

Janusz Henzel

DOŚWIADCZENIA I WNIOSKI W ZAKRESIE STOSOWANIA
METODY REPRODUKTYWNO-KREATYWNEJ NA ĆWICZENIACH PRAKTYCZNYCH
Z JĘZYKA ROSYJSKIEGO DLA STUDENTÓW FILOGII ROSYJSKIEJ WSP

I

W roku 1963 w jednej z grup studenckich I roku filologii rosyjskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie została zastosowana na zasadzie eksperymentu nowa metoda prowadzenia ćwiczeń praktycznych z języka rosyjskiego. Eksperyment trwał pełnych pięć lat i w czerwcu 1968 r. objęta nim grupa studencka pomyślnie ukończyła studia, wykazując dobre przygotowanie językowe.

Wyniki eksperymentu, już w ciągu pierwszych trzech lat jego trwania, okazały się tak pomyślne, że pracownicy Katedry postanowili, począwszy od 1 października 1967 r., stosować nową metodę we wszystkich równoległych grupach I roku rozpoczynających studia. Decyzja ta okazała się słuszna, a rezultaty jej podjęcia potwierdziły oczekiwania. Przeprowadzony, zgodnie z planem studiów, w sesji zimowej roku akademickiego 1968/69 egzamin z praktycznej znajomości języka wykazał, że w ciągu trzech semestrów studiów pięć nauczanych nową metodą równoległych grup studenckich/liczących po 13 - 14 osób/ osiągnęło wysoki poziom sprawności językowej, dla uzyskania którego - przy stosowaniu metod tradycyjnych - trzeba byłoby znacznie dłuższego czasu. Szczególnie dobre wyniki osiągnięto w zakresie wymowy, intonacji i akcentuacji, należy jednak podkreślić, że i w innych dziedzinach sprawności językowej, a więc w zakresie poprawności stosowania form gramatycznych, umiejętności budowania zdań oraz umiejętności poprawnego pisania, wyniki osiągane przez studentów kształconych nową metodą były bardzo zadowalające i przewyższały znacznie poziom osiągniany w latach ubiegłych w grupach uczonych metodami tradycyjnymi.

Istotą nowej metody, która, jak sędzę, zasłużyła już na własną nazwę i którą proponuję nazwać reproduktywno-kreatywną, w skrócie zaś metodą RK, jest dążenie do osiągnięcia u studentów w ciągu pierwszych miesięcy pierwszego semestru studiów wzorowej wymowy i intonacji rosyjskiej /bez stosowania kabin, magnetofonu, płyt gramofonowych itp./, a następnie do stopniowego wyrabiania nawyków prawidłowego mówienia poprzez niemal dosłowne /początkowo/, a później coraz bardziej swobodne reprodukowanie ustne odpowiednich tekstów /przy pełnym zachowaniu ociągniętej wzorowej wymowy i intonacji/ z perspektywą przejścia na wyższych latach studiów do twórcz o s c i językowej studentów /również przy zachowaniu w pełni prawidłowej wymowy i intonacji/.

Nauczanie studentów-rusycystów metodą RK rozpada się na sześć zasadniczych etapów.

Na etapie pierwszym /początkowe 3 - 4 tygodnie nauczania/ studenci drogą świadomego naśladowania /tzn. naśladowując wymowę wykładowcy, a równocześnie otrzymując elementarne wiadomości teoretyczne z fonetyki i korzystając z transkrypcji fonetycznej/ uczą się wymawiać prawidłowo specjalnie dobrane wyrazy i połączenia wyrazowe, które stanowią system ćwiczeń uwzględniających potrzeby polskich studentów i gradację trudności poznawanego materiału. Należy zauważyć, że te "nudne" ćwiczenia studenci wykonują bardzo chętnie, zdając sobie sprawę z ich znaczenia dla dalszego toku nauczania. Równocześnie na etapie pierwszym wprowadza się nauczanie ortografii /pisowni przedrostków c- i от- oraz samogłosek по, и, ч, ш, і и ъ/.

Na etapie drugim /dalsze cztery tygodnie nauczania/ wprowadza się ćwiczenia intonacyjne, a równocześnie utrwała prawidłową wymowę. Nauczanie wzorowej intonacji prowadzi się w oparciu o specjalnie dobrane teksty, zaopatrzone w znaki akcentowe i oznaczenia intonacyjne. Utrwała się równocześnie poznane na pierwszym etapie zasady ortograficzne.

Etap trzeci, obejmujący pozostałe tygodnie I semestru studiów, jest szczególnie ważny. Studenci przechodzą wówczas od czytania do ustnego odtwarzania prostego akcentowanego tekstu. Początkowo reprodukują tekst niemal dosłownie, a później stopniowo przechodzą do opowiadania, ale nadal blisko związanego z tekstem pod względem leksykalnym i gramatycznym /tzn. wykorzystującego materiał leksykalny i formy gramatyczne użyte w danym tekście i nie wykraczającego poza nie/. Równocześnie nadal prowadzi się nauczanie ortografii /pisowni pozostałych przedrostków oraz znaków ъ i ъ/.

Etap czwarty obejmuje II i III semestr studiów i stanowi kontynuację poprzedniego, z tym że studenci reprodukują ustnie już nie specjalnie dobrane, proste pod względem leksykalnym i gramatycznym, lecz zwyczajne teksty /opowiadania pisarzy radzieckich/. Nadal jednak są to teksty

akcentowane. Ustne reprodukowanie /opowiadanie/ tekstów staje się bardziej swobodne, ale dzięki stałej trosce o pełną poprawność wymowy i intonacji, dzięki korzystaniu z tekstów akcentowanych oraz świadomemu dążeniu studentów do zachowania form gramatycznych użytych w tekście, błędy fonetyczne i gramatyczne w wypowiedziach studentów trafiają się rzadko. Ten właśnie aspekt metody RK jest niezwykle ważny. Oprócz tekstów opowiadań i nowel reprodukowane są teksty dialogowe na tematy z życia codziennego /np. na podstawie podręcznika M. Czyrki Język rosyjski na co dzień/. Równocześnie utrwała się prawidłową pisownię przedrostków oraz ь i ъ , a ponadto wprowadza nauczanie pisowni partykuł.

Etap piąty, obejmujący semestry IV, V i VI, polega na wyrabianiu u studentów umiejętności samodzielnego wypowiadania się w oparciu o tekst, a także w związku z obrazem, obejrzanym filmem, wyobrażoną sytuacją itp. przy zachowaniu i ostatecznym utrwaleniu prawidłowej wymowy oraz intonacji. Słuchacze korzystają z tekstów nieakcentowanych. Są to przede wszystkim nowele /rzadziej - powieści/ pisarzy radzieckich, a także gazety, tygodniki i miesięczniki radzieckie. Przejście do tekstów nieakcentowanych wymaga zapoznania słuchaczy z typami akcentuacyjnymi i zasadami korzystania ze słowników. Obok ćwiczeń w mówieniu prowadzi się nauczanie ortografii /w semestrze IV/ oraz interpunkcji /w semestrach V i VI/ a także praktyczne nauczanie gramatyki /fleksji i składni/. Wprowadza się pisemne wypracowania na tematy literackie, społeczne, pedagogiczne i na tematy z życia codziennego.

Etap szósty, obejmujący semestry VII, VIII, IX i X, poświęcony jest dalszemu wszechstronnemu wzbogacaniu leksyki słuchaczy /zwłaszcza aktywnej/, wyrabianiu umiejętności w pełni swobodnego i samodzielnego wypowiadania się w związku i bez związku z tekstem na tematy literacko-kulturalne, społeczno-polityczne, tematy związane z życiem szkoły i życiem codziennym, ostatecznemu utrwaleniu umiejętności studentów w zakresie gramatyki, ortografii i interpunkcji. Na tym etapie mamy do czynienia z właściwą $\text{т о р ц о с ц и я ж ę з ы к о в а}$ studentów. W ten sposób osiągnięty zostaje ostateczny cel nauczania metodą RK: wszechstronne opanowanie języka rosyjskiego przy zachowaniu wzorowej wymowy i intonacji¹.

Tak więc metoda RK zasadza się na stopniowym przechodzeniu od najprostszych ćwiczeń z wymowy i intonacji oraz od dosłownej reprodukcji tekstu do wszechstronnego opanowania języka rosyjskiego, do prawdziwej twórczości językowej. Podstawową formą pracy, umożliwiającą stopniowe przejście od etapów początkowych do finalnych, stanowi $\text{о п о в и а д а н и е}$ tekstów. W odróżnieniu od metod posługujących się kabinami, które pozwalają izolować studentów od siebie i stwarzają warunki do pracy indywidualnej w czasie zajęć, metoda RK opiera się na bezpośrednim kontakcie ję-

zykowym między zespołem studentów a wykładowcą. Członkowie grupy ćwiczeniowej pod kierownictwem wykładowcy uczą się wzajemnie od siebie, kontrolują siebie nawzajem, współpracując i współzawodnicząc w procesie przyswajania języka.

II

Wyniki, jakie osiągnięto w pięciu równoległych grupach, które rozpoczęły studia w październiku 1967 r. i po upływie trzech semestrów zostały poddane egzaminowi pisemnemu i ustnemu /przeprowadzonemu kolegialnie, według jednolitych kryteriów i przy udziale wszystkich zainteresowanych wykładowców/, uprawniają do następujących wniosków.

1. Osiągnięto u studentów wszystkich pięciu grup wzorową wymowę i prawidłową intonację. Stało się to możliwe dzięki zastosowaniu ujednoczonych ćwiczeń fonetycznych oraz dzięki ustawicznemu utrwalaniu nawyków nabytych przez studentów w początkowych fazach nauczania.

2. Uzyskano zasadniczą poprawę /w stosunku do lat ubiegłych/ w zakresie akcentuacji. Wpłynęło to na niewątpliwie długotrwałe, ciągnące się przez pełne trzy semestry stosowanie tekstów akcentowanych. U studentów, słyszących na zajęciach wyłącznie wyrazy prawidłowo akcentowane, nastąpiło "osłuchanie akcentuacyjne". Ponadto, w związku z wytworzeniem się nawyków prawidłowej wymowy w zakresie redukcji samogłosek nieakcentowanych i wzdłużenia akcentowanych, dało się zauważyć u słuchaczy duże wyczulenie na popełniane /bardzo nieliczne zresztą/ błędy akcentowe /przesunięcie akcentu na niewłaściwą sylabę, powodujące jaskrawą zmianę struktury brzmieniowej słowa, jest przez nich odczuwane szczególnie wyraźnie/. Wyczulenia takiego nie obserwuje się u studentów kształconych metodami tradycyjnymi; bardzo często lekceważą oni popełniane przez siebie błędy akcentowe, uważając nieprawidłowości akcentuacyjne za drobne, wybaczalne, a nawet nieuniknione uchybienia.

3. Osiągnięto dużą poprawność gramatyczną ustnych i pisemnych wypowiedzi studentów. Jest to rezultat "osłuchania gramatycznego", studenci słyszą bowiem na zajęciach zdania o poprawnej budowie gramatycznej, przyswajając sobie /w znacznym stopniu podświadomie/ system końcówek, składnię rzędu itp.

4. Uzyskano, raczej nieoczekiwanie, dużą poprawność w dziedzinie ortografii. Celowo zastosowano na egzaminie dyktando o znacznym stopniu trudności, analogiczne do tego, jakim się posłużono na odbywającym się równocześnie egzaminie pisemnym studentów III roku, kończących 5 semestr studiów i kształconych metodami tradycyjnymi. Fakt, że ilość błędów ortograficznych /przeciętnie 4 - 5 w dyktandzie liczącym około 140 wyrazów/ po-

pełnionych przez studentów kształconych metodą RK była równa, a nawet nieco mniejsza od ilości błędów popełnionych przez ich starszych kolegów, świadczy wyraźnie o możliwościach, jakie nowa metoda stwarza i w tej dziedzinie. Taki rezultat był niespodzianką nawet dla piszącego te słowa. Autor metody liczył się bowiem z możliwością pewnego opóźnienia w przyswajaniu przez studentów zasad pisowni w początkowym okresie nauczania w związku z położeniem głównego nacisku na poprawność fonetyczną. Okazało się jednak, że obawy takie były nieuzasadnione. Praktyka wykazała, że metoda RK nie tylko nie utrudnia, lecz - przeciwnie - ułatwia opanowanie prawidłowej pisowni. Dzieje się tak dla kilku przyczyn.

Po pierwsze, słuszny okazał się postulat² wprowadzenia już we wczesnym stadium nauczania /począwszy od etapu pierwszego/ łatwych dyktand opartych na leksyce zawartej w ćwiczeniach fonetyczno-intonacyjnych i w przerabianych prostych tekstach. Dyktanda te uczyły studentów, umiejących już "rozszyfrowywać" znaki graficzne i odnajdywać ich odpowiedniki dźwiękowe, na powrót "zaszyfrowywać" dyktowany tekst, znajdując odpowiedniki graficzne dla słyszanych dźwięków.

Po drugie, metoda RK, w większym stopniu niż tradycyjne metody nauczania, daje możliwość wzrokowego przyswajania formy graficznej wyrazów. Wielokrotne powtarzanie wyrazów i połączeń wyrazowych, zawartych w ćwiczeniach fonetycznych, we wczesnym stadium nauczania oraz uważna, drobiazgowa praca nad tekstem w stadiach późniejszych sprawia, że student dziesiątki razy odczytuje te same słowa i zwroty, zapamiętując ich kształt graficzny.

Po trzecie, począwszy od etapu trzeciego studenci, przygotowując ustne opowiadanie obszerniejszych tekstów, dokonują z reguły ich pisemnego streszczenia. To właśnie streszczenie, nie wykraczające pod względem leksykalnym i gramatycznym poza opracowywany tekst i stanowiące w istocie jego upraszczającą adaptację, jest samo w sobie doskonałym ćwiczeniem ortograficznym.

Po czwarte wreszcie, w ciągu całego procesu nauczania, poczynając od etapu pierwszego, trwa świadome przyswajanie przez studentów zasad pisowni rosyjskiej, przebiegające stopniowo, z uwzględnieniem gradacji trudności materiału ortograficznego i przy zastosowaniu zabiegów utrwalających nabyte wiadomości i nawyki.

III

Realizacja nauczania metodą RK nie była wolna od pewnych niedociągnięć, wynikających z niepełnego stosowania przez niektórych wykładowców założeń nowej metody. Niedociągnięcia te, w porę dostrzeżone dzięki sy-

stemowi wzajemnych hospitacji wykładowców i wymianie doświadczeń między nimi, zostały wkrótce usunięte. Niemniej wydaje się rzeczą konieczną omówienie owych uchybień po to, aby można było uniknąć ich w przyszłości.

1. B ł ą d n i e k o n s e k w e n c j i, popełniany przez niektórych wykładowców na pierwszym etapie nauczania, a niekiedy i w fazach późniejszych, polegał na czasowym obniżeniu wymagań poprawności fonetycznej i przechodzeniu do porządku dziennego nad niedokładnościami wymowy i intonacji poszczególnych studentów bądź całej grupy w zakresie reguł i zjawisk fonetycznych już przerobionych i podlegających utrwaleniu. Dotyczyło to np. artykulacji przedniojęzykowo-zębowego [ɫ] i połączeń [sv], [tv], [kv], [xv], [ov]. Błąd ten powodował, poza skutkami bezpośrednimi /natychmiastową utratą osiągniętej poprzednio poprawności i utrwaleniem się wymowy nieprawidłowej/, ważkie i niebezpieczne skutki pośrednie: podważenie wiary słuchaczy w słuszność i celowość całego przedsięwzięcia i zwątpienie w sensowność kontynuowania niemałego przecież wysiłku. Podkreślić przy tym należy, że recydywa nieprawidłowej wymowy i intonacji jest "zaraźliwa", udziela się szybko innym słuchaczom i wkrótce objąć może całą grupę.

Przezwyciężenie błędu niekonsekwencji jest trudne, ale bezwzględnie konieczne. W tym celu wykładowca winien przerwać normalny tok zajęć, przerobić ze słuchaczami powtórnie odnośne zasady wymowy /nawet kosztem straty kilku godzin zajęć/ i osiągnąwszy pełną poprawność wrócić do właściwego materiału nauczania, pilnie bacząc, aby dawne nieprawidłowości nie odżyły. Jeśli błąd niekonsekwencji spowodował odejście od normy fonetycznej jedynie jednego, dwóch czy trzech słuchaczy, należy operację tę przeprowadzić nie na zajęciach, lecz na oddzielnych konsultacjach.

2. B ł ą d u t r a t y t e m p a, dostrzeżony u jednego z wykładowców na etapie pierwszym, lecz możliwy i w stadiach późniejszych, polegał na niepotrzebnym "dreptaniu w miejscu", zbędnym wielogodzinnym powtarzaniu przerobionego i utrwalonego materiału w sytuacji, kiedy należało już dawno przejść do dalszych partii materiału. Błąd ten na etapie trzecim i późniejszych może przybrać formę uporczywego trzymania się dobrze już znanego i prawidłowo odtwarzanego przez studentów tekstu. Błąd utraty tempa powoduje znudzenie i znużenie słuchaczy, a w dalszej konsekwencji zniechęcenie do przedmiotu.

3. B ł ą d p o w i e r z c h o w n o ś c i, zauważony u innego wykładowcy na etapie I, a możliwy i na etapie II, polegał na przechodzeniu do nowych partii materiału nauczania bez należytego utrwalenia poprzednich. Jest to błąd niezwykle groźny, albowiem stawia słuchaczy, zwłaszcza mniej zdolnych, w obliczu nieprzezwyciężalnych trudności. Nie są oni w stanie, stosując nowo poznane zasady fonetyczne, przestrzegać rów-

nocześnie zasad poznanych dawniej, nie potrafią kontrolować swej wymowy, co powoduje uczucie niepewności, wywołuje strach i rozdrażnienie, a nie-raz nawet załamanie i niewiarę w możliwość opanowania materiału. U osobników mało pracowitych błąd ten - przeciwnie - prowadzi do beztronski i lekceważenia zasad fonetycznych.

Błąd powierzchowności, późno wykryty, jest szczególnie trudny do naprawienia. Może się zdarzyć, że konieczny będzie powrót do punktu wyjściowego i powtórne dokładne i systematyczne przerobienie całości materiału fonetycznego, poczynając od zasad najprostszych.

4. B ł ą d o b n i ż e n i a w y m a g a ń, dostrzeżony u trzech spośród pięciu wykładowców, polegał na braku rozeznania w istotnych możliwościach percepcyjnych słuchaczy, zaniżaniu kryteriów, a w szczególności nikłym wykorzystaniu pracy indywidualnej słuchacza wykonywanej w domu. Zadania otrzymywane przez słuchaczy były mało konkretne, a ich egzekwowanie nie tak tolerancyjne, że większość z nich zaprzestała najwidoczniej wszelkiej pracy w domu i ograniczyła się wyłącznie do ćwiczeń wykonywanych na zajęciach. Taki stan rzeczy spowodował brak dostatecznego utrwalenia materiału, które w znacznym stopniu powinno się dokonywać w czasie pracy domowej oraz wywołał konieczność znacznego zwolnienia tempa przerabiania materiału. Błąd, o którym mowa, może zniweczyć wysiłki wykładowcy i spowodować fiasko całego przedsięwzięcia. Aby go uniknąć, wykładowca winien pamiętać, że celem zajęć dydaktycznych na pierwszym i drugim etapie jest podanie i wstępne utrwalenie nowego materiału, natomiast jego pełne utrwalenie powinno odbywać się w ramach pracy indywidualnej słuchacza, wykonywanej ściśle według wskazań wykładowcy. Czas pracy indywidualnej słuchacza powinien wynosić nie mniej niż 1 godzinę dziennie. Na etapie III celem zajęć audytoryjnych /oczywiście poza ćwiczeniami w pisaniu/ jest wstępne przygotowanie tekstu do reprodukcji /wzorcowe czytanie tekstu, opracowywanie go pod względem leksykalnym i gramatycznym/, zaś sama reprodukcja tekstu winna być przygotowywana przez studenta w ramach jego codziennej /co najmniej godzinnej/ pracy indywidualnej.

Dla uniknięcia omawianego błędu konieczne jest dokładne przemyślenie przez wykładowcę zakresu i form pracy domowej /z nastawieniem na maksymalny efekt osiągalny w danych warunkach/, jasne sformułowanie zadania domowego, a następnie pełne i konsekwentne egzekwowanie zadanego materiału na zajęciach. Należy przy tym wystrzegać się zarówno minimalizmu, jak i wydawania poleceń niewykonalnych, a nade wszystko przerzucania się z jednej skrajności w drugą.

5. B ł ą d u t a j e n i a o c e n y, dostrzeżony u większości wykładowców, polegał na braku wyraźnego sformułowania oceny w stosunku do poszczególnych studentów podczas egzekwowania materiału nauczania, zwiła-

szcza pracy domowej. Metoda RK, opierająca się na gradacji trudności materiału nauczania i nawarstwianiu się materiału nowego na przyswojony wcześniej, wymaga stałej samokontroli słuchaczy, ich aktywnego współuczestnictwa w procesie nauczania i pełnej świadomości aktualnych osiągnięć i niedociągnięć. Każda wypowiedź słuchacza na zajęciach, będąca wynikiem jego pracy domowej, winna uzyskać jednoznaczną ocenę /jest przy tym obojętne, czy wykładowca stosuje szkolną skalę ocen 2, 3, 4, 5, czy też oceny typu "przygotowany", "nieprzygotowany"/. Postawienie oceny winno być połączone ze wskazaniem na rodzaj popełnionych błędów, a jeśli sytuacja tego wymaga - z wyznaczeniem dodatkowych ćwiczeń, jakie oceniany słuchacz musi wykonać dla ich przezwyciężenia.

Oceny, stanowiące obraz postępów słuchacza, winny być odnotowywane przez wykładowcę w specjalnym zeszycie i stanowić podstawę do udzielenia lub nieudzielenia zaliczenia semestru.

Brak jasnej oceny, kwitowanie wypowiedzi słuchacza niewiele mówiącym "dziękuję" lub uspokajającym "dobrze" demobilizuje studenta, pozbawia go bodźca do ustawicznej pracy nad sobą, skłania do "równania w dół", wykładowcy zaś utrudnia kontrolę umiejętności poszczególnych słuchaczy, uniemożliwia indywidualizację zadań stawianych studentom, zwłaszcza słabym. Zbyteczne jest rozwodzenie się nad koniecznością o b i e k t y w i z m u oraz t a k t u pedagogicznego, które muszą towarzyszyć ocenie, jeśli ma ona być czynnikiem mobilizującym, a nie powodującym zadrażnienia i zniechęcenie.

6. B ł ą d w i e l o m ó w n o ś c i, zaobserwowany u jednego z wykładowców, a możliwy na wszystkich etapach nauczania, wiąże się z pewnymi indywidualnymi cechami osobowości prowadzącego i polega na wygłaszaniu zbędnych komentarzy przy każdej okazji, a w szczególności przy objaśnianiu materiału i przy ocenie wypowiedzi słuchaczy. Komentarze te, same w sobie słuszne, ale niepotrzebnie rozwlekłe, rozbijają tok zajęć i powodują stratę wielu cennych minut. Należy tu podkreślić, że metoda RK wymaga utrzymywania określonego tempa, określonego rytmu pracy. Naruszenie tego rytmu powoduje zniechęcenie i zmęczenie słuchaczy.

Wskazanie na rodzaj popełnionego przez słuchacza błędu /najczęściej już w trakcie jego wypowiedzi/ jest bezwzględnie konieczne, winno jednak przybierać formę umownych sygnałów, pozwalających studentowi natychmiast zorientować się w rodzaju popełnionego błędu i skorygować go. Wykładowca może więc skorygować błąd w trakcie wypowiedzi słuchacza mówiąc np.: "ударение", "озвончение", "оглушение", "шва", "л" /w wypadku dostrzeżenia błędnej akcentuacji lub wymowy/, "интонация" lub, przykładowo, "УК-4" /w wypadku błędów intonacyjnych/, "окончание", "падеж" /w wypadku błędów gramatycznych/. Po zakończeniu wypowiedzi, przy dokony-

waniu jej oceny wykładowca może raz jeszcze wskazać na rodzaj popełnionych przez studenta błędów i ewentualnie polecić mu wykonanie w domu odpowiednich ćwiczeń. Wszelkie wielosłowie jest zbyteczne i szkodliwe.

Za jedno z podstawowych założeń metody RK należy uznać zasadę: na zajęciach słyhać niemal wyłącznie mówiących studentów. Stosunek czasowy wypowiedzi wykładowcy do wypowiedzi studentów winien się mieć jak 1 do 10 lub nawet 1 do 20. Nie dotyczy to oczywiście ćwiczeń w pisaniu, podczas których /np. podczas dyktanda/ głos ma wykładowca.

7. Błąd przeskakiwania etapów, popełniony przez jednego z wykładowców, polegał na naruszeniu zasady stopniowego przechodzenia od ćwiczeń-wprawek fonetyczno-intonacyjnych, poprzez reprodukcję tekstu do bardziej swobodnych wypowiedzi. Wykładowca ów wymagał od słuchaczy już w ciągu II semestru studiów /a więc na początku IV etapu/ wypowiedzi ustnych i wypracowań pisemnych nie opartych o tekst.

Szczególnie niebezpieczne są skutki tego błędu w zakresie wypowiedzi ustnych. Studenci, zmuszani do samodzielnego konstruowania takich wypowiedzi w tej fazie nauczania, w sposób nieunikniony rezygnują z poprawności wymowy, akcentuacji i intonacji, siląc się za wszelką cenę osiągnąć poprawność gramatyczną i leksykalną. W rezultacie w wypowiedzi mnożą się błędy fonetyczne i student /a i słuchający go koledzy/, traci nabyte wcześniej nawyki prawidłowej wymowy, akcentuacji i intonacji, zamiast je utrwalać. Popełnianie przez wykładowcę błędu przeskakiwania etapów w krótkim czasie doprowadzić może do zaprzepaszczenia osiągnięć uzyskanych w ciągu pierwszych trzech etapów nauczania.

8. Błąd minimalizmu leksykalnego, popełniany przez niektórych wykładowców w ciągu IV etapu nauczania /a możliwy również na etapach dalszych/, polega na tolerowaniu występującej u studentów tendencji do ustnego reprodukowania tekstów przy użyciu wyrazów najczęściej spotykanych, najbardziej banalnych, bez prób sięgnięcia do synonimów i wykorzystania bogactwa leksykalnego opracowywanego tekstu. Jeśli tendencja, o której mowa, nie zostanie w porę przewyciężona, zaczyna wzrastać dysproporcja między biernym a czynnym zasobem leksykalnym słuchaczy. Pierwszy będzie rozszerzał się w miarę poznawania coraz to nowych tekstów, drugi pozostanie na dawnym poziomie, uniemożliwiając słuchaczom swobodne wypowiadanie się w obcym języku.

Sposoby przewyciężenia inercji leksykalnej mogą być różne. Nieraz wystarczy zwrócić uwagę studentom na konieczność wykorzystania nowopoznanych wyrazów i zwrotów. Niekiedy konieczne jest wskazanie konkretnych, występujących w opracowywanym tekście wyrazów i zwrotów, które powinny być zastosowane przez słuchaczy przy konstruowaniu wypowiedzi ustnych. Celowe jest również wprowadzenie listy "słów-tabu", obejmującej najpospolitsze,

najczęściej używane przez studentów wyrazy /np. czasowniki говорить, спра-
зять, прийти, пойти, уйти itp./. Wyrazów objętych listą winni
studenci unikać w swych wypowiedziach ustnych, zastępując je synonimami
lub wyrazami bliskoznacznymi. Listę słów zakazanych można stopniowo roz-
szerzać.

Jak już powiedziano wyżej, wszystkie wymienione błędy zostały w po-
rę dostrzeżone i usunięte. Było to możliwe dzięki wymianie doświadczeń
między wykładowcami, która przybrała formy zbiorowych i indywidualnych
hospitacji zajęć, dyskusji nad nimi, kolegalnej oceny postępów studen-
tów przy końcu każdego semestru. Wszyscy wykładowcy stosujący metodę RK
osiągnęli w ciągu trzech semestrów nauczania bardzo pomyślne wyniki, o
czym była mowa wyżej, w ustępie II niniejszego artykułu.

IV

W roku akademickim 1969/70 metodę RK stosowano na kierunku filologii
rosyjskiej WSP w Krakowie w pięciu równoległych grupach ćwiczeniowych ro-
ku III, sześciu równoległych grupach roku II oraz sześciu równoległych
grupach roku I. Ponadto metodą tą objęto cztery równoległe grupy rozpo-
czynające w WSP w Krakowie trzyletnie rusycystyczne studia zawodowe /typu
WSN/. Metoda RK wyszła więc ze stadium eksperymentu i doczekała się sze-
rokiego zastosowania w procesie nauczania studentów-rusycystów.

Realizacja nauczania metodą RK stała się ułatwiona dzięki ukazaniu
się specjalnego skryptu, przeznaczonego dla studentów I roku WSP i WSN³.

Ogólne założenia metody RK zostały przedstawione na konferencji Mię-
dzynarodowej Asocjacji Wykładowców Języka i Literatury Rosyjskiej, która
odbyła się w Moskwie w dniach 22 - 28 sierpnia 1969 r.; tezy referatu o-
publikowano w specjalnym wydawnictwie, zawierającym materiały konferen-
cji⁴.

Wydaje się, że można żywić nadzieję, iż metoda RK, modyfikowana i
ulepszana, odgrywać będzie pozytywną rolę w kształceniu studentów-rusycy-
stów WSP w Krakowie.

P r z y p i s y

¹ Bardziej szczegółowe omówienie poszczególnych stadiów nauczania metodą RK znajdzie Czytelnik w artykule: J. H e n z e l, Propozycje metodyczne w zakresie prowadzenia ćwiczeń praktycznych z języka rosyjskiego dla studentów filologii rosyjskiej WSP, "Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie", zeszyt 27 /Prace rusycystyczne II/, Kraków 1967, str.57-67.

² Op.cit., s. 62.

³ J. H e n z e l, E. S z ę d z i e l o r z, Wymowa i intonacja rosyjska /Skrypt dla słuchaczy I roku filologii rosyjskiej WSP i WSM/, Wydawnictwo Naukowe WSP w Krakowie, Kraków 1969.

⁴ Л. Г е н ц е л ь, Репродуктивно-креативный метод обучения русскому языку. Международная конференция преподавателей русского языка и литературы. Тезисы докладов и выступлений, Москва 1969, s. 107-108.

Януш Генцель

ИЗ СФЕРЫ ПРОБЛЕМ РЕПРОДУКТИВНО-КРЕАТИВНОГО МЕТОДА НА ПРАКТИКЕ
РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ОТДЕЛЕНИЯ РУССКОЙ ФИЛОЛОГИИ ПЕДАГОГИ-
ЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

В статье рассматриваются результаты применения нового метода обучения русскому языку студентов-русистов. Метод этот, названный автором репродуктивно-креативным /в сокращении - методом РК/, с 1937 года применяется широко на отделении русской филологии Краковского педагогического института. Сущность метода РК является стремление выработать у студентов в первые недели обучения образцовое русское произношение и интонацию /в результате применения особой системы упражнений, проделываемых под руководством преподавателя и не требующих кабин, магнитофона, грампластинок и т.п./, а впоследствии выработать постепенно навыки правильной устной речи путем почти буквального /сначала/, а затем все более творческого воспроизведения соответствующих текстов /при полном сохранении достигнутого ранее образцового произношения и интонации/ с последующим постепенным переходом к языковому творчеству студентов /при сохранении вполне правильного произношения и интонации/.

Автор статьи анализирует влияние метода РК на языковой уровень студентов. Сравнивая результаты письменного и устного экзамена, проведенного зимой 1938 года на II курсе /обучаемом методом РК/ и I курсе /обучаемом традиционными методами/, автор констатирует, что применение метода РК, во-первых, позволило студентам достигнуть образцового произношения и интонации /что исключалось при обучении применяемыми ранее методами/, во-вторых, привело к резкому снижению количества допускаемых студентами акцентуационных ошибок, в-третьих, отразилось благотворно на речи студентов в плане грамматической правильности высказываний и, в-четвертых, /сверх ожиданий/ стимулировало рост умений студентов в области орфографии.

В дальнейшем автор подробно анализирует методические ошибки, допуская которые преподаватель ставит под угрозу успешное осуществление обучения методом РК.

Janusz Henzel

REPORT ABOUT THE APPLICATION OF THE REPRODUCTIVE-AND-CREATIVE METHOD
DURING THE CLASSES IN RUSSIAN AT THE DEPARTMENT OF RUSSIAN PHILOLOGY,
TEACHERS' TRAINING COLLEGE OF CRACOW

The article presents the results of the application of a new method of classes in Russian at the Department of Russian Philology. The method, which the author has called reproductive-creative /abbreviated to method RC/ is in wide use at the said Department. The principal goal to be attained by the method RC is to make the students catch up, during the very first weeks of training, the genuine Russian pronunciation and intonation /by means of a special system of exercises performed under the lecturer's guidance, and which do not require any booths or cubicles, tape-recording devices, gramophone records, etc./, and then to induce in them gradually a habit of correct speech by means of an at first almost literal, and then increasingly spontaneous oral reproduction of suitably selected texts /the acquired model pronunciation and intonation being maintained all the time/, with a prospective transition to the students' own linguistic creativity /always remembering that correct pronunciation and intonation should be observed/.

The author then proceeds to analyse the effect exerted by the application of method RC on the standard of linguistic proficiency. On comparing the results of a written and oral examination taken in the Winter of 1969 by the second-year students /taught by the method RC/, and by the third-year students /taught by the traditional methods/ the author has been able to establish that the application of method RC has brought about, firstly, a correct pronunciation and intonation /unobtainable when the old methods were applied/, secondly, a marked decrease in the number of stress mis takes committed by the students; thirdly, a high standard of accuracy as regards the grammatical aspect of the students' speech; and, fourthly, an improvement in spelling /which was somewhat surprising/.

The author concludes with a detailed discussion of the possible methodical errors which, should the lecturer commit them, may obliterate the effects of the application of method RC.