49(077)
Ч-12

С. ЧАВДАРОВ

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (граматики і правопису) В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Ціна 2 крб. 65 коп.

ВИДАВНИЦТВО
„РАДЯНСЬКА ШКОЛА"
1941

III. ГРАМАТИКА ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА В ШКОЛІ.

Розвиток граматики до середини XIX ст.

Граматика як предмет навчання має багатовікову давність. За кілька століть до нашої ери граматика становила основу навчання. Ще Платон, грецький філософ, який жив у IV ст. до нашої ери, в своєму „Протагорі“ писав про три складові елементи афінської освіти: 1) граматику (викладав граматист), 2) музику (викладав кефарист) і 3) гімнастику (викладав педотриб).

Правда, зміст стародавньої граматики був відмінний від змісту сучасної граматики. Навчання у граматиста починалося з семи років. Воно в основному проходило три стадії:

1) опанування техніки читання (слово γράμμα в грецькій мові означає б у к в у; звідси граматика — вивчення букв, уміння читати);

2) опанування техніки письма (писали на дощечках, вкритих воском);

3) читання уривків з поетів (учитель декламував, учні повторювали рядок за рядком).

Школа граматиста була початковою школою. У цій же школі давалися й найелементарніші відомості з л і ч б и.

Таке ж значення мала граматика і в освіті Рима. І тут граматична школа становила перший ступінь освіти перед школою риторики.

У IV столітті нашої ери була написана перша граматика латинською мовою під назвою „Про букви, склади, стопи і наголоси“. Автором її називають Доната.

І в Греції і в Римі граматика мала своїм завданням дати учневі основи грамотності і ознайомити його з творами найвидатніших поетів.

Квінтіліан, римський риторик (жив 35 — 118 рр. нашої ери), ставив перед граматикою два завдання:

1) ознайомити учнів з правильним способом висловлювати думки;

2) дати керівництво для читання поетів.

У Західній Європі роль граматики як елементу освіти була та сама, що і в освітній системі Греції й Рима. Граматика була першим ланцюгом відомого т р и в і у м у (граматика, риторика, діалектика).

В пам'ятці XI століття „Ізборник Святослава“ (1073 рік) вміщено статті: „О естестве“, „О лице“, „О различии“, „О коли-

честве", „О качестве" й інші. В них аналізувався мовний матеріал з погляду його змісту.

У рукописному збірнику приблизно XIII — XIV століть, приписуваному помилково Іоанну, екзархові болгарському, подано виклад граматики Дамаскіна під назвою „Книга о осми частях слова". Цими вісьмома частинами слова тут названі: 1) ім'я, 2) дієслово, 3) дієприкметник, 4) член, 5) займенник, 6) прийменник, 7) прислівник, 8) сполучник.

У XV столітті „Книга о осми частях слова" була поширена в рукописах у школах Литовської Русі, а в 1586 р. у Вільні її надруковано під назвою „Книга философская о осми частях слова".

Увага. Слід підкреслити, що „Книга философская о осми частях слова" була складена на основі згадуваної вище граматики Доната: „Про букви, склади, степи і наголоси". Поділ слів на вісім частин мови у „Книге философской" повторює класифікацію граматики Доната, де подаються теж вісім частин мови.

Підручник Мелетія Смотрицького „Грамматики Славенския правилное Синтагма" вийшов у світ в 1619 р. Це справді підручник для школи — його автор і присвячує „шкільним учителям".

Смотрицький у своїй граматиці відкидає член і вводить нову частину мови „междуметие" і новий відмінок — місцевий.

Він відокремлює іменники від прикметників: іменники поділяє на чотири відміни, а всі прикметники об'єднує в одну групу. Граматика Смотрицького багато разів перевидавалася; її вживали по школах України, Галичини, Литви і Росії понад 100 років.

Можна назвати й інші граматики: „Адельфотес, грамматика доброглаголиваго еллинословенскаго языка" (Львів, 1591), „Грамматика словенска" Лаврентія Зизанія (Вільно, 1596), граматику Максима Грека (XVI ст.), граматику невідомого автора, видану в Кременці 1638 р., граматику Крижаніча (XVII ст.), що залишилася в рукопису і була видана тільки як історичний матеріал в 1858 — 1859 рр., граматику Максимова (1723 р.) і деякі інші.

З цих праць найвизначнішою, безперечно, є граматика Крижаніча. Крижаніч намагався скласти граматику сучасної йому літературної мови. Класифікаціями дієслів, аналізом часів дієслова, прикметників і т. д. він виявив свої досить глибокі для того часу мовні знання, своє вміння аналізувати факти мови, з них виводити твердження про закони, форми і характерні ознаки мовних категорій.

Граматика в системі освіти посідала важливе місце. Але на початку XVIII ст. роль граматики знижується. Нові школи часів Петра, з їх ухилом у бік математики, техніки, військових знань, граматиці приділяли дуже незначне місце. На знецінення граматики як навчального предмета скаржився в своєму творі „Отеческое завещание" публіцист XVIII ст. І. Т. Посошков. Це він вимагав „украшатися книжным учением грамматическим, и риторским, и философским разумом".

Недооцінювання граматики тривало недовго. Вона знову з'являється в школах. Алеж обставини вже були інші. Мова на-

вчання стає ближчою до живої мови. Вимога писати „языком посольского приказа“ руйнувала привілейований стан слов'янської мови як мови „благородної“. Змінювалася лексика мови, змінювався її синтаксис. Старі граматики вже не відповідали новим потребам і завданням освіти. Потрібно було оформлювати нові позиції, потрібна була нова граматика.

Таку граматику написав М. В. Ломоносов (1755 р.) — „Российская грамматика Михаила Ломоносова“. „Тупа оратория, косноязычна поэзия, неосновательна философия, неприятна история, сомнительна юриспруденция без грамматики. И хотя она от общего употребления языка происходит, однако правилами показывает путь самому употреблению“ [1],— так писав М. В. Ломоносов про значення граматики для загальної освіти.

Ломоносов дав граматику російської мови (а не церковнослов'янської), але він критично використав попередній досвід, зокрема граматику Смотрицького, включив нову частину мови „междуметие“. У граматиці Ломоносова вісім частин мови. Іменник, прикметник, числівник ще залишаються об'єднаними в одну частину мови — „ім'я“. Всім частинам мови Ломоносов дає визначення.

„Слово человеческое имеет осмь частей знаменательных. 1) Имя, для названия вещей, 2) Местоимение, для сокращения именований, 3) Глагол, для названия деяний, 4) Причастие, для сокращения, соединения имени и глагола в одно речение, 5) Наречие, для краткого изображения обстоятельств, 6) Предлог, для показания принадлежности обстоятельств к видам или деяниям, 7) Союз, для изображения возможности наших понятий, 8) Междуметие, для краткого изъявления движений духа“ [2].

Кожну з частин мови Ломоносов поділяє в свою чергу на окремі групи за їх змістовими ознаками.

У своїй граматиці Ломоносов охопив широке коло питань: про голос, вимову, лексику, словотворення.

Після Ломоносова вже стало ясно, що нові граматичні праці можна складати тільки на основі російської мови, а не староболгарської.

В утворену в 1783 році Академію наук за кілька років подається на розгляд кілька граматик: Барсова, Соколова, Байбакова й ін. Деякі з них надруковано, деякі (Барсов, Сидоровський) залишаються в рукописах.

У 1802 р. виходить з друку „Российская грамматика“ Академії наук.

В першій половині XIX ст. поширені були підручники з граматики Греча, які видавалися в різних варіантах. Ці нові граматики ще більшою, ніж у Ломоносова, мірою орієнтувалися на зменшення церковно-слов'янських елементів в російській літературній мові.

В останній чверті XVIII ст., під впливом філософського напряму в науці про мову, з'являється на книжному ринку

[1] М. В. Ломоносов. Сочинения, т. III, вид. Смірдіна, стор. 251 — 252.
[2] Там же, стор. 208.

так звана загальна граматика. „У курс загальної граматики входили міркування про мову взагалі, про походження людської мови, письма, про відношення слів до понять, про утворення і значення різних граматичних категорій і т. д.“,— говорив проф. Кульман у своїй доповіді на Першому всеросійському з'їзді вчителів „городських училищ“ у червні 1909 р.

Так звана „загальна граматика“ подавала різноманітний матеріал про мову взагалі, про походження письма, про утворення понять, про утворення і значення різних мовних категорій. Під виглядом граматики пропонувались різноманітні вправи з логіки. У Німеччині багато зробив для насичення граматики логічними вправами К. Беккер. Складені ним підручники і посібники з німецької граматики були орієнтовані на вправи для розвитку мислення, „щоб піднести народ на вищий ступінь розумового розвитку“ [1]. Учні за підручниками Беккера з'ясовували поняття про речі, діяльність, властивості, відношення роду до виду; поняття про класифікацію, поняття про категорії, протилежність, простір, час, причину, дію, можливість, дійсність, необхідність у зв'язку з різними видами суджень.

Основоположник нової лінгвістики, німецький учений Я. Грімм повів боротьбу проти такого вивчення граматики. Він поставив вимогу вивчати зразки художніх творів і вчити дітей наслідувати їх. Учні Я. Грімма пішли далі: вони готові були зовсім усунути граматику, як самостійну навчальну дисципліну, з початкової школи.

У школах Росії теж не було певної ясності в поглядах на зміст роботи з граматики. Різні підручники відбивали часто зовсім протилежні тенденції. „Близько 50-х років... — писав проф. Кульман,— викладання граматики перебувало вже в повному хаосі: певного змісту не було, завдання були неясні, учні нудились під тягарем незрозумілої для них, переважно механічної, роботи, вчитель розгублювався від суперечностей у навчальних граматичних посібниках“ [2].

Погляди Буслаева на граматику.

В середині XIX ст. формуються нові настанови в побудові граматики, а також і у викладанні її в школах.

Цей новий напрям пов'язаний з іменем відомого лінгвіста проф. Буслаєва. У своїх працях „Историческая грамматика русского языка“ у двох частинах і особливо в книжці „О преподавании отечественного языка“ (1844 р.) Буслаєв дав напрям, який пізніше не зовсім правильно назвали „логічно-граматичним“.

Буслаєв говорить про два методи вивчення мов: філологічний і лінгвістичний. Про філологічний метод, ідучи за Я. Грімм ом, автором „Німецької граматики“, виданої в 1840 р., він висловлюється так: „... все граматичне вивчення незмінно служить критиці словесних творів, маючи в тому своє завдання і мету. Другий

---

[1] Фридрих Диттес, Методика первоначального обучения... Переклад з 2-го німецьк. вид. під ред. Запольського і Кирпотенка, 1876.

[2] Труды Первого всерос. съезда учителей народных училищ, стор. 219.

вид вивчення — лінгвістичний, заглиблюється в мову, як у безпосередню свою мету і менше дбає про живе й цілісне виявлення.

... Таке вивчення мови можна назвати членувальним, бо воно більше любить розкладати на частини склад мови і розглядати його кістки й жили та підслухувати його ніжний подих... Воно передусім береться за найпростіші стихії в звукові і флексіях і меншою мірою має справу з синтаксисом"[1].

Від себе Буслаєв додає, що хоч перевагу треба віддати лінгвістичному методові, проте не можна ігнорувати й моментів філологічного характеру.

Буслаєва називають представником логічного напряму в граматиці. Справді, Буслаєв цілком приєднується до тверджень сучасного йому німецького педагога Дейнгардта про те, що „граматичні вправи за своїм змістом — це найкращі й найживіші логічні вправи, і тому в гімназіях вчать мов тільки почасти для мов і для літератури, а здебільшого — для твердої і живої логіки, яка зростає і протягом довгого часу та різноманітними засобами розвивається в учнів через граматичне вивчення мови, поки не стане невід'ємною властивістю юнацького духу"[2].

Буслаєв визначав окремі завдання вивчення граматики для молодших і для старших класів середньої школи. У молодших класах „граматика підготовляла до логіки". Слідом за Гегелем, Буслаєв вимагав граматикою починати логічну освіту: „вчитель повинен у граматиці, в читанні байки, в розборі речення — вчити дітей мислити".

Виходячи з цього основного висновку, Буслаєв:

а) вимагав розвивати практичні здібності дітей, щоб вони розуміли зміст того, що виражене формами мови, і правильно цими формами користувалися;

б) заперечував настанови підручників Востокова і Греча, які в заняттях учнів граматикою забували „особу учня, тоді як поступовий розвиток особи є найважливіше завдання граматики рідної мови";

в) для молодших класів ставив перед граматикою два завдання: витворення і розвиток дитячих здібностей (загальна граматика) і безпомилкове вживання російської мови усно й на письмі (часткова граматика).

Для старших класів він рекомендував вивчення порівняльно-історичної граматики, яка, на його думку, потрібна „і з практичного погляду, бо порівняльне мовознавство допомагає в перекладах і полегшує вивчення чужих мов, а історичне потрібне для розуміння пам'яток стародавньої, середньої і нової літератури,— і з теоретичного погляду, бо тільки порівняльне вивчення мов дає правильне і ясне поняття про закони мови".

Буслаєв вважав, що учні спочатку повинні набути практичного вміння з рідної мови, а потім уже піднестися до усвідомлення її форм та законів; усвідомлення форм та законів мови треба здійснювати на виведенні невідомого з відомого.

---

[1] Буслаев, О преподавании отечественного языка, вид. 1867 р., стор. 3—4.
[2] Там же, стор. 34.

Тому він вимагав починати вивчення граматики з речення, бо „речення є вихідний пункт граматики рідної мови, в реченні ж — суть побудови всякої мови“, бо речення є органічне ціле, в якому поєднується зовнішнє з внутрішнім, форма із змістом.

Буслаєв підкреслював потребу завжди і скрізь шукати значення уявлень і відношень, які виражаються формами, він указував, що „вивчення форм самих по собі не має жодної ціни“, що таке вивчення граматики буде „нестерпно сухе, абстрактне і цілком зовнішнє“.

Поєднання змісту і форм забезпечується аналізом і синтезом, практичними вправами і „таким чином у навчанні мови постійно поєднується знання і вміння, навчання і вправи, доповнюючи одне одного“.

Коли Буслаєва називали основоположником логічного напряму у граматиці, то підкреслювали лише одну сторону його граматичної системи: вимогу вивчати граматичні категорії, граматичні форми на основі, у зв'язку з розкриттям їх семантичного значення.

Алеж Буслаєв зовсім не відкидав потреби вивчати специфіку мовних явищ. Він виступав проти німецького лінгвіста К. Беккера, який „не вмів установити правильних меж між граматикою і логікою“, який „прийняв неправильний напрям старих, так званих, загальних граматик, що мали своїм завданням виправдати мову логічно, тобто довести, що параграфи схоластичної логіки зручно застосовуються до граматичних фактів“ [1].

Звідси ясно, що обвинувачувати Буслаєва, ніби він всю граматику зводив до вивчення логічних категорій, не можна.

При характеристиці поглядів Буслаєва треба мати на увазі, що він диференціював завдання граматики для молодших років навчання від завдань вивчення її в старших класах.

Треба визнати, що справді Буслаєв мав рацію, коли вимагав практичного вивчення граматики в молодших класах, коли радив вивчати граматику в щільному поєднанні з виконанням завдань загального розвитку мовної культури учнів, з умінням висловлюватися, читати та писати. Варто зазначити, що Буслаєв намагався в основу вивчення мовних категорій покласти два принципи: 1) принцип значення (семантичний, логічний) і 2) принцип граматичної форми. Особливо наполягав він на цьому щодо викладання граматики в старших класах, для яких він рекомендував порівняльно-історичну граматику. Ця граматика відмінна від практичної граматики молодших класів, хоч і пов'язана з нею. Вона „розглядає слово вже не тільки як засіб взаємного обміну думок, а і як живу пам'ятку духовного буття народів, і до того ж, пам'ятку найдавнішу, історія якої може бути поставлена на чолі історії розумового розвитку людства“. В своїй праці „Опыт исторической грамматики русского языка“ Бус-

[1] Буслаев, Опыт исторической грамматики, ч. I. М., 1858 р., передмова, стор. XVII.

30742

лаєв давав визначення категорій і форм мови за двома принципами. Давши визначення іменника як слова, що означає назву предмета, прикметника як слова, що означає назву ознаки, якості предмета, дієслова як слова, що означає назву дії, Буслаєв робить таке застереження: „Суть їх (дієслів, іменників, прикметників) полягає не тільки в тому, що вони означають дію, або предмет, або якість, а й у тому, якого змісту набувають вони в реченні, змінюючись за відмінками, родами й особами („по склонениям и спряжениям“)“ [1].

Буслаєв вважав, що семантичну ознаку обов'язково треба пов'язувати з ознаками форми слова: „прикметник означає якість не абстрактно, а в її відношенні до предмета, визначаючи його і узгоджуючись з його назвою в роді, числі й відмінку“. „Дієслово означає дію не абстрактно, а в певний час і з виявленням усіх відношень, які виражаються присудком, тобто із зазначенням (без виділення) особи, часу, виду, способу“ [2]. Назви абстрактних якостей і дій — це іменники, а не прикметники і не дієслова, як от: *білизна*, *добрість*, *любов*, *ходіння* й інш.

Буслаєв зовсім не ігнорував формальних особливостей категорій мови. У своїм синтаксисі він чітко підкреслював роль граматичних ознак слова: вони — спосіб зв'язку слів. „Сила судження,— писав він, — ... виявляється в граматичному присудкові не назвою дії чи властивості, приписуваної підметові, а самим способом пов'язування присудка з підметом, який виражається відмінюванням дієслова (розрядка моя — *С. Ч.*), яке становить присудок або входить у нього як істотна його частина, наприклад: „*дерево росте*“, „*дерево є рослина*“.

Все вивчення граматичних категорій на вищому ступені Буслаєв хотів організувати на синтаксичній основі, яка грунтується на законі „про подвійне сполучення слів: 1) за зовнішньою етимологічною формою і 2) за внутрішнім значенням слова“.

З цих довідок ясно, що не зовсім правильно вважають Буслаєва оборонцем якогось логічного напряму, у якому нібито специфіка мовного матеріалу ігнорується, не вивчається.

Правильніше було б граматичну систему Буслаєва назвати логічно-формальною.

Правда, у Буслаєва була тенденція спрощено розглядати питання зв'язку між мовою та мисленням: він часто не бачив за зміною способу висловлення думки його суто мовної специфічності. Ототожнюючи мову й мислення, Буслаєв свій граматичний аналіз підпорядковував семантиці. Це привело його до ряду очевидних недоречностей, які, проте, на досить довгий час увійшли в нормативну граматику. Не відрізняючи змістової різниці між реченнями — „*коли ведмідь побачив мисливця, він заревів і кинувся на нього*“ і „*побачивши мисливця, ведмідь заревів ...*“, Буслаєв не знаходив і особливої мовної різниці

[1] Буслаев. Опыт исторической грамматики, ч. II, стор. 80.
[2] Там же, стор. 80.

між ними. Раз думка одна і та ж, то і мовна структура та сама. Різниця одна: думка висловлена коротше. Тому Буслаєв запровадив у граматику вчення про „скорочені підрядні речення", про скорочення речень взагалі. Спрощуючи аналіз матеріалу, він припускав визначення категорій не за функцією даного слова, а за функцією іншого слова, близького йому своїм значенням.

Необхідно зазначити непослідовність Буслаєва у визначенні членів речення. Він, з одного боку, формулював закон „про подвійне сполучення слів", а, з другого боку, — він же розривав це подвійне сполучення. Особливо яскраво це відбивалося на вченні Буслаєва про другорядні члени речення. Їх він розглядає: а) за синтаксичним уживанням і б) за значенням. Те саме слово, за Буслаєвим, може бути аналізоване з погляду синтаксичного інакше, ніж з погляду семантичного. Визначивши слова, що пов'язуються з іншими через узгодження, як означення, Буслаєв заявляє в іншому місці: „розглядаючи другорядні члени речення за їх значенням, бачимо, що ... означення пов'язується з іншими словами не тільки через узгодження, а й через керування". А раз так, то Буслаєву довелося фактично ліквідувати свій закон подвійного сполучення слів і обрати один критерій визначення членів речення за питаннями: означення відповідає на питання — який? чий? котрий? скільки? *(розумна людина, робота учня)* і т. д.

Цим узаконилася наступна практика шкільних підручників з граматики, в яких питання становили основу аналізу речення, а специфічні мовні способи будови поширеного речення не існували.

Формалістична лінгвістична школа і викладання граматики.

Ідучи за німецькими лінгвістами — Гумбольдтом і Штейнталем, Потебня рішуче заперечував твердження Буслаєва, що „форми мови є найточніше виявлення всіх дій нашого мислення", що „граматика підготовляє до логіки".

Потебня обвинувачував Буслаєва в тому, що його граматика шукає в словах поняття, які існують не реально, а тільки як абстракції в думці учених.

Мовні категорії в трактуванні Потебні, це, насамперед, форма — „у реченні нічого, крім форми, немає". „Граматика ніяк не ближча до логіки, ніж якась з інших наук"[1].

Слова, твердили Потебня і Овсяніко-Куліковський, не мають постійного значення. Розуміння слова у кожної людини своє, відмінне. Чогось постійного, незмінного в словах немає. Слово вони розглядали як психологічну, а не логічну категорію.

Буслаєв визначав, що „речення, як судження, виражене словами, складається з підмета й присудка". На це Потебня відповідав, що „істотна ознака речення в наших мовах у тому, що в речення входять частини мови; коли їх немає, то немає й речення".

---

[1] А. Потебня, Из записок по русской грамматике, вид. 2, 1888 р., стор. 53.

Наявність у реченні певного судження для Потебні є справа другорядна. Він, а за ним і Овсяніко-Куліковський заявляли, що слово має два значення: матеріальне або лексичне, і формальне або граматичне. Справа граматики — формальні значення слів.

За вивчення граматики з погляду особливостей форми граматичних категорій висловилися також Фортунатов і його учні.

Фортунатов у своєму виступі на з'їзді викладачів мови військових шкіл (1903 р.) проаналізував стан викладання мови в школі і висунув принцип формального вивчення мови. Як і представники психологічно-формальної школи Потебні, Фортунатов вважав шкільну граматику антинауковою, бо:

а) в ній постійно змішуються звуки мови з буквами, елементи живої мови з фактами мови книжної (*я, ю, є — йа, йу, йе*);

б) факти, що існували в мові колись, вважаються існуючими і тепер;

в) граматика змішується з логікою, тоді як вона від логіки залежати зовсім не повинна, бо не справа граматики досліджувати різницю між правильним і неправильним мисленням;

г) всі визначення граматичні неправильні, внутрішньо-суперечливі, бо суперечливий штучний, логічний критерій, з погляду якого трактуються мовні факти.

Фортунатов зазначав, що єдиним об'єктивним науковим критерієм для визначення розпізнавання слів є їх здатність „розкладатися певним чином у свідомості". Слова відрізняються між собою своїми формами. Завдання в тому, щоб учні виявили різницю в формах слів і на основі цих формальних ознак визначали їх граматичний клас.

Наявність форм відмінків у слові є єдиним критерієм, щоб вважати це слово іменником, а змінювання слова за відмінками і родами — підстава для виділення прикметників.

Одним словом, щоб установити частину мови того чи іншого слова, треба брати до уваги тільки те, як саме це слово змінюється. Ігноруючи критерій семантичного значення і визнаючи єдиний критерій — спосіб змінювання слова, Фортунатов і його учні не визнавали окремими частинами мови числівник та займенник, бо вони змінюються так само, як іменники або прикметники. Тому частина числівників і займенників включалася до іменників, а частина до прикметників.

Критерій форми (морфологічна ознака) школа Фортунатова брала в основу і для синтаксиса. Синтаксис цією школою будується на вченні про словосполучення, типом якого є речення. Речення розглядається, як сполучення називного відмінка іменника з особовою формою дієслова.

Формальні мотиви давали право школі Фортунатова аналізувати підрядні речення виключно за ознакою способу зв'язку їх з головним (сполучниками, сполучними словами). Формалістична лінгвістична школа відкидала зв'язок граматики з іншими завданнями мовної роботи в школі; її представники різко заперечували роль граматики в навчанні правопису.

Граматика розглядалася як самодостатня дисципліна. Висувалося твердження про особливе граматичне мислення, відмінне від мислення психологічного й логічного (Петерсон, Пешковський).

Відриваючи граматику від інших завдань мовної роботи (розвитку мови, письма, вивчення правопису), мовознавці і методисти формальної фортунатовської школи стали перед питанням — „як вивчати граматику в школі".

Це завдання акад. Фортунатов у своїй лекції на з'їзді викладачів мови військових шкіл (1903 р.) розв'язував так: „початковий курс граматики російської мови в нижчих класах середньої школи має полягати в тому, щоб учні під керівництвом викладача самі відкривали й визначали явища рідної мови — справа викладача спиняти увагу учнів на певних явищах мови, допомагати їм виконувати потрібні для цього вивчення розумові операції абстрагування, узагальнення, диференціації... При вивченні граматики... немає потреби в будьякому підручникові"[1].

На тому ж з'їзді Л. Щерба, представник лінгвістичної школи проф. Бодуена де-Куртене теж обстоював вивчення мови без підручника: „ні про які підручники, заучування будьчого не може бути й мови. Всі заняття треба звести до спостережень самих учнів під керівництвом учителя над їх власною мовою"[2], „викладання граматики мусить полягати в спостереженнях і групуванні явищ мови самими учнями"[3].

Хоч лінгвістична наука і поділялася на різні напрями (школи Потебні, Бодуена де-Куртене, Фортунатова, Богородицького і т. д.), проте всі вони зводилися до однієї вимоги: перебудувати шкільну граматичну систему, пристосувати її до наукового мовознавства.

Названі лінгвістичні течії знайшли свій відбиток у ряді посібників, які претендували на роль підручників з граматики в школі.

З початку XX століття виходять мало не щороку все нові посібники з граматики для середньої школи, авторами яких були або професори-лінгвісти, або їх учні. У 1900 р. випускає свій „Учебник русской грамматики, часть первая. Этимология" проф. Казанського університету Будде. В 1913 р. він же видає другу частину граматики — синтаксис. Якщо в першій частині проф. Будде ще поєднував принцип логічно-формальної граматики Буслаєва з принципами формальної граматики Фортунатова, то в синтаксисі він цілком відмовляється від логічних принципів і оголошує себе прихильником формально-граматичного трактування явищ мови.

Видає і проф. Овсяніко-Куліковський у 1907 р. свій підручник „Грамматика русского языка"; в 1910 р. — „Учебник русской грамматики для младших классов среднеучебных заве-

---

[1] Труды Первого съезда преподавателей русского языка в военноучебных заведениях, стор. 379.

[2] Там же, стор. 25.

[3] Там же, стор. 27.

дений", разом з Сакуліним — „Практический курс синтаксиса русского языка" (для 3 і 4 класів середніх шкіл). В усіх цих підручниках, як і в своїх великих посібниках „Синтаксис русского языка", „Руководство к изучению синтаксиса русского языка", Овсяніко-Куліковський, роблячи деякі поступки старій граматичній системі, проводить принцип Потебні.

Якщо в Овсяніко-Куліковського матеріал викладено описово, то інший представник школи Потебні — Харціев („Учебник русского языка. Часть первая. Этимология и синтаксис. Курс 1 и 2 классов среднеучебных заведений" і „Учебник русского языка. Часть вторая. Синтаксис. Курс 3 класса..." — обидва вийшли в 1909 р.) випускає свої підручники як довідникові книжки й посібники для ведення спостережень і встановлення висновків.

У тому ж 1909 р. виходить „Русский язык. Книга для изучения родного языка в школе и дома. Элементарный курс" Новікової. Цей підручник, названий автором „мовним атласом", містить у собі цілі статті, уривки, байки, вірші, приказки, окремі фрази, а також чимало різноманітних малюнків, відповідно спланованих. Стоячи на базі формальної граматики, Новікова, проте, зазначала, що змушена була де в чому відступити від її засад у зв'язку з вимогами шкільної практики. Тому вона подавала матеріал не тільки для чисто граматичних вправ, а й для вправ стилістичного та орфографічного характеру.

У 1912 р. новими програмами міністерства освіти в курс IV класу середньої школи було запроваджено вивчення елементів історії російської мови у зв'язку з церковнослов'янською мовою. І за короткий час (два-три роки) вийшло в світ кілька підручників для IV класів (проф. Груиського, Кульбакіна, Карського, Істріної, Солосіної та ін.).

У цих підручниках поєднувалося формальне трактування мовних явищ з історико-порівняльним аналізом їх. Граматичний матеріал підручників цього типу був перенасичений старими текстами, довгими, часто складними коментарями. Коли ж додати, що ці підручники здебільшого були написані важкою мовою, розрахованою на дорослого, на студента, а не на учня 12—13 років, стане зрозумілим, чому вони не поширювалися в практиці викладання граматики в середніх школах колишньої царської Росії.

„Елементарно-практичний погляд" на викладання граматики Кульмана.

Треба назвати ще одну тенденцію, яка проводилася в теорії (на з'їздах, у педагогічній пресі) і обстоювалася в програмних комісіях міністерства освіти. Маємо на увазі так званий „елементарно-практичний погляд" на викладання граматики проф. Кульмана. Визнаючи, що шкільна граматика великою мірою суперечить даним науки про мову, Кульман ще на з'їзді 1903 р. висловлювався за елементарно-практичне викладання граматики в молодших класах середньої школи і за те, що середня школа „поруч з цим елементарно-практичним викладанням повинна дати в старших класах істо-

ричну обізнаність із мови з загальноосвітньою метою". Але Кульман негативно поставився до пропозицій будувати це ознайомлення на курсі церковнослов'янської мови.

Свій елементарно-практичний принцип Кульман захищав і на Першому всеросійському з'їзді вчителів міських шкіл, який відбувся 7—14 червня (старого стилю) 1909 р. Заявляючи на ньому з'їзді, що „стару шкільну граматику з її теоретичним характером і логіко-граматичною основою треба знищити", бо вона „суперечить вимогам елементарної науковості", Кульман визнав разом з цим, що „історико-психологічний шлях вивчення мови для середньої школи, зокрема в молодших класах її, є недоступний учням і якістю матеріалу спостережень і методами роботи". Він констатував, що „старе граматичне викладання непридатне, а історико-психологічне неможливе". Але одночасно Кульман визнав, що „ми не можемо зовсім відмовитись від граматичних занять у молодших класах". Пропонуючи свій елементарно-практичний принцип викладання мови, Кульман говорив так: „Елементарно-практичний погляд не відкидає тих методів, які вироблені старою школою, і широко користується ними; але він позбавлений догматизму, властивого старому граматичному викладанню" [1].

При елементарно-практичному викладанні граматичний матеріал використовується „головним чином, в інтересах практичних у тій мірі, в якій це потрібно для засвоєння орфографії, пунктуації й почасти стилю". Щодо методів роботи, то Кульман вважав, що елементарно-практичне викладання дозволить відмовитися від догматичного методу: „учні самі під керівництвом викладача виконують спостереження над ... фактами, групують їх, роблять самостійні висновки, якими керуються як при розборі текстів, так і своїх письмових вправ".

Кульман вимагав будувати елементарно-практичну граматику на аналізі живої мови — літературної і усної: матеріалом для граматичних занять повинні служити зразки художньої літератури та народної поезії.

Для старших класів (гімназії) Кульман визнавав доцільним запровадження історичного нарису розвитку мови.

Програми з граматики 1915 р.

Видані в 1915 році „Примірні програми" фактично прийняли „елементарно-практичний погляд" Кульмана на завдання вивчення граматики в середній школі. Граматику, за цими програмами, вивчали тільки в I — III класах. Офіціально запроваджене, але фактично відкинуте педагогічною практикою вивчення історії російської мови у зв'язку з старослов'янською було скасоване.

Програми 1915 р., висуваючи граматичне заняття як практичні завдання, йшли частково назустріч вимогам формальної граматики: збільшено в них місце вивченню звуків (і для фізіологічних спостережень над ними), змінено положення попе-

---

[1] Труды Первого всероссийского съезда учителей городских по положению 1872 года училищ, стор. 223.

редніх програм про „скорочені підрядні речення“, скорочено кількість „залогів“ з п'ятьох до трьох, підкреслено як основний метод викладання граматики „спостереження і пов'язаний з ним індуктивний умовивід“.

Програми 1915 р. зустріли гостру критику з боку представників формалістичних шкіл у педагогічній пресі і на Першому всеросійському з'їзді викладачів російської мови в середній школі, який відбувся в Москві в грудні 1916 р. і січні 1917 р.

З'їзд мовників 1916—1917 р. схвалив резолюцію, в якій висловився за запровадження в середній школі курсу граматики на основі формально-граматичних принципів; на з'їзді виступили проти підручника як основного джерела роботи з мови, і вимагали запровадити в практику метод „спостережень“; для останнього класу середньої школи рекомендували „старший курс російської мови“, який давав би учням найголовніші відомості із загального мовознавства та історії російської мови.

Деякі викладачі середньої школи, добре обізнані з лінгвістикою, особливо ті з них, що стояли персонально близько до вищої школи, робили практичні кроки до застосування принципів формальної граматики в свою викладацьку роботу. Про це писав Пешковський (на той час викладач середньої школи) у передмові до книги „Русский синтаксис в научном освещении“ (1914 р.).

Пешковський вважав, що його синтаксис є результатом записок, ведених ним у процесі практичної роботи в середній школі. Висловлюючись за практичний характер занять з граматики в молодших класах, він разом з тим підкреслював потребу перекинути міст між шкільною граматикою і університетською лінгвістикою.

Формально-граматичний напрям у програмах і підручниках радянської школи періоду 1918—1933 рр.

Представники формально-граматичного напряму були упорядниками перших програм з мови для радянської школи. Тому вони і робили різкий поворот у бік цілковитого розриву з попередньою практикою шкільного викладання граматики. У 1918 р. складається проект нової програми з граматики. Автори його прямо зазначали, що морфологічна класифікація в цій програмі будується цілком на засадах формальної граматики, що ці засади з можливою послідовністю застосовані й до синтаксиса.

У програмних матеріалах 1919—1921 рр. термін „граматика“ заміняється терміном „спостереження над мовою“, вивчення правопису відокремлено від занять граматикою. Тут підкреслюється вимога — „у школі треба вивчати живу мову, а не підручник граматики“. Мову вимагалося розглядати як „живу духовну діяльність людини“, підкреслювалося, що „треба її спостерігати разом з учнями в своїй і чужій мові, потім у книжці, міркувати над спостереженнями і явищами, нагромаджувати таким чином матеріал, класифікувати його й робити висновки, діяти так, як при вивченні природи“ [1].

[1] Программы семилетней единой трудовой школы, 1921, стор. 44.

Застосовування граматичної термінології обмежувалося. Приділялося чимало місця фонетиці. При вивченні морфології у програмах рекомендувалося не заучувати відмінювання іменників і дієслів та інших частин мови. Досить було підвести учнів до усвідомлення того, що слова змінюються однаково в однотипних групах, що таких однотипних груп слів три: 1) ті, що змінюються за відмінками (іменники), 2) ті, що змінюються за родами (прикметники) і 3) слова, які змінюються за особами (дієслова). Програми зазначали, що „найголовніше в морфології — це асоціація між однорідними словами, яка допомагає усвідомлювати форму в слові". Завдання морфологічного спостереження визначалося усвідомленням асоціацій між однорідними словами.

Не заперечуючи у вивченні мови взагалі спостережень над значенням слів, програми цих років рекомендували відокремлювати цю роботу від спостереження над формами.

Обсяг граматичних занять з синтаксиса скорочується: дозволяється в програмах не знайомити учнів з членами речення, з видами їх, з типами підрядних речень; визнається достатнім, коли учні можуть тільки виділити групи слів, які становлять окремі частини речень (головне чи підрядне). Виділяти в реченні підмет, присудок і т. д. — все це визнається зайвим. Цикл спостережень над мовою зосереджується на перших п'яти роках навчання. Для старших класів спеціальні заняття з граматики не встановлювалися. Замість них рекомендувалися роботи над елементами загального мовознавства й історії мови:

а) поняття про мову, як явище, що закономірно розвивається;

б) поняття про чинники, фізичний і психічний, що спрямовують життя мови;

в) знання законів російської літературної мови на основі фізіології;

г) класифікація слів;

д) поняття про логічне і граматичне трактування синтаксичних форм;

е) поняття про спорідненість мов;

є) поділ російської мови;

ж) літературна і народна мова;

з) відомості з історії письма і характер орфографії російської мови.

Всю цю роботу до 1921 р. мали виконувати учні VI — IX років навчання, а з 1921 р. її рекомендувалося зосередити на VIII році.

Програми Московського відділу народної освіти (МОНО) 1921 р. розглядали граматику виключно як „формальну, самодостатню, а не службову дисципліну", відкидали всякі визначення, припускаючи незнання структури речення (головних і другорядних членів його).

Програми НКО РРФСР і МОНО 1921 р., за доповідями проф. Ушакова та інших, були схвалені на Петроградському з'їзді викладачів мови у вересні 1921 р. Але вже на цьому з'їзді пролунали застереження проти голого формалізму у вивченні мов-

них явищ. Л. Щерба, представник психологічно-формальної школи Болуєна де-Куртене, заперечував доцільність обмеження граматичної роботи тільки увагою до формальних особливостей слів. Він писав у своїх тезисах: „формальний напрям не витримує критики, бо форми можна виявити тільки при паралельному аналізі їх значень". Щерба, визнаючи, що „історичне значення формального напряму зводиться до того, що воно піддало критиці стару граматику і ствердило положення — не встановлювати таких змістових категорій у мові, які не мають того чи іншого зовнішнього виявлення", вимагав „вивчати форми паралельно з їх значеннями". Щерба наполягав на тому, що треба виділяти в спостереженнях над мовою підмет і присудок, звертати увагу на форми безособовості, види, „стани", „залоги" та значення їх, аналізувати підрядність і сурядність елементів речення (за змістом) і засоби мовного оформлення їх.

На протязі 1922—1925 рр. крайній формалізм програм, методологічних і методичних виступів та статтей прибічників послідовного формалізму Д. Ушакова і особливо М. Петерсона викликає заперечення навіть від тих, хто раніше гостро критикував стару шкільну граматику. Про заперечення Л. Щербою крайнього формалізму ми вже говорили. Такі ж заперечення та уточнення своїх граматичних позицій довелося не один раз робити Пєшковському.

Уже в грудні 1921 р. Пєшковський протестував проти тенденцій насаджувати в школі саму тільки формальну, так звану об'єктивну граматику, яку не цікавить практичне застосування різних спостережень над мовою. Він писав: „теоретичний інтерес мусить підтримуватись практичним, практичний — теоретичним. В дитячому розумі об'єктивний і нормативний погляд повинні прийти до належної рівноваги і взаємодій"[1]. Тим часом як Д. Ушаков, один з авторів програми МОНО 1921 р., заявляв у грудні цього року, що „в новій програмі багато сказано про граматику з тим, щоб її менше залишилося",— Пєшковський обстоював „колосальну державно-культурну роль постановки рідної мови в школі, саме як дисципліни нормативної"[2].

Коли зіставити висловлювання Пєшковського за ряд років, можна бачити, як він з кожним роком все більше й більше виступав на захист граматики, став вимагати правил, практичного застосування граматичних знань. А в 1928 р. він писав, урахувавши досвід практики кількох років: „Програма, яка твердила, що ні читати, ні писати, ні говорити граматика ніякою мірою не учить (твердження програми 1921 р.— *С. Ч.*), впадала в найбільшу суперечність сама з собою, коли запроваджувала для наймолодших дітей „спостереження над мовою". Але справа якраз у тому, що насправді граматика не тільки цього всього вчить, а й взагалі, поруч з технікою читання, є порогом усякого знання, через який не переступити неможливо. Щоб

[1] Збірник „Русский язык в школе", під ред. проф. Д. Ушакова, стор. 32.
[2] Там же.

читати книги... треба вчитися граматики, і ступінь розуміння завжди, за інших однакових умов, буде прямо пропорціональний ступеневі граматичного розвитку, який досягається, насамперед, навчанням граматики"[1].

Після переходу з 1923 р. на комплексну систему, справа викладання граматики в школі перейшла з стадії відокремлення її в самодостатню дисципліну, звільнену від практичних завдань навчання читати, писати, говорити, в нову стадію підкорення центральному завданню — комплексам.

Взагалі позиції прибічників граматичного формалізму збігалися з настановами апологетів комплексної системи. І ті й інші сходилися на тому, що з граматики треба менше в школі працювати, що для правопису граматика непотрібна. І ті й інші вмотивовували непотрібність граматики в молодших класах, обстоювали зменшення її обсягу в програмах.

Немає ніякої фактичної різниці між Дьюї, який змальовував ідеал школи майбутнього, де „немає... окремої дисципліни багатьох шкільних програм — граматики", і настановами Д. Ушакова, який від виступів за автономну, самодостатню граматику перейшов до пропаганди тезису про потребу звести вивчення граматики в школі до мінімуму.

У першому виданні „Нових програм для єдиної трудової школи" НКО РРФСР 1924 р. граматики зовсім не було, у другому виданні вона з'являється знову, але з підкресленням, що їй відводиться в навчальній роботі службова роль щодо загальних комплексів.

Програми наступних років і підручники, що складалися відповідно до них, ніяк не відходили від принципів формалізму, хоч у програмах НКО РРФСР щодалі все більше підкреслювалося значення граматики в системі занять з мови.

В проекті програм 1926 р. ГУС'у для V — VII років навчання граматичний матеріал включається в один загальний розділ — „Обсяг знань і навичок з мови" з приміткою, що основний програмний матеріал про роботу з правопису, етимології й синтаксиса буде подано додатково. У варіанті гусівських програм 1927 р. граматичний матеріал („спостереження над мовою") подається окремо від матеріалів з читання й розвитку усної та письмової мови, але вже поєднується з орфографічними вимогами. Для V — VI класів програма подавала матеріал з синтаксиса, для VII класів — з фонетики та історії мови, для VIII — IX класів — теж з фонетики і відомості з мовознавства.

Принципи залишаються формальні; пунктуація вивчається на інтонаційній основі.

На засадах формалізму будувалися програми з мови і Наркомосом УРСР.

Формалізм, як методологічна основа граматичної системи, цілком збігався з механістичною методологією всієї педагогічної

---

[1] Пешковский, Вопросы методики родного языка, лингвистики и стилистики, стр. 1.

„теорійки“ буржуазних націоналістів харківської педагогічної „школи“ і ворогів, що пролізли до керівництва НКО УРСР.

Націоналістична тенденція протиставлення керувала упорядниками програм НКО УРСР, коли вони вперто намагалися обмежити коло знань, подаваних школою, коли вони вперто виступали проти набуття учнями навичок. Саме вони довго оперували терміном „формальні знання“ і включали до цих „формальних знань“ весь граматичний матеріал.

Програми 1924 року. „Мова... має відіграти службову роль, роль способу праці, не ставлячи собі іншої мети, а тим більше, не стаючи самоціллю... Діти при розробці комплексів будуть мати досить вправ для того, щоб опанувати... „граматику“ (лапки належать авторам програм і НКО, який ці програми затвердив).

Матеріал з граматики не виділяється в окремий розділ. Його обсяг зведено до мінімуму і фактично обмежено I—IV роками навчання. Про п'ятий рік сказано в програмах, що тут „поглиблюються знання з етимології, які було подано раніше, в III та IV роках“. Для шостого року в переліковi програмних завдань (усього п'ять рядків) з мови є одно слово „синтаксис“ без будьякого з'ясування, що саме треба вивчати. У чотирьох рядках програмних вимог, визначених для VII класу, вже не ставиться ніяких завдань з граматики.

Програма 1926 року. Граматичний матеріал подано в розділі „Формальний аналіз мови“. У пояснювальній записці рекомендується розглядати граматику, „як науку, що точно описує форми окремих слів, їхні категорії та сполучення слів“. Фонетика, вся морфологія і частина синтаксиса включалися до програми п'ятого року навчання, закінчувався синтаксис на шостому році, а в VII класі пропонувалося вивчати „особливості української фразеології“ (звичайно, в націоналістичному аспекті, в аспекті насадження штучних зворотів, лексичних засобів) і історію мови.

Програми 1929—1930 рр. „Матеріал з граматики ми подаємо, орієнтуючись на основи так званої формальної граматики“ [1].

Програми 1931 року. Всі програми побудовані з орієнтацією на проекти. Граматика залишається в приділюваній їй на попередніх роках службовій ролі. Про молодші класи прямо сказано: „Особливо підкреслюємо недоцільність мати в групах молодшого концентру граматику“.

Програми 1932 року вже застерігають викладачів мови від ухилу в бік формалізму. Пояснювальна записка зазначає, що „формальна сторона мови розглядається суто функціонально“, але програми перевантажуються соціологізмом, правописні завдання обмежуються.

---

[1] Програми НКО УРСР 1929 р.

Наслідки викладання мови за принципами формальної граматики.

Висловлювання Маркса — Енгельса — Леніна — Сталіна про мову з усією чіткістю з'ясували, що мова є витвір суспільної людини, нерозривно пов'язаний з усією її історією. Їх твердження з усією ясністю довели нерозривний зв'язок між мовою та свідомістю, між мовою та мисленням. Маркс і Енгельс називали мову практичною, реальною свідомістю, яка виникала „з потреби, з доконечної потреби у спілкуванні з іншими людьми".

Неможливість відривати мову від мислення довів і акад. Марр у своїх численних працях. На великому лінгвістичному матеріалі він показав, як у мові відбивалися факти життя „практичної реальної свідомості" суспільної людини. Марр довів, що й самі так звані формальні ознаки з'ясовуються матеріально (категорії частин мови, роду, числові і т. д.).

„Граматичний рід... — симптом класу, якому належить предмет: це класова ознака, що стала родовою... у зв'язку з певним соціальним ладом — матріархальним, що через нього пройшло суспільство",— такий висновок акад. Марра.

Формально-граматичне вивчення граматики трактувало мову ідеалістично. Весь формалізм випливав з порівняльного мовознавства, яке базувалося на вченні про спонтанний розвиток форм мови і своєю теорією індоєвропейських мов поділяло народи та їх мови на вищі й нижчі, чим ідеологічно обгрунтовувало колоніальну політику імперіалізму.

„Індоєвропейська лінгвістика — це плоть від плоті, кров від крові відживаючого буржуазного суспільства, побудованого на пригніченні європейськими народами народів Сходу, їх убивчою колоніальною політикою" [1],— писав акад. Марр.

Вивчення формальної граматики неминуче повинно було вести до ігнорування всього того, що виявляло соціальну функцію мови, її класову роль у класовому суспільстві.

Зосередження уваги на формах слова, ігнорування змістової його сторони вмотивовувало безпринципний добір лексичного матеріалу для граматичних знань, часто свідоме уникання текстів, цінних з погляду завдань комуністичного виховання, а іноді, зокрема в УРСР, використовувалося для протягання через спеціально добрані тексти класово ворожих тенденцій.

Граматичні заняття, зведені до спостережень над формами, заперечували потребу поєднувати вивчення граматики з роботою над розвитком усної та письмової мови учнів. А тому все навчання набувало схематичного характеру, було абстрактне, механістичне своєю суттю.

Через це всі заняття з формальної граматики були не менш нудні, позбавлені інтересу для дітей, як і вправи засудженої формалістами старої „логічної" граматики.

Цілковите ігнорування вікових особливостей, ототожнення інтересів лінгвіста з інтересом дитини ще більше посилювали

---

[1] Марр, Язык и общество, стор. 68.

абстрактний характер матеріалу, сухість викладу, а звідси й незацікавленість учнів роботою.

З ігнорування змістової сторони лексичного матеріалу виростав обмежений, у корені неправильний погляд учнів на мову, як дисципліну, де треба тільки описувати факти, де можна обійтись без аналізу.

Орієнтація на самі тільки формальні особливості, підкреслювання їх поруч з ігноруванням змісту лексичного матеріалу підтримували класово ворожу практику буржуазних націоналістів, які всякими способами грали на цих „особливостях", протиставляли їх особливостям інших мов, приховуючи те спільне в них, що є результатом історичного процесу, процесу спільного життя і спільної боротьби народів, які населювали територію колишньої царської Росії, проти своїх гнобителів.

Формальна граматика, як і вся індоєвропейська лінгвістика, прищіплювала антинаукові, ворожі пролетаріатові ідеї про те, ніби процес розвитку мови є процесом все більшого й більшого роз'єднання мов, народів. Це було з руки контрреволюціонерам, націоналістам, всім ворогам інтернаціонального єднання пролетаріату, всім ворогам батьківщини трудящих цілого світу — СРСР.

Індоєвропейська, формальна граматика проповідувала ідеї роз'єднання націй, тоді як основоположники марксизму-ленінізму на основі глибокого аналізу історичних фактів довели, ...що в період перемоги соціалізму в світовому масштабі, коли соціалізм зміцніє і увійде в побут, національні мови неминуче повинні злитись в одну спільну мову, яка, звичайно, не буде ні великоруською, ні німецькою, а чимсь новим"[1].

Формальна граматика, як і її методологічна основа — індоєвропейське мовознавство, відкривали широкі можливості для пропаганди націоналізму. Саме це й робило формальну граматику такою принадною і для місцевого націоналізму, який знаходив у зовні аполітичній граматиці джерела для антипролетарських акцій.

Своєю відмовою обслуговувати мовну практику, своїми урочисто виголошуваними гаслами, що граматика не вчить ні читати, ні писати, ні говорити, — формалісти теоретично обгрунтовували насадження неграмотності і фактично цьому сприяли.

Своїм інтонаційним принципом вивчення пунктуації формальна граматика насаджувала повний суб'єктивізм у вживанні розділових знаків, знецінювала засвоєння синтаксиса (в основу всього формальна граматика ставила морфологію) і, кінець-кінцем, легалізувала неграмотність.

Разом з комплексами і методом проектів формальна граматика безперечно несе велику відповідальність перед державою за недостатній рівень грамотності учнів старших класів середньої школи і студентів вищих шкіл. „Формальна граматика" ніяк не може зняти з себе відповідальності за те, що з'явилася „корінна хиба" — недостатнє засвоєння основ наук, а перед-

[1] Сталін, Питання ленінізму, Партвидав ЦК КП(б)У, вид. 10, стор. 401.

умова засвоєння всіх основ наук — грамотність проголошувалася не дуже важливою справою.

Формальна граматика, грунтуючись на формах, ліквідувала деякі частини мови (займенник, числівник), ліквідувала члени речення, а тим часом усі ці факти в мові існують, виконують специфічну функцію. Цим самим спрощувалася вся граматика, нищилася специфічність багатьох фактів мови (членів речення), бо треба було всю різноманітність явищ мови звести до кількох, наперед установлених.

Нарешті, запровадження універсального методу спостережень над мовою робило все викладання одноманітним, завжди однаковим: воно обмежувало вчителя щоденними індуктивними операціями, однобічними і напівмеханічними.

Принципи побудови курсу граматики в середній школі.

Програми і стабільні підручники рішуче поривають з принципами формальної граматики. Але вони не повертаються і до логічно-формальної граматики Буслаєва, особливо в тій вульгаризації її, яка знайшла собі місце в дореволюційних програмах середньої школи та в підручниках.

Викладання граматики в школі має „забезпечити засвоєння дійсно систематичного і точно окресленого кола знань, а також міцних навичок правильного читання, письма й усної мови“ [1].

Цим визначаються ті керівні принципи, за якими треба будувати викладання мови в школі і граматики зокрема.

I. Вивчення граматики, насамперед, треба розглядати з погляду загальноосвітніх завдань.

1) Потрібно, щоб учні знали і розуміли факти мови, їх різноманітність, типове в них, їх роль у нашій мові.

2) Учні повинні усвідомлювати мову як реальну практичну свідомість, соціальну в своїй історії, в своєму походженні, в своєму розвиткові і в житті суспільства та кожного окремого його члена.

3) При вивченні граматики необхідно використовувати історичні факти з розвитку мови у зв'язку з історією народів. Постанова ЦК ВКП(б) від 25/VIII 1932 р. прямо зобов'язує „значно посилити елементи історизму в програмах з суспільствознавства, з мови та літератури, географії, ілюструючи основні розділи і теми цих дисциплін необхідним фактичним матеріалом, історичними екскурсами і порівняннями“.

4) Роботу з мови, засвоєння граматичних фактів потрібно побудувати на пов'язанні мовних явищ з процесами мислення: для учнів мусить бути ясно, що людські думки, їх зміст, внутрішній взаємозв'язок виражаються окремими засобами мови; учні, працюючи з граматики, повинні засвоювати мовні факти і розвивати своє мислення, свою здібність аналізувати, виявляти типове в явищах, свідомо користуватися набутим знанням.

---

[1] З постанови ЦК ВКП(б) „Про навчальні програми і режим у початковій і середній школі“ від 25/VIII 1932 р.

5) Все це дасть можливість здійснити вивчення граматичних явищ на основі поєднання змісту й форми, на основі розуміння учнями того, що за кожною особливою формою слова неодмінно захований певний зміст, певний відтінок його значення.

II. Загальноосвітнє значення граматичної роботи включає в себе вимогу вести все викладання її на основі опанування мови для практичних потреб. Вивчення граматики має якнайкраще озброїти учнів всім потрібним для задоволення природної, людської „потреби в спілкуванні з іншими людьми" (Енгельс).

6) Тому потрібний щільний зв'язок у навчанні граматики з іншими видами мовної роботи. Вивчення граматики повинно збагачувати лексичні ресурси учнів, навчати їх свідомо використовувати лексичні і стилістичні засоби, краще розуміти художні твори, краще говорити, писати й читати.

7) Граматика зобов'язана зробити учнів грамотними, навчити їх писати бездоганно з логічного, стилістичного, орфографічного і пунктуаційного поглядів, а також допомагати учням в опануванні навичок „правильного читання, письма й усної мови".

III. Не можна при викладанні граматики забувати про виховні завдання. Все навчання в нашій школі повинно виховувати в учнів комуністичний світогляд. Отже і граматичний матеріал треба подавати так, щоб і тут поширювався світогляд учнів, щоб вони, збагачуючи свою пам'ять знаннями, виростали комуністами.

8) Матеріал, який використовується для аналізу, повинен бути ідеологічно насичений. Не можна брати будьякий текст для мовного аналізу; треба працювати на текстах, цінних не тільки своїми граматичними особливостями, а й своїм змістом.

При доборі текстів для граматичних занять потрібно керуватися постановою ЦК ВКП(б) від 25/VIII 1932 р., яка вимагає „враховувати необхідність використання в навчальних заняттях (вправи з російської мови...) матеріалу соціалістичного будівництва, забезпечивши старанний добір приступного дітям матеріалу" [1].

9) Ведучи курс мови, учитель повинен виховувати пролетарський інтернаціоналізм. Відповідними поясненнями, довідками з історії, використанням численних фактів бурхливого розвитку в СРСР національних культур, соціалістичних своїм змістом, учитель закладає основи для формування справжнього пролетарського інтернаціоналізму в учнів. Про це теж дано вичерпні вказівки в постанові ЦК ВКП(б) від 25/VIII 1932 р. (розд. I, ч. II).

10) Інтереси виховання вимагають при доборі матеріалу для граматичних занять керуватися також тим, щоб обрані тексти були художні, яскраві, емоційно насичені. Цим, справді, краще буде забезпечене виховання культури мови, художнього смаку,

---

[1] З постанови ЦК ВКП(б) про навчальні програми... від 25/VIII 1932 р.

любові до зразків художнього слова, а в наслідок цього — бажання й уміння користуватися яскравою, образною мовою.

IV. Нарешті, треба поставити до викладання граматики й ряд вимог методичного характеру.

11) Треба пам'ятати схвалені Марксом і Леніним слова Гегеля: „Метод є не зовнішня форма, а душа й поняття змісту".

Само собою зрозуміло, що не якийсь універсальний метод, а різноманітні методи треба застосовувати при викладанні граматики. Особливості матеріалу різних розділів (фонетики, морфології, синтаксиса), особливості матеріалу в межах навіть одного якогось розділу вимагають застосовувати такі методичні засоби, які краще відповідають характерові мовного факту.

Пасивне (фальшиво назване ніби самостійним) спостереження над мовою виховувало наївне, механістичне мислення.

При викладанні мови потрібно орієнтуватися на розвиток і дедуктивного і індуктивного мислення, на аналіз і на синтез, на пояснення вчителя і на організацію самостійної роботи учнів.

12) До того ж за всіх умов треба брати до уваги вікові особливості учнів. Для формальної граматики було характерним ігнорування цих особливостей, перебільшення у визначенні того, що може бути для учнів цікавим, важким і т. д.

Стабільні програми, підручники і все правильно організоване викладання не можуть не забезпечити доступності граматичного матеріалу, відповідності його до віку учнів.

13) Правильно побудовані програми, підручники, правильні граматичні заняття повинні характеризуватися чіткою системою організації матеріалу і методики подавання його учням. Така система забезпечується програмами I — IV класів, забезпечується вона і програмами V — VIII класів.

14) Здійснення зв'язку між граматикою й іншими видами робіт з мови є невід'ємною вимогою всієї методики викладання. Без цього не можна готувати „цілком грамотних людей".

15) Вивчення граматики має служити основою для опанування мовних навичок. Знання в учнів повинні бути сталі, міцні. Не може бути такого стану, коли „знання й навички дітьми твердо не засвоюються і не закріплюються" [1]. Вимога ЦК ВКП(б) — „забезпечити дійсне, стале і систематичне засвоєння основ наук, знання фактів і навички правильної мови, письма..." є категоричною директивою для програм, підручників, методів організації роботи і кожного окремого урока. Тому потрібні спеціальні вправи, граматичний розбір, домашні роботи, систематичне повторення вивченого матеріалу.

16) Всі зазначені вимоги можуть бути здійснені тільки тоді, коли вчитель знає свій обов'язок — систематично, послідовно викладати свою дисципліну, всякими способами привчати дітей до роботи з підручником, книжкою, до різного роду самостійних письмових робіт, коли він є справді основна, центральна

[1] З постанови ЦК ВКП(б) від 25/VIII 1932 р.

фігура педагогічного процесу, а не якийсь спостерігач спостережень інших спостерігачів — учнів.

Програмні вимоги з граматики для середньої школи.

Матеріал, засвоєний учнями в I—IV класах, маючи певну закінченість, все ж неминуче був обмежений своїм обсягом.

Учні цих класів вивчають всі частини мови, їх морфологічні й орфографічні особливості, елементарно знайомляться з синтаксисом простого і складного речення.

В V — VIII класах граматика подається в більш систематичній формі і в значно ширшому обсязі.

1. Уже в V класі учні знайомляться з соціальною функцією мови, дістають поняття про літературну мову і розмовну. Тут же їм з'ясовується освітнє значення роботи з граматики, орфографії і пунктуації. Все це забезпечує свідоме ставлення учнів до роботи, умотивовує її, а також намічає перспективу повного опанування мови протягом навчання в школі.

Учні V класу, повторивши на трохи ширшій основі матеріал III — IV класів про просте речення і його склад, переходять до вивчення фонетики, а далі морфології (склад, слова, частини мови — іменник, прикметник, числівник, займенник).

Матеріал фонетики значною мірою є новим для учнів: у I — II класах було дано елементарне поняття про звук і букву, там учні навчилися вже, де треба писати букви йотовані — *є, ю, я, ї*, сполучення *йо, ьо*, м'який знак, апостроф, навчилися відрізняти в найголовніших випадках ненаголошені *е-и*, подвоєння приголосних тільки в іменниках.

В V класі фонетика вивчається в системі, охоплюючи всі явища мови в їх звукових і графічних особливостях.

Новим для учнів у вивченні іменників порівняно з тим, про що вони дізналися в III класі, буде засвоєння типів відмін, особливостей деяких іменників, що мають тільки одне число. Новим буде для них матеріал про іменникові суфікси, про їх синтаксичне та орфографічне значення.

Вивчаючи у V класі матеріал про прикметники, учні до засвоєного в III класі додадуть відомості про прикметникові суфікси, про залишки коротких форм прикметників, про прикметники з часткою *не*.

Особливо багато нового учні узнають про займенник. У III і IV класах вони засвоїли особові займенники, присвійні та займенники *весь* і *чий*. Решта займенників вивчається в V класі.

Поширюються де в чім відомості про числівники (зв'язок їх з іменниками, залишки двоїни, роль їх у реченні).

Весь зазначений матеріал, органічно пов'язаний із знаннями, набутими в I—IV класах, повинен дати широку орієнтацію в фонетиці і морфології мови.

2. У VI класі закінчується морфологія. Тут вивчаються — дієслово, з яким учні почасти вже обізналися в III — IV класах, дієприкметник та дієприслівник, ще незнайомі учням молодших класів. Дієприслівники вивчаються в зв'язку з поглибленням відомостей про прислівник, поняття про який дано в IV класі.

Вся робота проходить на основі аналізу семантичного значення цих категорій, вивчення їх взаємозв'язку, ролі в реченні.

Після поглиблення й поширення відомостей про прийменник (раніше учні ознайомилися з цим у II і IV класах) і сполучник (IV клас) вивчаються в VI класі вигук, частки, їх правопис та вживання розділових знаків при них.

З синтаксиса в VI класі вивчають просте непоширене й поширене речення, ускладнення його однорядними словами, звертанням, вставними словами й реченням, прикладкою.

З III — IV класів учні знають про просте непоширене й поширене речення, вміють виділяти підмет, присудок, пояснюючі слова. В VI класі учні повинні диференціювати так звані пояснюючі слова на означення, додатки і обставинні слова, а останні поділяти ще й на обставини способу, місця, часу, причини, мети. Крім того, вони повинні вміти розпізнавати вираження обставинних слів різними частинами мови.

Вставні слова і речення в IV класі не вивчалися: це матеріал цілком новий. Нові для учнів і відомості про прикладку, неповні речення, називні й безособові різного типу.

Правда, практично треба було навчитися виділяти неповні речення в I — II класах за змістовою та інтонаційною ознакою. Ще при навчанні грамоти за букварем учні першого класу читали, будували та практично вивчали неповні речення типу: *„то тато“*, *„а то молоко“*. У I — II класах складали речення типу: *„пташки на дереві“*, *„котик під столом“* і т. д.

У III — IV класах при аналізі речення і вивченні його граматичної структури учні оперували виключно повними реченнями.

Шостий клас вивчає різні способи оформлення речення в їх змістових та структурних особливостях, граматичні зв'язки слів у реченні (узгодження, керування, прилягання), ступені поширення речення залежно від складності думки.

Завершується програма VI класу відомостями про слова, граматично не зв'язані з реченням (звертання та розділові знаки при них, вставні слова і речення та розділові знаки при них, вигуки в реченні). Отже, в шостому класі вивчається тільки синтаксис простого речення.

Вивчення способів конструкції простого поширеного речення в його різноманітних ускладненнях поєднується з засвоєнням відповідних пунктуаційних правил.

3. На VII клас припадають загальні відомості про складне речення, засвоєння граматичних типів складно-сурядного і складно-підрядного речень з їх змістовими та пунктуаційними особливостями. У цьому ж класі вивчаються відокремлені другорядні члени речення та групи слів, дієприкметниковий та дієприслівниковий звороти, а також способи заміни підрядних речень другорядними членами чи спеціальними зворотами.

Вивчене в IV класі про пряму мову ширше проробляється в VII класі: тут аналізуються всі різноманітні способи конструювання речень з прямою мовою, змістові, граматичні, пунктуаційні способи заміни прямої мови непрямою.

У зв'язку з вивченням прямої мови стоять роботи над пунктуаційним оформленням цитат, назв, слів з іронічним значенням.

Суто граматичний матеріал в VII класі завершується зведеним опрацюванням пунктуації. Це можна здійснити тільки при повторенні всього вивченого попереду.

4. Перед учнями VIII класу стоять такі завдання з мови: а) засвоєння елементів мовознавства, б) повторення й узагальнення вивченого з фонетики, морфології та синтаксиса в V—VII класах. Для цього систематизується весь граматичний матеріал, забезпечується глибоке й міцне засвоєння його всіма учнями, грунтовне опанування всіх норм правопису.

В IX класі у зв'язку з письмовими роботами, а в X класі у зв'язку з випуском доцільно ще раз повторити весь курс граматики.