ROCZNIK NAUKOWO – DYDAKTYCZNY WSP W KRAKOWIE

Zeszyt 34 Prace rusycystyczne III Rok 1970

Nadzieja Modlińska

# ĆWICZENIA W PISANIU NA I ROKU FILOLOGII ROSYJSKIEJ /NA PODSTAWIE DOŚWIADCZEŃ PRZEPROWADZONYCH W WYŻSZEJ SZKOLE PEDAGOGICZNEJ W KRAKOWIE/

Metodyka nauczania języka rosyjskiego w szkole polskiej jest dyscypliną młodą, gdyż powstała dopiero po II wojnie światowej.

Zręby metodyki nauczania języka rosyjskiego w polskiej szkole średniej i podstawowej zostały założone przez Włodzimierza Gałeckiego i jego uczniów, natomiast problemy nauczania tego języka w szkole wyższej czekają jeszcze na naukowe opracowanie.

Brak programów oraz przystosowanych do warunków wyższych szkół podręczników stawia pracowników naukowo-dydaktycznych w bardzo trudnym położeniu. Szczególnie odnosi się to do kierunku filologii rosyjskiej w WSP, gdyż uczelnie te mają spełnić skomplikowane zadanie: przygotować kadrę nauczycielską nie tylko praktycznie władającą językiem, lecz posiadającą również głęboką wiedzę o tym języku. Tymczasem absolwenci szkół średnich, którzy rozpoczynają studia rusycystyczne, mają z reguły dość duży zasób leksykalny, natomiast ich wiadomości z gramatyki i ortografii są mgliste, a umiejętność wypowiadania się ustnego i na piśmie jest niedostateczna.

Stanisław Stawarz, absolwent WSP w Krakowie, który przeprowadził w swojej pracy magisterskiej analizę 87 dyktand, napisanych przez młodzież w czasie egzaminów wstępnych w r. 1967, doszedł do pesymistycznego wniosku, że przygotowanie kandydatów na filologię rosyjską stoi na bardzo niskim poziomie. W 87-miu pracach znalazło się aż 561 błędów /średnio 6 błędów na jedną pracę/, mimo że dyktando nie należało do trudnych i było oparte na programie szkoły średniej. Większość tych błędów /33,16%/ dotyczyła posługiwania się znakiem miękkim. Młodzież nie umiała zaznaczać miękkości spółgłosek /41,3% całości błędów tego rodzaju/, nie była za-

rientowana również w funkcji gramatycznej tej litery /50,62%/. Spotyka się nagminnie pisanie znaku miękkiego w wypadkach, gdy on jest niepotrzebny/у матерьи, без дождья, костьи/.

Na drugim miejscu znajdują się błędy polegające na nierozróżnianiu na piśmie О - А, szczególnie przy pełnogłosie /24,37% całości/, a na trzecim - błędy pisowni przedrostków, szczególnie раз- /7,53%/. Znaczy to, że na trzy grupy reguł - i to z zakresu programu szkoły podstawowej - przypadło prawie 3/4 wszystkich błędów ortograficznych. Świadczą one o nieznajomości fonetyki rosyjskiej.

Osobną uwagę poświęcił Stanisław Stawarz graficznej stronie analizowanych prac, stwierdzając, że pozostawia ona wiele do życzenia. Litery rosyjskie pisane są na wzór polskich albo tak zniekształcone, że trudno zrozumieć napisany tekst. Zniekształcenia występują głównie w odniesieniu do liter, które nie występują w alfabecie łacińskim /б, ж, я, л, г/.

Obserwacje odpowiedzi ustnych również nie napawały optymizmem. Kandydaci na studia wykazywali brak elementarnych nawyków prawidłowej wymowy rosyjskiej, stanowiła ona dublowanie polskiej, w leksyce i gramatyce można było zauważyć liczne polonizmy /na przykład w budowie zdania, odmianie rzeczowników i przymiotników miękkotematowych, odmianie zaimków osobowych, odmianie czasowników w czasie przyszłym/. Wiele błędów wynikało z nieznajomości systemu fonetycznego języka rosyjskiego, która rzutowała tak na mówienie, jak i na pisanie. Było jasne, że na ten aspekt nauczania języka zarówno w szkole podstawowej, jak średniej nie zwrócono dostatecznej uwagi. Miał rację Peter Hagboldt, gdy jeszcze przed prawie czterdziestu laty pisał:

> Nauczyciel, ignorujący fonetykę, pozbawia siebie i swoich uczniów bardzo ważnej pomocy, gdyż w języku ojczystym strona dźwiękowa i treść stanowią całość, w języku obcym powinny stać się całością[1].

Trudno usprawiedliwić takie lekceważenie fonetyki języka rosyjskiego. Najwidoczniej w szkole podstawowej i średniej uważa się leksykę za najważniejszy element nauczania, traktując inne części składowe języka jako marginesowe. Zbyt mały nacisk w porównaniu z wiadomościami kładzie się na wyrobienie umiejętności i nawyków, koniecznych dlatego, aby język mógł spełniać swoją podstawową funkcję - funkcję komunikatywną.

Po II wojnie światowej, gdy do Związku Radzieckiego zaczęła masowo napływać na studia młodzież z całego świata i powstała paląca potrzeba opracowania najefektywniejszych metod nauczania języka rosyjskiego, okazało się, że najważniejszym elementem języka, bez którego trudno osiągnąć wzajemne porozumienie, jest fonetyka. Pojawiło się wiele artykułów,

broszur i książek poświęconych cechom szczególnym fonetyki rosyjskiej oraz metodom jej nauczania[2].

Ostatnio pewne zainteresowanie fonetyką języka rosyjskiego dało się zaobserwować również w Polsce - opublikowano kilka artykułów w piśmie przedmiotowym "Język Rosyjski", ukazała się broszura W. Jakubowskiego /PZWS 1967/ pt. Akcent i wymowa w języku rosyjskim[3]. Jednak cały skomplikowany system fonetyki rosyjskiej, jak również jego odbicie w pisowni, nie znalazły odpowiedniego opracowania w aspekcie praktyczno-metodycznym. W nauczaniu języka rosyjskiego wytworzył się jakby zaklęty krąg. Młodzież przychodziła na filologię rosyjską z niedostatecznymi umiejętnościami w zakresie mówienia i pisania, w szkole wyższej te braki nie były usuwane, naczelne miejsce w praktycznym nauczaniu języka zajmowała nadal leksyka i frazeologia oraz gramatyka i ortografia w oderwaniu od fonetyki. Młody nauczyciel, absolwent WSP czy uniwersytetu, przychodził do szkoły i uczył w taki sam sposób, jak uczono jego samego.

W krakowskiej WSP Janusz Henzel postanowił zerwać z tradycją. Opracował i przez kilka lat sprawdzał w jednej z grup ćwiczeniowych swój system prowadzenia zajęć praktycznych z języka rosyjskiego[4]. W roku akademickim 1967/68 wstępny kurs fonetyczny został wprowadzony we wszystkich sześciu grupach ćwiczeniowych I roku.

W oparciu o fonetykę prowadzone były również ćwiczenia w pisaniu. Nie przywiązywano większej wagi do wzbogacenia słownictwa słuchaczy, odkładając je na starsze lata. Starano się tylko o usystematyzowanie leksyki, przyswojonej w szkole średniej /przeważnie z zakresu życia codziennego/ oraz wyrobienie nawyków poprawnego mówienia i pisania. Równocześnie zwracano uwagę na poprawność graficzną pisma, wychodząc z założenia, że pismo nauczyciela będzie w przyszłości służyło wzorem dla jego uczniów. Wprowadzono więc zeszyty do kaligrafii, poinstruowano młodzież, jak należy pisać poszczególne litery, następnie jak je łączyć w różnych pozycjach, a dopiero potem podano wzory kaligraficzne pojedynczych wyrazów i krótkich zadań. Były to przeważnie łatwe do zrozumienia przysłowia, zagadki, krótkie wierszyki, na przykład:

старый друг лучше новых двух; два брата через дорогу живут, а друг друга не видят /глаза/; кто не шьёт, а иголки с собой носит /ёж/; не имей сто рублей, а имей сто друзей.

Wykorzystując doświadczenia metodyków radzieckich, w szczególności W. Saglina[5] oraz Woskresienskiej i M. Zakożurnikowej[6], nauczanie kaligrafii prowadzono w oparciu o podział na grupy liter:

Grupa pierwsza - /prosta kreseczka zaokrąglona u góry lub na dole/:

и, ш, г, п, т, р, н, у, ь.

Grupa druga - /prosta kreseczka zaokrąglona na dole,uzupełniona elementami dodatkowymi: kropką, pętelką, węzełkiem/: л, м, я, п, щ, ь, н, ч, ъ, к.

Grupa trzecia - /owal z elementami dodatkowymi/: о, а, б, ю, д, ç.

Grupa czwarta - /prawe i lewe półowale/: с, е, р, э, х, ъ, з.

Litery duże również podzielono na kilka grup:

Grupa pierwsza - И, Ш, Ц, Щ, Ч, Л, А, М, Л.

Grupa druga - С, О, Е, Э, Х, Ж, З.

Grupa trzecia - У, Н, К, Ю, Р, В.

Grupa czwarta - Г, П, Т, Б, Ф, Д.

Ćwiczenia kaligraficzne, prowadzone w ciągu pierwszego semestru,dały bardzo pozytywne rezultaty. Ważnym zadaniem było wyselekcjonowanie materiału gramatycznego, który należało przerobić na roku pierwszym. System pisowni rosyjskiej jest, jak wiadomo, skomplikowany.Opiera się głównie na zasadach fonemo-morfologicznych, istnieją jednak liczne wypadki pisowni tradycyjnej, które wymagają specjalnych wyjaśnień i długich ćwiczeń. Wśród metodyków radzieckich /M. Uszakow, K. Barchin, E. Istrina, M. Rożdiestwienskij i inni/ istnieją rozbieżności co do zasady, według której należy klasyfikować ortogramy. Jedną z najbardziej konsekwentnych /a co za tym idzie - pożytecznych/ jest klasyfikacja, zaproponowana przez Mikołaja Rożdiestwienskiego. W naszej praktyce wykorzystaliśmy ją z pewnymi modyfikacjami, ze szczególnym uwzględnieniem trudniejszych momentów.

Rożdiestwienski wyróżnia następujące grupy ortogramów[7]:

I. Grupa graficzna /pisownia w zależności od wymowy, przede wszystkim od tzw. fonemów silnych/:
   a/ prosta graficznie /дом, жар, стол, руки/
   b/ zależna od cech szczególnych grafiki rosyjskiej /мир, час, конь , няня/.

II. Grupa fonemo-morfologiczna /fonemy słabe, sprawdzalne przy pomocy fonemów silnych/:
   a/ spółgłoski dźwięczne i bezdźwięczne,
   b/ spółgłoski "nieme" /стн, здн, стл, стк, стск/
   c/ asymilacja spółgłosek, szczególnie w przedrostkach,
   d/ samogłoski nieakcentowane w rdzeniu,
   e/ samogłoski nieakcentowane w przedrostkach i przyrostkach,
   f/ o - e po ж, ч, ш, щ, ц.

III. Grupa morfologiczno-składniowa /sprawdzalna przez porównanie z innymi ortogramami, a również w zależności od funkcji składniowych/:
- a/ wymiana samogłosek i spółgłosek w rdzeniu, szczególnie w czasownikach,
- b/ końcówki rzeczowników i przymiotników miękkotematowych,
- c/ końcówki przymiotników rodzaju męskiego i nijakiego w narzędniku i miejscowniku liczby pojedynczej,
- d/ bezokolicznik czasowników, szczególnie zwrotnych.

IV. Grupa niefonemiczna /nie związana z wymową i niesprawdzalna/:
- a/ o - e jako łącznik w wyrazach złożonych,
- b/ znak miękki, jako oznaka morfologiczna po ж, ч, ш, щ w zakończeniu rzeczowników i czasowników /szczególnie trudny rozdział/,
- c/ końcówki przymiotnika, zaimka oraz liczebnika porządkowego rodzaju męskiego i nijakiego w dopełniaczu liczby pojedynczej,
- d/ końcowe - ться, -тся w czasownikach zwrotnych,
- e/ posługiwanie się dużą literą,
- f/ pisownia łączna, rozdzielna i z defisem partykuł oraz pisownia liczebnika,
- g/ podział wyrazu przy przenoszeniu.

Schemat ten jest przystosowany do szkoły rosyjskiej, W naszych warunkach uzupełniono go materiałem porównawczym z języka polskiego /na przykład pełnogłos - forma niepełnogłosowa; miękkie spółgłoski d, t, r - dź, ć, rz; zjawisko redukcji nieakcentowanych samogłosek; brak głosek nosowych i regularnie występujące ich odpowiedniki; asymilacja spółgłosek inna niż w języku polskim/. Nawiasem mówiąc, przy stosowaniu takiej metody udało się zlikwidować uporczywe błędy typu: стронила, облоко, дрогочен - ный, в деревни.

Na pierwszym roku należało założyć trwały fundament poprawności pisowni. Stąd prymat gramatyki i ortografii w ćwiczeniach w pisaniu, stąd ich przeważnie reproduktywny charakter, stąd systematyczna praca nad utrwaleniem najprostszych wiadomości teoretycznych. Nie znaczyło to oczywiście, że zrezygnowaliśmy całkowicie z elementów twórczych w ćwiczeniach.

Jak wspomniano wyżej, nie zatwierdzono jeszcze programu ćwiczeń praktycznych z języka rosyjskiego na WSP. Zmusiło to pracowników Katedry do opracowania, we własnym zakresie, programu ramowego ze szczególnym uwzględnieniem partii materiału nie przerabianych lub niedostatecznie utrwalonych w szkole średniej. Program ów przedstawia się następująco:

## I. Fonetyka i grafika

1. Oznaczanie na piśmie miękkości spółgłosek, szczególnie л.
2. Pisownia nieakcentowanych samogłosek w rdzeniu, przyrostkach i końcówkach.
3. Samogłoski po ж, ч, ш, щ, ц.
4. Posługiwanie się literami и, ы.
5. Sposoby zaznaczania na piśmie /j/.
6. Podwójna funkcja liter я, е, ё, ю.
7. Potrójna funkcja litery ь /szczególną uwagę należy zwrócić na zwalczanie pojęcia, że ь zmiękcza poprzednią spółgłoskę/.
8. Posługiwanie się dużą literą.
9. Wyrazy obce, szczególnie z л.

## II. Słowotwórstwo

1. Odróżnienie znaczących części wyrazu.
2. Grupy spółgłosek tzw. "niemych".
3. Zmiana samogłosek i spółgłosek w rdzeniu.
4. Pisownia przedrostków с-, от -, воз-, из-, низ -, раз-, без-, через; znak twardy po przedrostkach; ы zam. и po przedrostkach.
5. Samogłoski о - е jako łącznik w wyrazach złożonych.
6. a/ Przyrostki rzeczowników; -арь; -яр; -енок; -ят; -ец; -ец; -ец; -ец; -ец; -тельниц; -ость; -от; -изн.
   b/ Przyrostki przymiotników: -ан-;-ян-; -ин-, -енн-.
   c/ Formanty przymiotników przy stopniowaniu.

## III. Nieakcentowane końcówki rzeczowników, przymiotników, zaimków, czasowników

## IV. a/ Podział wyrazu na sylaby i przenoszenie wyrazu
b/ Pisownia partykuł osobno i z defisem
c/ Pisownia пол razem i z defisem

W ćwiczeniach pisemnych, podobnie jak w ustnych, szczególny nacisk kładziono na te zjawiska, gdzie może wystąpić interferencja języka polskiego. Brak zorganizowanego przeciwdziałania interferencji może poważnie zagrozić pomyślnym wynikom nauczania. Niestety, zagadnienie interferencji nie jest należycie opracowane, mimo że zaczęło ono interesować naszych metodyków prawie jednocześnie z wprowadzeniem języka rosyjskiego do szkół w Polsce /Z. Skrundowa, O. Opólska-Danecka, W. Gałecki, L. Grochowski i inni/. O interferencji przy nauczaniu języków obcych piszą również radzieccy psychologowie /B. Artiomow, B. Bielajew, S. Rubinsztejn/, pewne wzmianki o naturze i znaczeniu interferencji w ogóle możemy spotkać u metodyków zachodnio-europejskich i amerykańskich.

Przejawy interferencji języka polskiego u uczących się języka rosyjskiego omawia Ludwik Grochowski[8]. Między innymi przytacza on wypowiedź U. Weinricha: "Pod pojęciem interferencji rozumie się przestawianie wzorów wynikające z wprowadzenia elementów obcych w bardziej skomplikowanych sytuacjach języka, takich jak trzon systemu fonemicznego, duża część morfologii oraz znaczne obszary słownictwa".

Z punktu widzenia psychologii rozpatruje zagadnienie interferencji S. Rubinsztejn, który stwierdza: "Interferencja hamuje oddziaływanie na siebie nawyków, co powoduje, że nawyki już istniejące utrudniają wytwarzanie się nowych, albo też obniżają ich skuteczność"[9]. Oznacza to, że nawyki wytworzone na gruncie języka polskiego hamują działalność reproduktywną uczącego się, przeszkadzają mu również w powstawaniu właściwych skojarzeń na gruncie języka rosyjskiego.

Pierwszym krokiem w zakresie przeciwdziałania interferencji było wprowadzenie na I roku filologii rosyjskiej WSP w Krakowie wstępnego kursu fonetycznego. Odsyłając do wymienionego wyżej artykułu Janusza Henzla, mogę z całą odpowiedzialnością stwierdzić, że innowacja ta odbiła się dodatnio również i na pisowni. Zniknęły niemal zupełnie błędy z zakresu nieakcentowanych samogłosek w rdzeniu i w formantach, przestała nastręczać trudności pisownia samogłosek po ж, ч, ш, щ, ц – i posługiwanie się znakiem miękkim.

W procesie nauczania wyłoniły się tematy gramatyczne i ortograficzne, które /głównie pod wpływem interferencji języka polskiego/ przyswajane są przez słuchaczy z wielkim trudem i – niestety – z częstymi nawrotami błędnych skojarzeń. Częściowo pokrywają się one z przedstawionymi w schemacie M. Rożdienstwienskiego, częściowo stanowią konkretyzację tego schematu. Kompleksowe podejście do tych trudnych tematów, wytrwałe i różnorodne ćwiczenia – mogą być gwarancją, że błędy powstające zarówno na skutek interferencji, jak bezmyślnego stosunku do pisowni, znikną z prac studentów-rusycystów.

Podkreślam, że wymieniony niżej materiał przyswoiła młodzież sobie drogą praktyczną, tzn. przy pomocy licznych ćwiczeń, podpartych najprościej sformułowanymi "regułkami".

1. Budowa zdania – Sposoby wyrażania orzeczenia. Szyk wyrazów w zdaniu. Rzeczowniki po liczebnikach 2, 3, 4 oraz po liczebnikach typu 21, 101, 1231 itd. Zdania bezosobowe w języku polskim i ich odpowiednik w języku rosyjskim.

2. Rzeczownik – Rzeczowniki mające inny rodzaj, niż w języku polskim. Odróżnienie odmian i przypadków. Odmiana rzeczowników miękkotematowych, ze szczególnym uwzględnieniem rze-

czowników z tematem na и. Trudniejsze przypadki: dopełniacz i narzędnik l.p., mianownik i dopełniacz l. mn. oraz biernik l.mn. rzeczowników żywotnych.

3. Czasownik - I, II, III osoby czasu teraźniejszego. Czas przyszły złożony. Tryb rozkazujący. Odmiana czasowników: хотеть, есть, дать, бежать.
Rząd czasowników: слушать, бороться, достичь, подражать, учить-ся, ждать.
Rozróżnianie w praktyce czasowników: стóить - стоя́ть - становиться, стать – остаться, опоздать - опаздывать, вернуть - вернуться, купить - покупать, чувствовать себя - чувствоваться.

4. Przymiotnik - Odmiana przymiotników miękkotematowych oraz z tematem na: ж, ч, ш, щ, ц, г, к, х.
Mianownik liczby pojedynczej i liczby mnogiej wszystkich trzech rodzajów. Narzędnik i miejscownik liczby pojedynczej rodzaju męskiego i nijakiego.

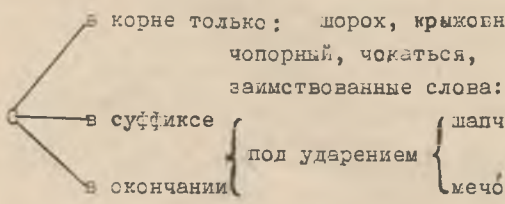
5. Zaimek - Odmiana zaimków osobowych.

6. Przyimek - Rozróżnianie przyimków: с– из, до-к, в, для, на, в.
Posługiwanie się przyimkiem по.

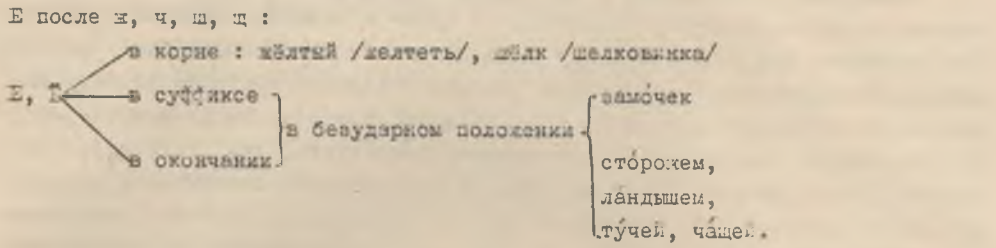
7. Cząstka - Posługiwanie się partykułami: же, бы, ли, -то,-нибудь.

Brak odpowiedniego podręcznika zastępował w jakimś stopniu systematycznie prowadzony zeszyt przedmiotowy. Polecono młodzieży kupić gruby /przynajmniej stukartkowy/ zeszyt, podzielić go na dwie nierówne części. Mniejszą /ok. 1/3/ przeznaczono na zapisywanie "reguł", większą zaś - na ćwiczenia w pisaniu. Taki system pozwolił studentom, w razie potrzeby, powtórzyć odpowiednią partię materiału, a dla nauczającego stanowił ewidencję przerobionego materiału, co w pewnej mierze gwarantowało systematyczną i konsekwentną pracę w zakresie gramatyki i ortografii. "Regułki" formułowano zwięźle, przejrzyście, ilustrowano przykładami, kilka drobnych łączono razem.

Na przykład: o po ж, ч, ш, щ podano w formie schematu:



W taki sam sposób przedstawiono pisownię:




Różnorodność ćwiczeń gramatyczno-ortograficznych stanowi nieodzowny warunek pomyślnych wyników nauczania. Na pierwszym miejscu należy postawić przepisywanie, jednak nie mechaniczne, a połączone z określonym zadaniem: na przykład podkreślaniem pewnych ortogramów czy morfemów, zastępowaniem jednych form wyrazów przez inne /na przykład liczby mnogiej przez pojedynczą, albo na odwrót - czasownika danego w czasie teraźniejszym przez czasownik w czasie przyszłym/, uzupełnieniem zdań, dopisywaniem opuszczonych końcówek itp. Są to klasyczne, od lat znane, ale obecnie rzadko stosowane w szkole formy prac pisemnych.

Te ćwiczenia umownie można nazwać analitycznymi. Obok nich stosowano w procesie nauczania trudniejsze ćwiczenia o charakterze syntetycznym, przy wykonywaniu których student styka się z wieloma wzajemnie powiązanymi zjawiskami językowymi i zmuszony jest do równoczesnego stosowania kilku poznanych reguł gramatycznych i ortograficznych.

Nie mamy jeszcze naukowo sprawdzonych danych o tym, które z ćwiczeń - analityczne czy syntetyczne - powinny stać na pierwszym miejscu pod względem zużytego czasu. Sądzę jednak, że pierwszeństwo należy się ćwiczeniom syntetycznym, gdyż każde zjawisko językowe występuje częściej wśród zjawisk niejednorodnych, niż wśród zjawisk pokrewnych. W tym miejscu należy poświęcić nieco uwagi quasi-rewolucyjnej metodzie nauczania języków obcych, tzw. metodzie kompleksowej, przy której ćwiczy się modele zdań - i tylko modele - sprowadzając całe bogactwo wariantów językowych do niewielu wybranych struktur. Pewną odmianę metody kompleksowej stanowi systematyczne uczenie się na pamięć dużych fragmentów drukowanego tekstu, co, podobno, powinno sprzyjać szybkiemu opanowaniu obcego języka. Nie negujemy faktu, że posługując się metodą kompleksową można dość szybko nauczyć się pewnej ilości struktur nieodzownych przy porozumieniu się z określonym środowiskiem /turysta, marynarz, kupiec itp./. Nie możemy jednak tej metody stosować na uczelni przygotowującej nauczycieli języka rosyjskiego, tzn. ludzi operujących całym bogactwem tego języka i nie tylko w słowie, lecz również w piśmie.

Gramatyki i ortografii na I roku uczono metodą dedukcyjną /podawano regułę, dalej następowały ćwiczenia/ i tylko w trudniejszych do zrozumienia wypadkach /na przykład formy pełnogłosowe i niepełnogłosowe/ posługiwano się indukcją. Na zajęciach szeroko stosowano dyktanda różnego rodzaju, jako ćwiczenia nie tylko ortograficzne. Pozwalam sobie powołać się na tym miejscu na zdanie takich znawców przedmiotu, jak T. Benni i Z. Czerny, którzy uważali dyktanda również za doskonałe ćwiczenia w słuchaniu obcego języka. Ich twierdzenie nie straciło na aktualności, zwłaszcza przy zachowaniu kilku warunków: po pierwsze - mowa wykładowcy powinna być wzorowa; po drugie - jeden raz podyktowane zdanie student powinien powtórzyć z zachowaniem poprawnej wymowy i intonacji - następnie zdanie chórem winna powtórzyć cała grupa. Z kolei jeden ze studentów powinien objaśnić trudne zjawiska i zapisać z pamięci zdanie, albo na odwrót - najpierw zapisać zdanie, a potem odczytać je i objaśnić. Przy objaśnieniu poszczególnych ortogramów dobrze jest stosować różnego rodzaju znaki graficzne, które pomagają lepiej zapamiętać strukturę słowa. W naszej praktyce zastosowaliśmy kilka znaków diakrytycznych, które towarzyszyły objaśnieniom ortogramów. Tak, rdzeń oznaczano znakiem ⌒, przedrostek ⌐, przyrostek ∧, temat ⌣ Znaki te pozwalały na przedstawienie budowy wyrazu w sposób schematyczny, na przykład: п р е д р а с с в е т н ы й Przy fonemo-morfologicznej zasadzie pisowni rosyjskiej analityczne ćwiczenia tego rodzaju są wyjątkowo pożyteczne. Naturalnie chodzi tu o przejrzyste, zrozumiałe morfemy, gdyż niektóre przypadki są tak trudne, że stanowią łamigłówkę nawet dla wybitnych fachowców, na co wskazywał swego czasu uczony takiej miary, jak Baudouin de Courtenay pisząc: "Określenie składu wyrazu jest sprawą skomplikowaną i nie zawsze daje jednakowy rezultat, jest bowiem takie określenie chwiejne i nietrwałe. Nie we wszystkich indywidualnych głowach przedstawicieli danego językowego zespołu morfologiczny podział wyrazu przedstawia się jednakowo przejrzystym i bezspornym. Granice między poszczególnymi morfemami bywają bardziej i mniej wyraźne. Niektóre morfemy są tak przejrzyste, tak oddzielają się od innych, że trudno popełnić błąd. Natomiast przy oznaczeniu innych bardzo łatwo pomylić się. Mało tego, nawet u jednego i tego samego osobnika, w zależności od intensywności językowego myślenia w danej chwili, występuje w różnym czasie różny podział jednych i tychże samych wyrazów[10].

Mimo wszystkich trudności analizy morfologicznej uważam ją za podstawowy warunek trwałego nawyku poprawnego pisania zarówno prac reproduktywnych, jak twórczych albo półtwórczych.

Większej refleksji niż dyktanda zapobiegawcze i analityczne wymagają te dyktanda, przy których, na bieżąco, pewne wyrazy w zdaniach należy zastąpić inną formą gramatyczną tegoż wyrazu, np. liczbę pojedynczą rze-

czownika zastąpić liczbą mnogą, czasowniki w czasie teraźniejszym użyć w czasie przyszłym itp. Ćwiczenia takie są pozornie łatwe i wyglądają nawet nieco infantylnie, lecz w istocie sprawiają studentom duże trudności. Dyktanda kontrolne wprowadza się wtedy, gdy jest już coś do kontrolowania, tzn. gdy pewien rozdział gramatyczno-ortograficzny został utrwalony w stopniu dostatecznym. Dyktanda kontrolne wprowadziliśmy już w połowie pierwszego semestru. Sądzę, że i w dyktandach kontrolnych, które na tym poziomie składają się jeszcze z poszczególnych zdań nie powiązanych w jednolity pod względem treściowym tekst, należy wymagać od studentów, aby powtórzyli podyktowane zdanie i napisali je z pamięci. Jest to dobry sposób zarówno mobilizacji uwagi studentów, jak powiązania dźwiękowej formy wyrazu z jego stroną graficzną.

Poprawione i ocenione dyktanda zwracano studentom w jak najkrótszym terminie - na następnych zajęciach. Zgodnie z dobrą szkolną tradycją objaśniano typowe błędy. Studenci otrzymywali polecenie przeanalizować i objaśnić w domu popełnione błędy przy pomocy tzw. trzech rubryk, na przykład:

| Пишем | Объясняем | Аналогичные случаи |
|---|---|---|
| 1. радостный | радостный | местный, известный |
| 2. странипа | неполногласная форма | страна, пространство, но: сторона |
| 3. читаешь | 2 л.наст.вр. | пишешь, думаешь, едешь |
| 4. съем | съем | объедки, съесть, объяснить |

Temu samemu celowi służyły także "koperty ortograficzne", które zawierały poprawę indywidualnych błędów poszczególnych studentów. Po otrzymaniu od wykładowcy swojej pracy pisemnej student wypisuje swoje błędy /tzn. wyrazy poprawne/ na maleńkich karteczkach, które wkłada do specjalnej koperty znajdującej się zawsze w jego zeszycie przedmiotowym. Z tymi karteczkami można przeprowadzić kilka pożytecznych ćwiczeń. Na przykład studenci po kolei odczytują i objaśniają ustnie pisownię wyrazów znajdujących się w ich kopertach, albo wykładowca pyta jednego studenta, wciągając do wyjaśnienia jego błędów całą grupę, albo wyznaczony przez uczącego student odczytuje kolegom wyrazy, w których zrobił błędy, i wyjaśnia sam /może również zaproponować to całej grupie/, dlaczego właśnie należy

**pisać tak, a nie inaczej. Wariantów ćwiczeń może być dużo i każdy z nich wymaga od studentów wysiłku umysłowego i czynnej postawy w czasie zajęć.**

**Wszystkie prace wymienione wyżej mają w gruncie rzeczy charakter reprodukcyjny, zawierają jednak element refleksji.Mają one na celu utrwalenie poprawnej pisowni rosyjskiej przy aktywnej postawie młodzieży.Przy niewielkiej ilości studentów w grupie ćwiczeniowej /12-15/ osiągalne jest indywidualne podejście do każdego z nich. Z praktyki dobrze wiemy,że jednemu ze słuchaczy sprawia trudności określona partia materiału,a drugiemu całkiem inna. Znając słabe strony każdego słuchacza można indywidualizować zadania kontrolne. Wykorzystując tę możliwość przygotowywaliśmy specjalne kartki, uwzględniające zjawiska gramatyczne i ortograficzne, gorzej przyswojone przez studenta. Takie zadania wykonywane były na zajęciach w wyznaczonym czasie. Za wykonaną pracę student otrzymywał notę. Podaję kilka takich kartek przykładowo:**

1. Заменить в подчеркнутых словах множественное число единственным

Хорошо в лесу. Мы идем и радуемся весенним дням и яркому солнцу. По небу несутся легкие облака. В своих старых прошлогодних гнездах кричат грачи. Мы слышим также звонкие трели каких-то птичек. Краснеют голые стволы высоких сосен. На могучих стволах дубов - многолетний мох. Белеют стройные березки. На них чуть зеленеют нежные листочки.

**W tym tekście znajduje się 50 wyrazów i 28 wypadków zamiany liczby mnogiej na liczbę pojedynczą. Na wykonanie ćwiczenia wystarczy 15 minut.**

2. Замените инфинитив глаголом в форме 2 лица мн.ч.повелительного наклонения

Пересадка

/Подрезать/ больные корни, а срезы /присыпать/ древесным углем. Стирайте корни /не держать/ долго на воздухе. Быстро /перенести/ растение в приготовленную посуду. Равномерно /расправить/ корни и /засыпать/ их свежей землей. Чтобы удобнее было поливать, /оставить/ у края горшка свободное пространство. Обильно /полить/ растение и /поставить/ его в тени. /Не тревожить/ растение без необходимости: после пересадки оно некоторое время болеет.

**Ten tekst zawiera 48 wyrazów i 10 wypadków zamiany. Na wykonanie wystarczy 12-15 minut.**

**Różnorodność indywidualnych kartek jest nieograniczona.Na przykład:**

I. Укажите связь слов в следующих предложениях. Определите основы подчеркнутых существительных. Назовите падежи, в которых они стоят

1. В саду росли белые лилии. 2. Поезд подъехал к станции. 3. У меня мало знаний по истории. 4. Ученый заинтересовался новым явлением. 5. На столе стоял букет настурций.6. Школа находится в новом здании. 7. Биология-очень интересная наука. 8.Мы хорошо знакомы с историей и географией Италии. 9. Старик получил пенсию.

II. Поставьте в творительном и предложном падежах единственного числа,в именительном и родительном падежах множественного числа:

талия, мелодия, здание, пролетарий, санаторий.

С этими словами составьте предложения.

Przygotowanie takich indywidualnych kartek dla 12-15 studentów będzie kosztowało wykładowcę nieco pracy. Sądzę jednak, że taki wysiłek opłaca się, szczególnie jeśli wykonane zadanie będzie przeczytane przez studenta na głos, a zamiana zostanie odpowiednio uzasadniona.

Wykaz ćwiczeń w pisaniu, które należy przeprowadzić na I roku, byłby niepełny, gdyby w nim zabrakło tak interesującej formy, jak układanie grup wyrazów o wspólnym rdzeniu. Studenci mają dostateczny zasób leksykalny, aby samodzielnie ułożyć grupę wyrazów o wspólnym rdzeniu, nie podlegającym przemianom, na przykład: -лес-, -вод- /вода/, -бел-, -вез-. Natomiast szereg wyrazów, w rdzeniu których zachodzi wymiana głosek, należy przerobić na zajęciach. Do takich należą rdzenie:

1. -рос- : -раст-, 2. -ровн- : -равн-, 3. -мок- : -мак-, 4. -клон-: -клан-, 5. -твор- : -твар-, 6. -кроп- : -крап-, 7. -плов- : -плав-, 8. -лаг - : - лож-, 9. -кос- : -кас-, 10. -зор- : -зар-.

Gdyby w pamięci studentów nie znalazło się dostatecznej ilości odpowiednich wyrazów, można z powodzeniem korzystać ze słownika ortograficznego. Następnie należy sformułować i zapisać w zeszycie reguły, szczególnie dotyczące 1, 2, 8 i 9-ej grupy. Podaję przykładowo sformułowania:

1. В безударном корне -раст- : -рос- а пишется только перед ст, щ; в остальных случаях пишется о: расти, выращенный - росли, выросло. Исключения: росток, ростовщик, Ростов, отрасль.
8. В корне -лаг- : -лож- пишется а, если за ним находится суффикс -а-: прилагательное, излагать, но изложение, предложение.

Układanie zdań przez młodzież, zapisywanie tych zdań na tablicy i w zeszytach, zadania domowe związane z omówionym zjawiskiem językowym - to wszystko nie gwarantuje jeszcze trwałości poprawnego pisania. Konieczne jest powtarzanie od czasu do czasu pisowni wyrazów tej grupy, gdyż łatwo znikają z pamięci albo mieszają się z innymi rdzeniami, na przykład w jednym z dyktand wyraz наслаждаться napisano przez о, gdyż wyprowadzono go od rdzenia лаг - лож.

Niektóre wyrazy o wspólnym rdzeniu wymagają specjalnego omówienia ze względu na szczególnie trudną ortografię. Do takich należą: -зр- : -зор- : -зир- /зрение, взор, презирать/, мр - мор - мер - мир /умру, умо - рить, умер, умирать/, тр - тер - тир /вытру, вытереть, вытирать/, -пр- : -пор- : -пер- : -пир- : /запру, запор, запереть, запирать/, -стл-: -стел-: -стил- /постлал, постель, расстилать/.

Duże trudności nastręcza opanowanie pisowni wyrazów z rdzeniem я/ня/им /ним/ - ем ; dla ich przezwyciężenia można posłużyć się porównaniem z polskimi odpowiednikami: ją- ja- ję - /wziąć, przyjaciel, objętość, zajęcie - взять, -приятель-объём-занятие/. Z wyrazami tej grupy należy ułożyć tabelkę, z której młodzież może korzystać w razie jakichś wątpliwości.

Jako sprawdzian przyswojenia tego trudnego rozdziału można zastosować dyktando albo indywidualne kartki z następującym tekstem:

I. Звуки песни постепенно зам...рали и наконец зам..рли. 2. Хозяйка долго отп...рала сундук и только с большим трудом его отп...рла. 3. Учитель изл...жил теорию Дарвина. 4. Мальчик ежедневно заг...рал на солнце. 5. Он так заг...рел, что стал коричневым. 6. Спортсмен несколько раз подн... - мал штангу. 7. Ученик вын...л из сумки завтрак. 8. Дерево все ниже скл - ...нялось к воде. 9. Я прекл...няюсь перед героизмом революционеров. I0 . Весь день кл...нялся, придёт домой - растянется /серп/. II. З...ря заг- ...релась на тёмном небе. I2. Вся комната янтарным блеском оз...рена. I3. З...рево было далеко видно. I4. Повтори скл...нение прил...гательных.

Wśród prac sprzyjających przyswojeniu skomplikowanego systemu ortografii rosyjskiej i zrozumieniu podstaw gramatyki tego języka nie ostatnie miejsce, szczególnie jako forma przeciwdziałania interferencji języka polskiego, zajmują tłumaczenia. W tłumaczeniach należy zaakcentować następujące fakty językowe:

1. różnice w rodzaju rzeczowników, a wśród nich szczególnie pochodzenia łacińskiego z końcówką -um;
2. rząd czasowników, szczególnie najczęściej używanych: учиться /чему/, слушать /кого?что?/, ждать /без предлога - кого? что? чего?/, смеяться /над кем? чем?/;
3. rzeczowniki po liczebnikach 2, 3, 4;
4. posługiwanie się przyimkami: с - из, в - на, к; по,
5. posługiwanie się przysłówkami określającymi miejsce i kierunek;
6. określenie czasu;
7. odmiana miękkotematowych rzeczowników i przymiotników;
8. posługiwanie się czasem przyszłym złożonym.

Te partie materiału gramatycznego należy przypominać przy każdej sposobności. Obok tłumaczeń dobrym chwytem metodycznym jest tu sporządzanie tablic porównawczych oraz uczenie się na pamięć odpowiednich wierszy i wyjątków prozy, które następnie studenci mogą pisać z pamięci jako autodyktando.

Omówione ćwiczenia w pisaniu, zgodnie z założeniami planu pracy na I roku, należą przeważnie do reprodukcyjnych albo analitycznych. Jednak z końcem drugiego semestru można już wprowadzać krótkie/1-1$\frac{1}{2}$ strony/

prace o charakterze twórczym,które bazują na przerobionym materiale leksykalno-gramatycznym. Tematy czytanek i rozmów obejmują głównie życie codzienne /rodzina, dom, mieszkanie, dzień studenta, określenie czasu, pogoda, odzież, posiłki, choroba oraz odwiedziny lekarza i kupienie lekarstwa w aptece, spacer po mieście, miejski transport, dom towarowy, poczta, restauracja, wypoczynek w lecie/ i mają na celu uporządkowanie materiału gramatycznego i leksykalnego.

Po przerobieniu określonych partii materiału można zlecić napisanie wypracowań na różne tematy, na przykład: "Moja rodzina", "Nasze mieszkanie", "Jak spędziłem wczorajszy dzień" albo list do rodziny, ewentualnie przyjaciół. Takie prace są dobrą wprawą w samodzielnym wypowiadaniu się i stanowią ukoronowanie poprzednich prac pisemnych o charakterze analitycznym.

Ciekawym i pożytecznym ćwiczeniem jest również sprawozdanie z wycieczki w najbliższe okolice. Omówienie bezpośrednich wrażeń w języku rosyjskim sprzyja utrwaleniu zarówno słownictwa, jak form gramatycznych.

Odbyto w ciągu roku tylko dwie wycieczki. Jedną do nowoczesnego hotelu "Cracovia", a drugą - na brzeg Wisły. Przed każdą wycieczką przeczytano odpowiednie opowiadania pisarzy rosyjskich lub radzieckich i przeprowadzono odpowiednie ćwiczenia w mówieniu i pisaniu. Wycieczki prowadzono w języku rosyjskim, a jako zadanie domowe napisano z nich sprawozdanie.

Przytaczam w oryginale, bez poprawek, pracę średniej studentki.

Весна

Уже весна. Природа преображается на глазах. Всё зелено. В молодой траве много жёлтых цветов одуванчика и маленьких белых маргариток. Все деревья покрыты свежими молодыми листьями. Некоторые из деревьев зацвели. Они как будто облиты молоком. Очень красива сирень, покрытая белыми и лиловыми цветами. От кустов сирени льётся аромат. Гуляя по плантам можно дойти до реки Вислы. Она очень спокойная, ленивая, с тёмными маленькими волнами. За рекой много старых домов и новых зданий. Это контраст старого и нового. Здесь тоже много зелени. Только некоторые деревья еще прозрачны. Между деревьями видны заводские трубы, из которых поднимается вверх серый или коричневый дым. На горизонте видна высокая телевизионная мачта и костёл с колокольней, которая блестит в лучах солнца. На улицах, на мосту большое оживление. Мчатся трамваи, автобусы, грузовики. На тротуарах много людей одетых по-весеннему. Они смотрят на красивые выставки и покупают первые весенние цветы и овощи. Уже прилетели птицы и вокруг раздается их пение.

Porównując to wypracowanie z pracą egzaminacyjną studentki, można było stwierdzić poważne postępy, w pierwszym rzędzie poprawność zarówno graficzną, jak gramatyczną i ortograficzną. Leksyka natomiast pozostała uboga. Było to do przewidzenia, gdyż, jak już wspomniano, plan pracy na pierwszym roku pozostawił na uboczu wzbogacenie zasobu leksykalnego studentów, przenosząc to na następne lata.

Podsumowując wyniki rocznej pracy całego zespołu lektorów nad pisaniem w języku rosyjskim,można stwierdzić, że zostały obrane właściwe metody i formy pracy. Zbyt wcześnie wyciągać ostateczne wnioski,jednak wydaje się, że podstawowe założenia planu pracy na I roku wytrzymały próbę czasu.

## PRZYPISY

[1] P. Hagboldt, Language learning. University of Chicago, 1935 s.11-13.

[2] М. Всеволодова, Фонетические упражнения для поляков. МГУ, 1965.

[3] Е.А. Брызгунова, Практическая фонетика и интонация русского языка. МГУ, 1968.

[4] W. Jakubowski, Akcent i wymowa w języku rosyjskim. PZWS, 1967.

[5] J. Henzel, Propozycje metodyczne w zakresie prowadzenia ćwiczeń praktycznych z języka rosyjskiego dla studentów filologii rosyjskiej WSP. "Rocznik naukowo-dydaktyczny WSP w Krakowie", Prace rusycystyczne II, Kraków 1967, s.57-68.

[6] В. Салгин, Обучение письму в начальной школе, Учпедгиз 1956.

[7] А. Воскресенская, М.Закожурникова, Практическое руководство к преподаванию русского языка, Учпедгиз 1950.

[8] Н.С. Рождественский, Свойства русского правописания как основа методики его преподавания,Акад.Пед.Наук РСФСР,М.1960,стр. 107-128.

[9] L. Grochowski, Interferencja języka polskiego przy nauczaniu młodzieży polskiej języka rosyjskiego. Kraków 1966. Maszynopis.

[10] S. Rubinsztein, Podstawy psychologii ogólnej. Warszawa 1967, s.14.

[11] И.А.Бодуэн де Куртене, Об отношении русского письма к русскому языку, Спб. 1912, стр.105.

Надзея Модлиньска

# ПИСЬМЕННЫЕ УПРАЖНЕНИЯ НА I КУРСЕ ОТДЕЛЕНИЯ РУССКОЙ ФИЛОЛОГИИ

Статья написана на основании опыта работы на I курсе отделения русской филологии краковского пединститута. Она посвящена следующим проблемам:

1. анализу письменных работ абитуриентов, сдающих вступительные экзамены на отделение русской филологии пединститута;
2. выяснению причин низкого уровня этих работ с точки зрения орфографии;
3. формам и методам работы, способствующим повышению грамотности студентов.

Анализ экзаменационных работ позволил установить, что главными причинами недостаточной грамотности студентов являются:

1. незнание /или непонимание/ основного фонематико-морфологического принципа русской орфографии;
2. интерференция польского языка;
3. недостаточная автоматизация навыков правильного письма.

С целью повышения грамотности студентов был составлен подробный план работы, в котором особое внимание было обращено на те случаи, где особенно сильно проявляется влияние польского языка. Студенты должны были завести специальные тетради для каллиграфии, для записывания правил и для упражнений разного рода, от списывания до сочинений. Особые упражнения были посвящены объяснению допущенных студентами ошибок; применялись, например, так наз. "три рубрики", конверты с ошибочно написанными словами, индивидуальные контрольные задания, практиковалось составление таблиц с трудными орфограммами.

Работа по орфографии была тесно связана с упражнениями по развитию устной речи. Использовалась, в основном, лексика, известная студентам из средней школы.

Если работа по повышению грамотности студентов носила в I-м семестре преимущественно репродуктивный характер /с элементами рассуждения/, то во 2-м семестре можно было в систему письменных работ включить небольшие сочинения, главным образом, на темы из окружающей жизни.

Эти сочинения были написаны на вполне удовлетворительном уровне и могут служить доказательством того, что правильных, с точки зрения языка, письменных высказываний студентов I курса можно достичь, главным образом, при помощи разнообразных систематических упражнений по орфографии, основанных на понимании принципов орфографии и тесно связанных с упражнениями по развитию устной речи.

Nadzieja Modlińska

## WRITTEN EXERCISES FOR FIRST-YEAR STUDENTS OF RUSSIAN PHILOLOGY

The article is the result of the author's several years of experience as lecturer at the first year of Russian Philology at the Teachers' Training College in Cracov. It consists of the following parts: /1/ an analysis of the written entrance examinations at the Department of Russian Philology; /2/ reflections on the reasons why these papers do not attain a sussiciently high level; /3/ suggestions for improvement of this low standard of written papers, classes in writting, and the methods of teaching.

The analysis of the examination papers has permitted to establish the reasons of their inadequate level. These are: /1/ an insufficient knowledge of the phonematic-morphological principle upon which Russian spelling is based; /2/ the interference of the Polish language; /3/ an inadequate automatization of correct-writing habits.

In view of the absence of detailed curricula for schools of higher education, and of suitable textbooks to conduct Russian language classes, the author was induced to look for ways of improvement on her own.

The first step towards eliminating the above-listed reasons was to draw an appropriate working plan, the author having taken into special account these parts of the material where the effect of the interference of Polish was particularly keenly felt. The students were told to start special note-books for copperplate writing, for rule-inscription, for exercises of different kind, from copying to composition writing. A number of special classes was initiated where the committed mistakes were corrected and explained, tables with more difficult orthograms were drawn, etc.

These measures undertaken chiefly to make the students learn in a conscious manner the principles of spelling, and combined with speaking exercises on a lexical basis with which the students were familiar thanks to their secondary-school Russian lessons, has enabled the author to introduce already during the second term some simple compositions on subjects pertaining to everyday life. The compositions were of a sufficiently high standard to prove that the different spelling exercises can actually high a great help in teaching the student to express himself in writing.