

Stanisława Józwik, Grażyna Skowrońska

UWAGI O OPTYMALNEJ STRUKTURZE
PODRĘCZNIKA JĘZYKA ROSYJSKIEGO DLA LICEUM

Zagadnienie roli i struktury podręczników do języka rosyjskiego w polskich szkołach podstawowych i średnich znajduje się w centrum zainteresowania licznej grupy metodyków. Od momentu, kiedy język rosyjski wszedł jako przedmiot obowiązkowy do programu nauczania polskich szkół, zaczęły się pojawiać podręczniki do nauczania tego przedmiotu. Z biegiem czasu podręczniki były zastępowane innymi, ulepszonymi, dostosowanymi do potrzeb szkoły polskiej.

Wśród metodyków i nauczycieli języka rosyjskiego istnieją dwa przeciwstawne stanowiska w kwestii roli i miejsca podręcznika w procesie nauczania języka rosyjskiego. Jedni uważają, że podręcznik nie jest głównym, lecz dodatkowym ogniwem na lekcji. Twierdzą jednocześnie, że podręcznik hamuje twórczą pracę nauczyciela. Nauczyciel, ich zdaniem, winien stanowić centrum procesu nauczania i być źródłem wiadomości, umiejętności i nawyków, a zarazem organizatorem pracy ucznia, natomiast uczeń jest biernym odbiorcą i czynnym wykonawcą instrukcji nauczyciela. Podręcznik w takim rozumieniu jest tylko źródłem uzupełniającym, jednym z ogniw wiążących nauczyciela i ucznia w ich wspólnej pracy.

Druga grupa metodyków i nauczycieli uważa podręcznik

za główne źródło materiału nauczania, w oparciu o które organizowana jest praca z uczniami. W takim ujęciu podręcznik zajmuje centralne miejsce w procesie nauczania. Nauczyciel spełnia rolę kierownika procesu dydaktycznego i czuwa nad właściwym dozowaniem przyswajanego przez uczniów materiału¹.

Naszym zdaniem słuszność leży po stronie reprezentantów drugiej z omawianych koncepcji. Stanowisko takie zobowiązuje nas do sprecyzowania, jak powinien być skonstruowany podręcznik, aby mógł z całą pewnością zająć pozycję centralną w procesie nauczania języka rosyjskiego jako obcego. A. Menac (Jugosławia) pisze: "Dobry podręcznik może z powodzeniem ukierunkować pracę średniego, a nawet słabego nauczyciela, podczas gdy podręcznik zły nawet najlepszego pedagoga może sprowadzić na manowce. Najistotniejszą rolę odgrywa w tym przypadku struktura podręcznika oraz stopniowanie trudności przy podawaniu materiału"². E. P. Szubin stwierdza: "Учебник – основное средство реализации программы обучения. Никакая реорганизация обучения, даже базирующаяся на самых здравых принципах, не может быть осуществлена без адекватного учебника, создание которого требует больших усилий целого коллектива специалистов"³.

Jakość podręcznika jest czynnikiem wywierającym istotny i decydujący wpływ tak na nauczyciela, jak i na ucznia, a tym samym na efekty nauczania i uczenia się. Właściwa struktura podręcznika ma duże znaczenie dla nauczyciela, jak też dla ucznia.

Pozytywny lub negatywny wpływ podręcznika na ucznia zależy najczęściej od stopnia atrakcyjności tematyki oraz stopnia trudności materiału; czynniki te wybitnie zwiększają lub zmniejszają zainteresowanie uczniów językiem obcym jako przedmiotem i językiem obcym w ogóle.

Zgodnie z założeniami programu, podręczniki winny być tak skonstruowane, aby mogły dostarczyć dostatecznej ilości

materiału językowego, który umożliwiłby każdemu absolwentowi liceum porozumiewanie się w tym języku we wszystkich podstawowych sytuacjach życiowych (uczeń winien umieć nawiązać kontakt w tym języku, przeprowadzić rozmowę o sprawach życia codziennego, umieć zwrócić się z prośbą, zastosować zwroty grzecznościowe, napisać list, udzielić informacji w języku rosyjskim itp.).

W praktyce jest inaczej: przeciętny uczeń ani też absolwent liceum nie jest w stanie swobodnie prowadzić konwersacji po rosyjsku.

Jedną z głównych przyczyn kryzysu w nauczaniu języka rosyjskiego w liceach ogólnokształcących jest niewątpliwie wadliwa budowa podręczników. Analiza podręczników do nauczania języka rosyjskiego dla wszystkich klas liceum ogólnokształcącego doprowadza do wniosku, że pomimo prób udoskonalenia w dalszym ciągu mają one wiele niedociągnięć.

Obowiązujące obecnie podręczniki dla szkół średnich zostały wydane w związku z nowym programem szkolnym, który wszedł w życie w roku 1966/67. Aktualny program nauczania języka rosyjskiego nie określa i nie precyzuje jednoznacznie metody nauczania. Autorzy programu podkreślają nastawienie praktyczne w nauczaniu języka rosyjskiego, tj. konieczność czynnego opanowania języka przez młodzież.

Stosowane aktualnie podręczniki są skonstruowane w oparciu o założenia tzw. metody aktywnej, panującej w polskiej metodyce od połowy lat sześćdziesiątych. Metoda ta na pierwsze miejsce wysuwa umiejętność mówienia. W r. 1963 główny propagator tej metody Piotr Nomańczuk sformułował następujące twierdzenie: "(...) mowy się nie poznaje, lecz przyswaja, gdyż nie jest ona sumą wiadomości o danym języku, lecz przede wszystkim zespołem nawyków mownych, które można przyswoić uczniom jedynie drogą ćwiczeń. Władanie mową jest więc w tej metodzie (aktywnej) nie tylko celem nauczania, ale i podstawowym środkiem"⁴.

Pierwszą i podstawową zasadą metody aktywnej jest priorytet mowy nad czytaniem i pisanem. W praktyce oznacza to, że uczeń powinien przyswoić sobie pewną dawkę materiału językowego ustnie, zanim przystąpi do ćwiczeń w czytaniu. Punktem wyjścia, zdaniem autorów metody aktywnej, nie może być tekst drukowany, czytany przez uczniów, lecz wybrane przez nauczyciela znaki językowe, które stanowić mają podstawę ćwiczeń wyłącznie ustnych.

Ćwiczenia w mówieniu, które w założeniach metody aktywnej stanowią punkt wyjścia, podstawowy środek nauczania, na którym opiera się cały proces nauki języka, można podzielić na dwie zasadnicze grupy: a) ćwiczenia o charakterze werbalnym, b) ćwiczenia o charakterze konwersacyjnym. Ćwiczenia o charakterze konwersacyjnym stosuje się głównie w starszych klasach szkoły średniej. Są to ćwiczenia, w których cała niemal uwaga uczniów koncentruje się na treści wypowiedzi, a stosowanie wyrazów i form gramatycznych następuje w sposób spontaniczny. Jak stwierdza Piotr Nomań-czuk, w czasie ćwiczeń konwersacyjnych "Uczniowie nie poznają nowych wyrazów i zwrotów frazeologicznych, nie poznają nowych zjawisk językowych, po prostu tylko mówią"⁵. Pożyteczne w realizowaniu tych ćwiczeń mają być umieszczone w podręcznikach tzw. "вводные упражнения" poprzedzające tekst.

"Вводные упражнения" mają za zadanie stworzyć sytuację, w której uczeń "spontanicznie" konstruował będzie wypowiedzi związane z określonym tematem. Trudno jednak, naszym zdaniem, realizować ten cel w oderwaniu od tekstów. Uczniowie zostali pozbawieni bazy tekstowej, która powinna być p o d s t a w ą dla konstruowania wypowiedzi i rozwijania nawyków prawidłowego mówienia. Jest to główna wada obowiązujących podręczników. Teksty - wbrew logice - zamieszczone są, jak było wspomniane wyżej, po ćwiczeniach w mówieniu, przy czym często nie są z nimi związane. Znaj-

dujące się w podręcznikach teksty w minimalnym też stopniu spełniają stawiane przed nimi cele poznawcze i wychowawcze, przede wszystkim zaś nie realizują podstawowego postulatu, jakim jest zainteresowanie przedmiotem. Charakteryzuje je bowiem monotonia, informacje podawane są w sposób nużący, fabuła jest niezbyt interesująca.

Autorzy podręczników zrezygnowali z chronologicznego kursu literatury rosyjskiej i radzieckiej. Prezentowane opowiadania, wiersze lub fragmenty większych utworów zostały wybrane, jak się wydaje, przypadkowo. Spotykamy obok siebie utwory poetów i pisarzy tworzących w różnych epokach. Mimo to na uwagę i pozytywną ocenę zasługują, nie licząc wprawdzie, te jednostki metodyczne, w których prezentowane są wybitne postacie literatury rosyjskiej i radzieckiej oraz ich utwory lub też fragmenty tych utworów. Szkoda, że jest ich w podręcznikach tak niewiele. Pod dyskusję też można poddać fakt wybierania jako reprezentatywnych dla literatury rosyjskiej takich a nie innych utworów. Sądzimy, że byłoby bardziej słuszne umieszczenie innego utworu Gogola, zamiast trudnego, wymagającego obszernego komentarza, fragmentu z "Martwych dusz". Podobne też zastrzeżenia wywołuje wybór "Бирюка" Turgieniewa; w twórczości tego pisarza znaleźć można wiele pięknych fragmentów, które spełniać mogą wszelkie wymagania stawiane przed tekstami zamieszczanymi w podręcznikach. Przykłady tego typu można by mnożyć. W jakim celu np. stawia się uczniom zadanie pamięciowego opanowania wiersza Tiutczewa (kl. IV), gdy żadnej informacji na temat życia i twórczości poety w podręczniku nie znajdziemy? Fakt, że wiersz posiada walory literackie i wychowawcze, nie może być, naszym zdaniem, wystarczającym argumentem. Identycznie potraktowali też autorzy wyżej wymienionego podręcznika wiersz Simonowa "Подина". Piękny wiersz mówi za siebie, ale krótka informacja o autorze byłaby bardzo pożyteczna. Również w podręcz-

niku dla kl. IV spotykamy w jednym z paragrafów sformułowanie: "Краткая характеристика произведения /Л. Н. Толстого/, о котором вы говорили на уроках польской литературы". Istnieje duże niebezpieczeństwo, że uczniowie, mówiąc o utworze, który czytali tylko w języku polskim, przeprowadzając jego analizę, będą kaleczyć język rosyjski. Błędem w konstrukcji paragrafu wydaje się umieszczenie przed tekstem wypowiedzi Gorkiego na temat twórczości Tolstoja /"Толстой - это целый мир. Не зная Толстого, нельзя считать себя культурным человеком"/, podczas gdy w podręczniku znajduje się tylko fragment utworu "Севастополь в мае". Sądzimy, że byłoby bardzo pożyteczne wykorzystanie fragmentu innego utworu tego wielkiego pisarza (np. fragmentu "Войны и покоя").

Obowiązujące podręczniki dla liceów są niemal zupełnie pozbawione dialogów. Dialogi, wzorce żywej mowy rosyjskiej, powinny stworzyć możliwości przyswojenia przez uczniów podstawowych wyrażen i zwrotów typowych dla języka mówionego. Znajdujące się w podręcznikach dialogi są krótkie, nie wyczerpują tematu, nie spełniają więc tego zadania.

Prezentacja wiadomości gramatycznych, głównie struktur syntaktycznych, jest również związana z założeniami metody aktywnej. Komentarze gramatyczne są bardzo powierzchowne i lakoniczne, nie obejmują paradygmatów i wielu podstawowych reguł gramatycznych. Często obserwujemy dzielenie jednego zagadnienia gramatycznego na części, które w różnych paragrafach wprowadzane są oddzielnie. Jest to zasada, naszym zdaniem, błędna. Komentarz gramatyczny i leksykalny powinien być związany z wcześniej opracowywanym tekstem, ćwiczyć bowiem wprowadzane konstrukcje należy w oparciu o bazę tekstową.

Podręczniki zawierają też zbyt małą ilość ćwiczeń, dzięki którym wprowadzany w paragrafie materiał gramatyczny mógłby być przez uczniów przyswojony i utrwalony. Pre-

zentacja zjawisk gramatycznych, jaka ma miejsce w obowiązujących podręcznikach, powoduje fragmentaryczne zapoznawanie się uczniów z regułami budowy języka. Sprzyja temu ponadto prawie zupełny brak paradygmatów i, o czym była mowa wyżej, powierzchowne opracowanie reguł gramatycznych oraz zbyt mała ilość ćwiczeń.

Resumując należy stwierdzić następujące braki obowiązujących podręczników:

1. Wadliwa konstrukcja ćwiczeń wstępnych paragrafu, które zamiast korzyści językowych przynoszą raczej szkody w wyniku zmuszania ucznia do konstruowania wypowiedzi twórczych, nie opartych na bazie tekstowej.
2. Uboga pod względem leksykalnym baza tekstowa oraz brak dostatecznej ilości dialogów.
3. Brak właściwego opracowania materiału gramatycznego.
4. Brak związku między materiałem gramatycznym a tekstami.
5. Brak ćwiczeń powtórzeniowych, utrwalających i sprawdzających.

Po tych uwagach krytycznych pragniemy odpowiedzieć na pytanie, jak powinien być zbudowany podręcznik do języka rosyjskiego do liceum ogólnokształcącego, aby sprostał wymagom procesu dydaktycznego i umożliwił osiągnięcie celów nauczania.

Głównym celem nauczania języka rosyjskiego w polskich szkołach jest praktyczne opanowanie czterech sprawności: słuchania, mówienia, czytania i pisania. Na pierwsze miejsce jako sprawność wiodąca wysuwa się mówienie, dlatego też podręcznik winien uwzględniać przede wszystkim taki materiał, który służyłby jako baza do ćwiczeń w mówieniu. Jednostronne nauczanie języka na dłuższą metę nie daje pożądanych rezultatów, stąd też jednocześnie z mówieniem należy rozwijać pozostałe sprawności.

W związku z tym proponujemy następujący układ komponent-

tów paragrafów podręcznika dla liceum ogólnokształcącego:

1. Zestaw tekstów narracyjnych i dialogowych wraz ze słowniczkami potekstowymi.
2. Komentarz językowy (modele, wzory, odmiany, reguły morfologiczne, składniowe i inne).
3. Obszerny zestaw ćwiczeń wdrażających, utrwalających, sprawdzających oraz powtórzeniowych leksykalnych, gramatycznych i leksykalno-gramatycznych.
4. Zadania.

Proponowany podręcznik nie powinien składać się z kilkunastu paragrafów, jak to ma miejsce w aktualnie stosowanych podręcznikach. Maksymalna ilość paragrafów winna się kształtować w granicach 8-10. Każdy paragraf winien być obszerny i spełniać kryterium monotematyczności oraz powtarzalności w jego obrębie określonej tematem leksyki. Nie "przerobienie tematu", lecz przyswojenie sobie przez uczniów określonego kręgu leksykalnego umożliwiającego (w końcowej fazie opracowania paragrafu) konstruowanie przez uczniów prawidłowych wypowiedzi twórczych, stanowi podstawę procesu dydaktycznego. Powtarzalność nowych słów i struktur syntaktycznych w ramach jednego tematu, ale w różnych kontekstach pozwoli na wielostronność wykorzystania wzorców językowych.

Teksty o charakterze narracyjnym umieścić należy na początku każdego paragrafu. Ich tematyka powinna obejmować sytuacje z życia codziennego młodzieży radzieckiej, jej zajęcia, pracę, rozrywkę; osiągnięcia życia naukowego, kulturalnego i gospodarczego Związku Radzieckiego. Teksty te winny wiązać się ze sobą tak, aby wraz z dialogami (o czym była mowa wyżej) stanowiły całość tematyczną i leksykalną. W III i IV klasie szkoły średniej konieczne jest, obok tematyki podanej wyżej, wprowadzenie chronologicznego kursu literatury rosyjskiej i radzieckiej.

Wybrani pisarze i poeci, przedstawiciele poszczególnych epok i ich najbardziej reprezentatywne utwory pozwoliłyby na zaznajomienie uczniów z osiągnięciami literatury rosyjskiej i radzieckiej w jej historycznym rozwoju. Na początku każdego paragrafu zamieścić należy biografię pisarza, po której następowaloby opowiadanie, fragment noweli czy powieści (w tym ostatnim przypadku należałoby go poprzedzić streszczeniem całości utworu czy też wskazaniem tematyki lub głównego problemu, który jest w utworze omawiany), albo też wybór wierszy czy fragmenty poematu. Ważne jest, by wybrane fragmenty dzieł posiadały interesującą fabułę, nie wymagały obszernego komentarza historyczno-literackiego, nie były zbyt trudne pod względem leksykalnym, a jednocześnie zawierały zasób słów niezbędny dla komunikacji językowej. Dlatego też proponujemy umieszczać w podręcznikach teksty adaptowane. Adaptacja powinna mieć na celu uproszczenie składni i leksyki, tzn. skrócenie niektórych zdań oraz zastąpienie nowymi tych wyrazów, które wyszły z użycia we współczesnym języku rosyjskim. Dotyczy to przede wszystkim utworów pisanych prozą. Adaptacja nie może zmieniać sensu i wypaczać stylu autorów. Wybrane teksty powinny być stosunkowo długie.

W każdym paragrafie podręcznika należałoby umieścić 2-4 teksty. Teksty ciągłe winny służyć jako baza do przygotowania dialogów, w których powinna być realizowana zasada powtarzalności materiału językowego. W dialogach nie może występować nowa leksyka ani też nowe formy gramatyczne, gdyż winny one uczyć wykorzystywania poznanych uprzednio wzorców językowych. Dialogi należy budować w taki sposób, by zawierały dużo zwrotów, wyrażeń, struktur charakterystycznych dla żywej mowy rosyjskiej. Powinny one być odzwierciedleniem naturalnej rozmowy czy dyskusji. Dialog jako jedna z form komunikacji językowej posiada swoje odrębne cechy. Jedną z najważniejszych jest jego występowanie

nie w konkretnej sytuacji. Pamiętać należy o tym, że dialog dysponuje niejako autonomicznymi środkami gramatycznymi i syntaktycznymi, nasycony jest konstrukcjami eliptycznymi i operuje replikami. Takie właśnie cechy powinny posiadać wzorce dialogów, zamieszczone w podręczniku.

Wyczerpujące słowniczki powinny znajdować się po każdym tekście narracyjnym i dialogu. Wyrazy rosyjskie w większości należy tłumaczyć na język polski. Tylko nieliczna grupa wyrazów, wchodząca w zakres podstawowego zasobu leksykalnego, może być objaśniana przy pomocy synonimów. Szczególnie ważne jest podawanie w słowniczkach potekstowych zwrotów i wyrażeń typowych dla języka rosyjskiego z ich polskimi ekwiwalentami. Tłumaczenie wyrazów na język ojczysty jest, wbrew obawom niektórych metodyków, słuszne i celowe. Niezależnie bowiem od zastosowanego sposobu objaśniania wyraz obcy dociera do ucznia za pośrednictwem języka ojczystego, tzn., że uczeń i tak stara się uświadomić sobie jego znaczenie polskie.

Komentarz gramatyczny powinien zawierać struktury syntaktyczne występujące w tekstach. Każdą strukturę należy zestawić z ekwiwalentem polskim oraz ująć w ramki dla większej przejrzystości. Struktura powinna być zaopatrzona w szereg przykładów. Powinny być one zaczerpnięte z tekstu, a ponadto winny uwzględniać inne możliwości zastosowania struktury w typowych dla niej kontekstach. Każde przykładowe zdanie rosyjskie powinno być zestawione z ekwiwalentem polskim dla uwidocznienia kontrastu i podobieństwa obu języków. Obok objaśnienia struktur podręcznik powinien zawierać niezbędne paradygmaty i komentarz morfologiczny, w którym znajdują swoje wyjaśnienie nowe dla ucznia zjawiska gramatyczne. Komentarz językowy powinien być opracowany w języku polskim.

Trzeci komponent paragrafu powinien stanowić bogaty zestaw ćwiczeń leksykalnych, gramatycznych i leksykalno-gra-

matycznych. Oprócz ćwiczeń wdrażających konieczne jest uwzględnienie ćwiczeń utrwalających i powtórzeniowych. Przy doborze ćwiczeń należy uwzględnić stopniowanie trudności. Duże znaczenie będą miały ćwiczenia w tłumaczeniu zdań z języka polskiego na rosyjski. Dzięki nim uczniowie będą mogli wykazać się stopniem opanowania materiału leksykalnego i morfosyntaktycznego danego paragrafu.

Ostatnim etapem opracowania paragrafu powinny być twórcze wypowiedzi uczniów. Dlatego też dużą grupę ćwiczeń stanowić powinny zadania do tekstów. Służą one do aktywizacji leksyki w nich zawartej. Tekst jest bazą, na podstawie której uczniowie będą prawidłowo budować wypowiedzi i rozwijać nawyki mowy. Nie jest konieczne wskazywanie na charakter realizacji ćwiczeń i zadań (ustny lub pisemny). Daje to możliwość dowolnego wyboru tej lub innej formy pracy.

Taka koncepcja paragrafu podręcznika dla liceum jest, jak sądzimy, optymalna. Przyjmując powyższą zasadę budowy jednostki metodycznej, nie należy zapominać o odpowiedniej kolejności poszczególnych elementów paragrafu, o czym była mowa wyżej. Należy podkreślić, że naukę języka obcego zawsze konieczne rozpoczynać trzeba od tekstu; czytanie i ustna reprodukcja tekstu jest pierwszym etapem opanowania materiału językowego.

Podręcznik powinien być podstawową pomocą do pracy na lekcji i samodzielnej pracy domowej uczniów. Materiał całego podręcznika winien być ułożony przejrzyście i przystępnie dla każdego ucznia. Nie należy zapominać również o graficznej i estetycznej stronie podręcznika. W każdym paragrafie winny znaleźć się ilustracje, fotografie czy też reprodukcje. Będą one miały duże znaczenie realizacyjne, a równocześnie rozwiążą do pewnego stopnia problem braku pomocy naukowych, jaki istnieje w naszym szkolnictwie.

Niezaprzeczalnie również pożyteczne będzie zamieszczenie na końcu podręcznika słowniczka dwujęzycznego. Jed-

nakże należałoby opracować go inaczej niż ma to miejsce w aktualnie stosowanych podręcznikach. W słowniczku należy uwzględnić wszystkie znaczenia wyrazu, z jakimi spotkali się uczniowie na danym etapie uczenia się języka.

Taka konstrukcja podręcznika nie wyklucza wykorzystania lektury dodatkowej, niemniej należy postulować, aby cały materiał językowy, niezbędny na danym etapie, znalazł swoje miejsce w podręczniku. Stosując taki podręcznik, zaoszczędzimy uczniowi czasu, który musiałby on poświęcić na samodzielne poszukiwania objaśnień leksykalnych lub gramatycznych w innych źródłach.

Dobrze skonstruowany podręcznik jest głównym czynnikiem efektywnej nauki języka obcego, przy czym termin "nauka języka obcego" winniśmy rozumieć jako naukę działalności komunikatywnej w języku obcym.

PRZYPISY

¹ Por. M. N. Wiatutniew, Niektóre aspekty teorii uczenia się języka obcego jako inostrannego, Statja pierwsza, "Russkij jazyk za rubieżom", 1974, Nr 3-4, s. 45.

² A. Menac, Rola podręcznika w procesie nauczania języka obcego (w:) Podstawy naukowe nauczania języka rosyjskiego, pod red. S. Siatkowskiego, Warszawa 1972, s. 279.

³ E. P. Szubin, Jazykowaja kommunikacyja i obuczenije inostrannym jazykam, Moskwa 1972, s. 242.

⁴ P. Nomańczuk, Poradnik metodyczny do podręcznika języka rosyjskiego dla klasy V, Warszawa 1963, s. 3.

⁵ P. Nomańczuk, Aktualne zagadnienia metodyczne w nauczaniu języka rosyjskiego, Warszawa 1967, s. 31.

Станислава Юзвик, Гражина Сковроньска

ЗАМЕТКИ ОБ ОПТИМАЛЬНОЙ СТРУКТУРЕ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА
ДЛЯ ЛИЦЕЕВ

В статье подвергаются критическому анализу действующие учебники русского языка для общеобразовательных лицеев и формулируется вывод о необходимости создания новых учебников. Авторы статьи выдвигают требования относительно принципов построения будущих учебников и структуры отдельных секций.