує роль ключового маркера адресата дії. Наприклад: *розіграти діалог кур'єра й замовниці, яка телефонує і скаржиться, що посилка не була доставлена. Кур'єр відповідає, що все зробив вчасно і називає, кому віддав замовлення.* Потрібно використати такі лексичні засоби: *віддати/доставити – високий молодий хлопець.*

Щоб активізувати когнітивні механізми та зміцнити асоціативні зв'язки опорного слова, що орієнтує на призначення предмета, із давальним відмінком, варто залучати візуальні матеріали. Наприклад, закріплюючи вживання словосполучень *пам'ятник кому? присвятити життя чому? кому?* можна запропонувати студентам переглянути фотографії чи відео пам'ятників видатним людям чи скульптурні композиції, а потім розповісти, які з них вони вже бачили, чи знають, кому ці пам'ятники, який пам'ятник здався їм найцікавішим, які пам'ятники є в їхніх рідних містах.

Дискусії сприяють переходу від репродуктивної до продуктивної мовленнєвої діяльності. Наприклад, можна стимулювати студентів до розмови про те, що *країни Євросоюзу повідомляють про значну підтримку, а сільське господарство, легка промисловість та освітня сфера України її потребують.* Вони повідомлять, чи чули вони про це, висловлять свою думку, звісно, вживаючи конструкції з давальним відмінком.

Запропонована лінгводидактична модель і система завдань не претендують на вичерпність і можуть варіюватися, розширюватися або модифікуватися залежно від рідної мови студентів, їхнього віку та мовного досвіду, індивідуальних зацікавлень, навчальної мотивації та комунікативних потреб. Водночас принципова логіка моделі – рух від усвідомлення семантичної природи давального відмінка в українській мові через порівняльний аналіз засобів репрезентації семантичних ролей у рідній (або іншій відомій студентам) мові та в українській до його функціонально вмотивованого й вільного вживання в мовленні – може слугувати методичним орієнтиром для розроблення навчальних матеріалів і завдань з опрацювання відмінкової системи на середньому та просунутому рівнях володіння українською мовою як іноземною.

Висновки і перспективи. Шляхи вдосконалення граматичної компетентності іномовців на рівні B2 безпосередньо пов'язані з тим, що труднощі, які виникають в іномовних студентів під час засвоєння форм і функцій давального відмінка, зумовлені не лише формальною варіантністю відмінкових закінчень чи інтерференцією з рідною мовою, а насамперед з недостатнім усвідомленням його семантичної, синтаксичної та комунікативної природи.

Аналіз лінгвістичних джерел засвідчив, що більшість дослідників визначають такі значення давального відмінка: адресат, об'єкт дії й об'єкт стану, семантичний суб'єкт – виразник психічного або фізичного стану, виразник необхідності чи потреби, носій вікової ознаки. Врахування його семантичних особливостей є принципово важливим для лінгводидактичного опису відмінкової системи української мови, особливо на етапі переходу студентів від репродуктивного до продуктивного мовлення.

Запропонована лінгводидактична модель, що поєднує аналітико-актуалізаційний, когнітивно-порівняльний, навчально-комунікативний етапи автоматизації граматичних умінь, спрямована на формування у студентів цілісного уявлення про давальний відмінок як функційно навантажену граматичну категорію. Виконання різноманітних завдань сприяє інтеграції форм давального відмінка у складні комунікативні моделі та знижує ризик інтерференційних помилок у спонтанному мовленні.

Перспективним видається розширення запропонованої моделі на інші відмінки української мови, зокрема родовий і орудний, а також випрацюванні диференційованих навчальних траєкторій з урахуванням типологічних особливостей рідних мов студентів. Особливої уваги потребує емпірична перевірка ефективності когнітивно-порівняльного підходу в різних навчальних контекстах, зокрема в онлайн-навчанні та змішаному форматі. Отримані результати можуть бути використані під час створення сучасних підручників і навчальних матеріалів з української мови як іноземної, орієнтованих на формування усвідомленої граматичної компетентності.

Список використаної літератури

1. Береза Л. О. Навчання применниково-відмінкової системи української мови в іншомовній аудиторії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 1. С. 193–198.
2. Вихованець І., Городенська К. Теоретична морфологія української мови / за ред. член.-кор НАН України І. Вихованця. Київ : Унів. вид-во «Пulsари», 2004. 400 с.
3. Джура М. Порівняльно-зіставний аналіз у вивченні категорії відмінка. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2007. Вип. 2. С. 195–200.
4. Драпак О. Родовий відмінок як компонент відмінкової системи української мови пострадянського періоду і як об'єкт вивчення іноземців. *Мова і культура*. 2014. Вип. 17. Т. V (173). С. 93–131.
5. Загнітко А. Теоретична граматики сучасної української мови. Морфологія. Синтаксис. Донецьк : ТОВ «ВКФ «БАО», 2011. 992 с.
6. Костусяк Н. М. Структура міжрівневих категорій сучасної української мови : монографія. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 452 с.
7. Мацюк З.О. Методика викладання граматики української мови як іноземної. Морфологія : навч.-метод. посіб. Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2024. 296 с.
8. Методичні вказівки для іноземних студентів із вивчення відмінкової системи української мови. Частина 1 / укл. О. П. Мосьпан. [Електронна версія]. Режим доступу : <https://surl.li/xbhwfc> (дата звернення: 01.01.2026).
9. Михальчук О. Мовний комфорт. Мовна політика і мовне планування. Енциклопедичний словник / відп. ред. Б. М. Ажнюк; Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України. Київ : Академперіодика, 2024. 464 с.
10. Муляр І. Засвоєння студентами-іноземцями семантики та формальної репрезентації давального відмінка іменників. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2022. Вип. 16. С. 101–108.

11. Новіцька О. Комплекс вправ для вивчення давального відмінка на практичних заняттях з української мови як іноземної. *Медична освіта*. 2019. № 3. С. 79–84.
12. Плющ М. Я. Категорія відмінка в семантико-синтаксичній структурі речення Київ : Вид-во Національного педагогічного ун-ту імені М.П. Драгоманова, 2016. 252 с.
13. Прочитано. Режим доступу : <https://shukai.com.ua/seen> (дата звернення: 01.01.2026).
14. Стандарт державної мови. Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння. A1-C2. Київ : Національна комісія зі стандартів державної мови, 2024. 139 с. Режим доступу : <https://surl.li/ihvrvq> (дата звернення: 01.01.2026).
15. Швець Г. Навчання іноземців відмінкової системи української мови: послідовність введення відмінків. *UCRAINICA XI. Současná ukrajinistika doma a ve světě: výzvy, problémy, perspektivy*. 2024. С. 168–175.
16. Morphosyntactic Issues in Second Language Acquisition/Edited by Danuta Gabrys-Barker. Second Language Acquisition: 29. Clevedon – Buffalo – Toronto : Cromwell Press Ltd, 2008. 278 p.
17. Van Patten B, Smith M., Denatti A. G. Key Questions in Second Language Acquisition. Cambridge University Press. 2020. 400 p.

References

1. Bereza L. O. Navchannia pryimennykovo-vidminkovoi systemy ukrainskoi movy v inshomovnii audytorii. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky*. 2018. Vyp. 1. S. 193–198.
2. Vykhovanets I., Horodenska K. Teoretychna morfolohiia ukrainskoi movy / za red. chlen.-kor NAN Ukrainy I. Vykhovantsia. Kyiv : Univ. vyd-vo «Pulsary», 2004. 400 s.
3. Dzhura M. Porivnialno-zistavnyi analiz u vyvchenni katehorii vidminka. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. 2007. Vyp. 2. S. 195–200.
4. Drapak O. Rodovyi vidminok yak komponent vidminkovoi systemy ukrainskoi movy postradianskoho periodu i yak ob'ekt vyvchennia inozemtsiv. *Mova i kultura*. 2014. Vyp. 17. T. V (173). S. 93–131.
5. Zahnitko A. Teoretychna hramatyka suchasnoi ukrainskoi movy. Morfolohiia. Syntaksys. Donetsk : TOV «VKF «BAO», 2011. 992 s.
6. Kostusiak N. M. Struktura mizhrivnevnykh katehorii suchasnoi ukrainskoi movy : monohrafiia. Luts'k : Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrainky, 2012. 452 s.
7. Masiuk Z.O. Metodyka vykladannia hramatyky ukrainskoi movy yak inozemnoi. Morfolohiia : navch-metod. posib. Lviv : Vydavets Viktoriia Kundelska, 2024. 296 s.
8. Metodichni vkazivky dlia inozemnykh studentiv iz vyvchennia vidminkovoi systemy ukrainskoi movy. Chastyna 1 / ukl. O. P. Mospan. [Elektronna versiiia]. Rezhym dostupu : <https://surl.li/xbhwfc> (data zvernennia: 01.01.2026).
9. Mykhalchuk O. Movnyi komfort. Movna polityka i movne planuvannia. Entsyklopedychnyi slovnyk / vidp. red. B. M. Azhniuk; In-t movoznavstva im. O. O. Potebni NAN Ukrainy. Kyiv : Akademperiodyka, 2024. 464 s.
10. Muliar I. Zasvoiennia studentamy-inozemtsiamy semantyky ta formalnoi reprezentatsii davalnogo vidminka imennykiv. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. 2022. Vyp. 16. S. 101–108.
11. Novitska O. Kompleks vprav dlia vyvchennia davalnogo vidminka na praktychnykh zaniattakh z ukrainskoi movy yak inozemnoi. *Medychna osvita*. 2019. № 3. S. 79–84.
12. Pliushch M. Ya. Katehoriia vidminka v semantyko-syntaksychnii strukturi rechennia Kyiv : Vyd-vo Natsionalnoho pedahohichnoho un-tu imeni M.P. Drahomanova, 2016. 252 s.
13. Prochytano. Rezhym dostupu : <https://shukai.com.ua/seen> (data zvernennia: 01.01.2026).
14. Standart derzhavnoi movy. Ukrainska mova yak inozemna. Rivni zahalnoho volodinnia. A1-C2. Kyiv : Natsionalna komisiia zi standartiv derzhavnoi movy, 2024. 139 s. Rezhym dostupu : <https://surl.li/ihvrvq> (data zvernennia: 01.01.2026).

15. Shvets H. Navchannia inozemtsiv vidminkovoi systemy ukrainskoi movy: poslidovnist vvedennia vidminkiv. *UCRAINICA XI. Současna ukrajinistika doma a ve světě: výzvy, problémy, perspektivy*. 2024. C. 168–175.

16. Morphosyntactic Issues in Second Language Acquisition/Edited by Danuta Gabrys-Barker. Second Language Acquisition: 29. Clevedon – Buffalo – Toronto : Cromwell Press Ltd, 2008. 278 p.

17. Van Patten B, Smith M., Denatti A. G. Key Questions in Second Language Acquisition. Cambridge University Press. 2020. 400 p.

A LINGUODIDACTIC MODEL FOR DEVELOPING THE GRAMMATICAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS IN UKRAINIAN: THE DATIVE CASE (B2 LEVEL)

Myroslava Shevchenko

*Taras Shevchenko National University of Kyiv
Educational and Scientific Institute of Philology
Department of Ukrainian Philology for Foreigners
14 Taras Shevchenko boulevard, room 61, 01030, Kyiv, Ukraine
phone: 044 239 34 39
e-mail: m.shevchenko@knu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-7659-4007>*

The article addresses the issue of developing grammatical competence in foreign students learning Ukrainian at the intermediate (B2) level, with particular focus on the acquisition of the semantics and functional load of the dative case forms. It is substantiated that successful mastery of the case system is a necessary condition for the transition from reproductive to productive language use, as grammatical confidence directly influences learners' communicative autonomy. The dative case is interpreted as a cross-level grammatical category with high semantic and syntactic potential, capable of realizing addressee, object, subject, and evaluative meanings across different types of constructions.

The article provides an analysis of contemporary linguistic studies and linguodidactic approaches to the interpretation of the case category, with particular attention to the dative case, and identifies existing methodological gaps. Typical difficulties encountered by foreign students in mastering dative case forms and meanings are outlined and explained by both interlingual interference and the form-centered nature of traditional instruction at the initial stages of learning. Special attention is paid to governing words in dative constructions, verbal valency, and the activation of adjectival and nominal patterns, which are frequent in actual language use but remain challenging for foreign learners.

The study proposes a linguodidactic model for teaching the dative case at the B2 level, integrating analytical-activational, cognitive-comparative, and instructional-communicative stages. The model is based on a gradual progression from understanding the semantic nature of the dative case in Ukrainian through comparative analysis of the means used to represent semantic roles in the learners' native (or another familiar) language and in Ukrainian, to its functionally motivated and free use in speech. The system of exercises and instructional scenarios presented in the article demonstrates effective ways to develop stable grammatical skills and reduce interference-related errors in spontaneous communication. The results of the study may be applied in the teaching of Ukrainian as a foreign language and in the development of modern instructional materials.

Key words: Ukrainian as a foreign language; grammatical competence; case system; dative case; linguodidactic model.

*Стаття надійшла до редакції 12.01.2026
доопрацьована 16.01.2026
прийнята до друку 20.01.2026*