

III. GLOTTODYDAKTYKA

Dorota Dziewanowska

Z DOŚWIADCZEŃ NAUCZANIA JĘZYKA ROSYJSKIEGO METODĄ REPRODUKTYWNO-KREATYWNĄ W SZKOLE PODSTAWOWEJ

W roku szkolnym 1982/83 stosowałam metodę reproduktywno-kreatywną w nauczaniu języka rosyjskiego w klasie piątej Szkoły Podstawowej Nr 26 w Krakowie. Metoda ta, opracowana przez Janusza Henzla i stosowana w nauczaniu języka rosyjskiego na studiach rusycystycznych w krakowskiej WSP oraz - na zasadzie eksperymentu - w kilkunastu szkołach średnich i podstawowych, głównie na terenie Krakowa i województwa krakowskiego, polega - najogólniej mówiąc - na kształtowaniu sprawności językowych, zwłaszcza sprawności mówienia, drogą przechodzenia od reprodukcji tekstu poprzez jego transformację do twórczego operowania językiem.

Metoda ta zakłada również świadome opanowanie przez uczniów elementarnej wiedzy językowej z zakresu wymowy, intonacji i gramatyki, która to wiedza stanowi podbudowę dla kształtowania umiejętności językowych.

Metoda reproduktywno-kreatywna stawia uczniom wysokie - znacznie wykraczające poza program szkolny - wymagania w zakresie poprawności artykulacyjnej i intonacyjnej. Należy również podkreślić, że - w myśl założeń owej metody - ćwiczenia w mówieniu powinny być poprzedzane ćwiczeniami w czytaniu; innymi słowy - kształtowanie sprawności mówienia odbywa się w oparciu o sprawność czytania. Założenia metody reproduktywno-kreatywnej są zasadniczo różne od założeń stosowanej powszechnie w Polsce metody aktywnej¹.

¹Por. J. Henzel, Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną, Kraków 1978, Wydawn. Nauk. WSP.

Klasa, w której prowadzono eksperymentalne nauczanie, liczyła 29 uczniów bez specjalnego doboru pod kątem zdolności językowych. Lekcje odbywały się trzy razy w tygodniu. Nauczanie realizowano na podstawie podręcznika Janiny Chmiel, Krystyny Nosal, Lucyny Surowieckiej i Jadwigi Szczęśniak "Język rosyjski dla kl. V 10-letniej szkoły średniej" (część I)². Podręcznik ten został opracowany w Instytucie Filologii Rosyjskiej WSP w Krakowie pod kierownictwem naukowym Janusza Henzla. Elementem pomocniczym były konspekty opracowane przez Janusza Henzla³.

Nauczanie metodą reproduktywno-kreatywną w klasie V przebiegało w trzech etapach. Etap I obejmował kurs alfabetyczno-artykulacyjny i trwał przez pięć początkowych tygodni nauki (zgodnie z założeniami metody reproduktywno-kreatywnej, zrezygnowano z okresu beztekstowego).

Na pierwszej lekcji przeprowadzono pogadankę wstępną. Głównym jej celem było uświadomienie uczniom konieczności opanowania prawidłowej wymowy, a także omówienie znaczenia języka rosyjskiego i korzyści, jakie płyną z jego poznania. Następnie poinformowano uczniów o konieczności zaopatrzenia się w zeszyt 16-kartkowy w wąską linię i niewielki kartonik, który miał im służyć do zasłaniania wskazanych przez nauczyciela partii tekstu podczas pracy z podręcznikiem.

Główną treścią pierwszej lekcji było wprowadzenie liter "a", "и", "m", "э", "o", "т" oraz odpowiednich reguł artykulacyjnych. Po zademonstrowaniu liter w postaci drukowanej i wskazaniu ich odpowiedników dźwiękowych, wyrażonych za pomocą znaków uproszczonej transkrypcji fonetycznej, przystąpiono

²J. Chmiel, K. Nosal, L. Surowiecka, J. Szczęśniak, Język rosyjski dla klasy V 10-letniej szkoły średniej. Część I. Podręcznik eksperymentalny, opracowany w Instytucie Filologii Rosyjskiej WSP w Krakowie pod kierownictwem naukowym Janusza Henzla, Wydanie II, Kraków 1979, IKNiBO.

³J. Henzel, Książka przedmiotowo-metodyczna dla nauczyciela do podręcznika eksperymentalnego dla klasy V 10-letniej szkoły średniej, Kraków 1974 (maszynopis nie opublikowany).

do objaśnienia reguł artykulacji [ā] i [ǎ]. Pomocami dydaktycznymi były kartoniki z wzorcami drukowanych liter alfabetu rosyjskiego i odpowiednich znaków transkrypcji, a także kartoniki ilustrujące prawidłową artykulację [ā] i [ǎ] w wyrazach "МАМА", "ПАПА", "ЭТО".

Po dokonaniu prezentacji reguł przeprowadzono ćwiczenia w czytaniu z zachowaniem zasad prawidłowej wymowy. Uczniowie w ślad za nauczycielem chóralnie i indywidualnie odczytywali 2 - 3-wyrazowe zdania. Czynność ta nie sprawiała im większych trudności, dlatego na to ćwiczenie można było poświęcić ok. 5 minut.

Kolejnym elementem lekcji była demonstracja liter w postaci pisanej i połączeń literowych. Na ćwiczenia w pisaniu liter przeznaczono ok. 15 minut. Wybrani uczniowie kopiowali na tablicy wzory poznanych liter i połączeń literowych, pozostali zaś realizowali to ćwiczenie w zeszytach.

Następnie uczniowie przystąpili do wykonania ćwiczeń zawartych w podręczniku, polegających na kaligraficznym przepisanie kilku wyrazów i zdań. We wszystkich zapisanych na tablicy i przepisanych do zeszytów zdaniach oznaczali akcenty. Każde zdanie było także głośno (indywidualnie i chóralnie) odczytywane z zachowaniem prawidłowej wymowy. W ten sposób ćwiczenia w pisaniu stały się równocześnie ćwiczeniami w czytaniu tekstu pisanego odręcznie. Należy podkreślić, że ta czynność stała się nieodłącznym elementem wszystkich lekcji kursu alfabetyczno-artykulacyjnego.

Po zakończeniu ćwiczeń w pisaniu polecono uczniom - najpierw indywidualnie, a następnie chóralnie - odczytywać zdania z podręcznika. Podczas czytania nie wolno było korzystać z transkrypcji. Końcowy element lekcji stanowiło objaśnienie zadania domowego.

Przebieg pierwszej lekcji języka rosyjskiego, prowadzonej metodą reproduktywno-kreatywną, celowo został opisany tak szczegółowo, ponieważ prezentacja nowego materiału na kolejnych zajęciach odbywała się w podobny sposób.

Począwszy od drugiej lekcji wprowadzenie kolejnych liter alfabetu i odpowiednich reguł artykulacyjnych poprzedzano kontrolą pisemnej pracy domowej, ćwiczeniami repetycyjno-kontrolnymi oraz repetycyjnymi ćwiczeniami w pisaniu.

Kontrola pisemnej pracy domowej odbywała się w ten sposób, że wyznaczeni uczniowie pisali kolejno na tablicy zdania, wchodzące w skład zadanego ćwiczenia, zaznaczali akcenty, a następnie głośno odczytywali zdania. W tym czasie nauczycielka sprawdzała wykonanie zadania domowego przez pozostałą część klasy.

Ćwiczenia repetycyjno-kontrolne to ćwiczenia w czytaniu i prawidłowej artykulacji. Pozwalały one sprawdzić wyniki pracy ucznia na poprzedniej lekcji oraz efekty jego ustnej pracy domowej.

Repetycyjne ćwiczenia w pisaniu nie były ćwiczeniami czysto kaligraficznymi. Pozwalały one także na utrwalenie poznanych liter alfabetu oraz poprawnej pisowni poszczególnych wyrazów. Spełniały nadto funkcję ćwiczeń w czytaniu tekstu pisanego odręcznie. Każda lekcja kursu alfabetyczno-artykulacyjnego rozpoczynała się od ćwiczeń powtórkowych z lekcji poprzedniej. Szczególny nacisk kładziono na te partie materiału, które uczniowie opanowali słabiej. W trakcie ćwiczeń utrwalających aktywowano zwłaszcza uczniów słabszych.

W początkowym okresie pracy z uczniami zauważono, że nie są oni wdrożeni do samokontroli. Często sami nie potrafili porównać zadania, wykonanego przez siebie w zeszytach, z zapisem na tablicy i poprawić ewentualnych błędów. Dlatego też tym uczniom trzeba było poświęcić więcej czasu, aby - po pierwsze, uświadomić im błąd, po drugie zaś - wyegzekwować od nich prawidłową odpowiedź.

Niejednokrotnie również ćwiczenia w czytaniu nastroczały wiele trudności. Główną ich przyczynę stanowił zbyt mały i nieczytelny druk w podręczniku wydanym techniką małej poligrafii w zminiaturyzowanej formie.

Trzeba też zwrócić uwagę na fakt, że w podręczniku było

niewiele ćwiczeń fonetycznych bez zaznaczonej obok transkrypcji. Często więc uczniowie (zwłaszcza w domu) nie stosowali się do wskazówek nauczyciela i nie zasłaniaли kartonikiem tekstu napisanego w transkrypcji. W rezultacie - na lekcji nie potrafili prawidłowo artykułować czytanych wyrazów, a - co więcej - często nie umieli ich nawet odczytywać.

Wyegzekwowanie dyscypliny w tym zakresie było bardzo uciążliwe. Powyższe przyczyny spowodowały więc, że niejednokrotnie całe lekcje przeznaczano na powtórzenie i utrwalenie materiału, nie przechodząc do realizacji dalszych paragrafów.

Kurs alfabetyczno-artykulacyjny jest dość żmudny. Uczniowie w czasie lekcji często byli znużeni i szybko się dekoncentrowali. W obawie, aby nie nastąpił zanik motywacji uczenia się, należało uatrakcyjnić zajęcia.

W okresie prezentacji nowych liter stosowano krótkie ćwiczenia na rozróżnianie. Np. kolejno demonstrowano kartoniki z wypisanymi na nich literami: dużymi i małymi, drukowanymi i pisanymi. Zadaniem uczniów było zidentyfikować literę lub wymówić wyraz zaczynający się na nią.

Aby wzbudzić zainteresowanie lekcją, jako pomoce dydaktyczne wykorzystywano kolorowe ilustracje.

Należało także urozmaicać ćwiczenia poprawnej wymowy. Po zaprezentowaniu kilku wyrazów uczniowie kolejno powtarzali je (najpierw indywidualnie, a następnie chóralnie). Jeżeli któryś z uczniów popełnił błąd, poprawiałam go, albo polecałam, aby zrobił to uczeń, który prawidłowo artykułował. Następnie wyraz ten powtarzała chórem cała klasa.

Często uczniowie wykonywali ćwiczenia fonetyczne rzędami lub parami. Wtedy nabierały one charakteru współzawodnictwa zespołów. Czasami zdolniejsi uczniowie czytali wzorcowo i wyznaczali do odpowiedzi swoich kolegów.

Zawsze, na każdej lekcji dbano o aktywizację całej klasy. W tym celu stosowano różne formy pracy. Niekiedy przeprowadzane były krótkie dyktanda na tablicy złożone ze słów poznanych na danej lekcji lub lekcjach poprzednich. Uważam,

że takie dyktanda są świetnym ćwiczeniem ortograficznym, bardzo przydatnym w pracy i zgodnym z zasadami nauczania metodą reproduktywno-kreatywną.

Warto podkreślić, że na większą mobilizację uczniów do nauki wpływa zachowanie właściwego, dość szybkiego tempa pracy.

W czasie trwania I etapu nauczania języka rosyjskiego największą trudność sprawiało uczniom opanowanie prawidłowej artykulacji miękkiego [t'] w bezokoliczniku, miękkiego [l'] w wyrazach typu "СКОЛЬКО", "ТОЛЬКО" oraz wymowa połączeń "СВ", "ТВ", "КВ", "ЦВ" np. w wyrazach "СВОЙ", "ТВОЙ", "МОСКВА", "ЦВЕТЫ". W pierwszych tygodniach nauki wystąpiła tendencja do przesadnej redukcji sylab nieakcentowanych, z czasem jednak to zjawisko zanikło, a nawet w niektórych przypadkach ustąpiło miejsca zbyt słabej redukcji. Nauczanie przedniojęzykowego [ɫ] przyniosło zadowalające efekty. Zaledwie kilku uczniów w 29-osobowej klasie miało problemy z opanowaniem artykulacji tej głoski.

Trzy końcowe lekcje kursu alfabetyczno-artykulacyjnego przeznaczono na utrwalenie przerobionego materiału.

Etap II (kurs intonacyjny) rozpoczął się od uświadomienia uczniom pojęcia intonacji i konieczności jej przyswojenia. Zgodnie z założeniem, kurs intonacyjny powinien obejmować 16 lekcji. W moim przypadku na wprowadzenie pięciu podstawowych typów intonacji rosyjskiej wystarczyło ok. 10 jednostek lekcyjnych. Struktura lekcji była podobna do prowadzonych w czasie trwania I etapu.

Wprowadzenie każdej konstrukcji intonacyjnej rozpoczęano od podania uczniom podstawowych wiadomości o jej funkcji semantyczno-składniowej i przebiegu linii melodycznej. Następnie nauczyciel wypowiadał szereg zdań reprezentujących daną konstrukcję intonacyjną. Zadaniem uczniów było zrozumienie treści zdania (były to więc ćwiczenia w rozumieniu mowy ze słuchu) oraz określenie centrum intonacyjnego.

Po tych wstępnych zabiegach dydaktycznych przystępowano

do właściwych ćwiczeń intonacyjnych. W ślad za nauczycielem uczniowie odczytywali z podręcznika usłyszane wcześniej zdania, przestrzegając równocześnie wszystkich poznanych reguł artykulacyjnych. Były to więc równocześnie ćwiczenia intonacyjne, artykulacyjne i ćwiczenia w głośnym czytaniu. Nauczyciel sprawdzał zrozumienie treści wypowiedzianych zdań, w razie potrzeby uciekając się do tłumaczenia ich przez uczniów na język polski.

Dla wprowadzenia i utrwalenia poszczególnych typów intonacji wykorzystano tylko część ćwiczeń zawartych w podręczniku. Świadomie opuszczono te zdania, które zawierały zbyt wiele wyrazów nowych i trudnych dla uczniów piątej klasy. Na każdej lekcji występowała duża ilość powtórzeń indywidualnych i chóralnych.

Podczas trwania II etapu, po kilku pierwszych lekcjach zorientowałam się, że za mało czasu poświęcam na ćwiczenia w pisaniu i uczniowie zaczynają popełniać błędy ortograficzne. Dlatego też bardzo skrupulatnie zaczęłam wykorzystywać ćwiczenia zawarte w podręczniku, polegające na przepisywaniu zdań i oznaczaniu intonacji. Powróciłam też do stosowania krótkich dyktand pisanych na tablicy, stanowiących przerywnik między ćwiczeniami intonacyjnymi.

Należy podkreślić, że uczniowie bez specjalnych kłopotów przyswoili sobie poszczególne typy intonacji. Fakt, że nie napotykali teraz na większe trudności, wpłynął na wyraźny wzrost motywacji uczenia się. Dzięki temu tempo pracy na lekcji stało się żywe. Można było przejść do kolejnego, III etapu nauczania.

Głównym celem III etapu nauczania metodą reproduktywno-kreatywną jest kształtowanie umiejętności mówienia reproduktywnego. Zgodnie z założeniami tej metody, odbywa się ono w oparciu o umiejętność głośnego czytania (ćwiczenia w reprodukowaniu tekstu poprzedzane są ćwiczeniami w głośnym czytaniu). Ustna reprodukcja tekstu (czytanki lub dialogu) począt-

kowo dosłowna ("mówienie z pamięci ze zrozumieniem"⁴) lub niemal dosłowna, stopniowo staje się bardziej swobodna. Uczniowie, reprodukując tekst, adaptują go, opuszczając mniej istotne wyrazy, syntagmy lub zdania ("reprodukcja adaptująca"). Przy końcu III etapu reprodukcja tekstu przez uczniów przekształca się w jego transformację (uczniowie zastępują użyte w tekście środki gramatyczne i leksykalne innymi oraz mogą modyfikować częściowo treść tekstu). Zgodnie z powyższymi założeniami, podstawowymi ogniwami w strukturze lekcji na III etapie były ćwiczenia w głośnym czytaniu, ćwiczenia przygotowujące do ustnej reprodukcji tekstu oraz właściwe ćwiczenia reproduktywne.

Na realizację jednego paragrafu podręcznika przeznaczono w zasadzie trzy jednostki lekcyjne, przy czym na pierwszej lekcji dominowały ćwiczenia w czytaniu, na drugiej - przygotowanie do reprodukcji tekstu, na trzeciej zaś - reprodukcja sensu stricto.

Należy dodać, że po zakończeniu realizacji trzygodzinnego cyklu powracano do reprodukcji znanych już tekstów (repetycyjne ćwiczenia reproduktywne). Miały one istotne znaczenie dla utrwalania materiału leksykalnego i gramatycznego oraz kształtowania sprawności mówienia.

Pracę nad nową czytanką poprzedzano często krótkimi ćwiczeniami artykulacyjnymi bądź intonacyjnymi. Głównym celem owych zabiegów było utrwalenie prawidłowych nawyków w tym zakresie oraz zapobieganie ewentualnym błędom. Dobór ćwiczeń uzależniano od najważniejszych zjawisk fonetycznych występujących w nowym tekście.

Semantyzacja leksyki występującej w tekście oraz wzorcowe czytanie nauczyciela pochłaniało ok. 5 minut czasu lekcyjnego. Każdy nowy tekst czytany był przez nauczyciela dwukrotnie. W przerwie między pierwszym a drugim czytaniem dokonywa-

⁴Termin Janusza Henzla; zob. J. Henzel, Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną, Kraków 1978, Wydawn. Nauk. WSP, s. 75.

no semantyzacji nie znanych uczniom wyrazów. Semantyzacja była przeprowadzana ustnie lub pisemnie, na tablicy. W obu wypadkach podawano odpowiedniki polskie. Zapisane na tablicy wyrazy wraz z ich odpowiednikami uczniowie odczytywali głośno w ślad za nauczycielem i wpisywali do zeszytów.

Przy przepisywaniu (zwłaszcza nowych wyrazów) uczniowie popełniali błędy, dlatego też przestrzegano zasady, aby kilku uczniów ponownie odczytało głośno zapis ze swojego zeszytu. Przed przystąpieniem do czytania tekstu przez uczniów zwracano uwagę na trudniejsze zjawiska fonetyczne, dokonywano podziału zdań na syntagmy i wyboru najwłaściwszej konstrukcji intonacyjnej. Najtrudniejsze partie tekstu ćwiczone kilkakrotnie z całą klasą, szczególnie zaś ze słabszymi uczniami. Dopiero po dokonaniu tych zabiegów można było przystąpić do ćwiczeń w czytaniu.

Nauka czytania odbywała się w następujący sposób: w ślad za nauczycielem uczniowie indywidualnie i chóralnie odczytywali tekst czytanki po jednym zdaniu. W wypadku, gdy uczeń nieprawidłowo wymówił dany wyraz, natychmiast korygowano błąd (czynił to nauczyciel lub zdolniejszy uczeń) i egzekwowano poprawną wymowę. Wyraz, w którym pojawił się błąd, był kilkakrotnie powtarzany w prawidłowym brzmieniu przez całą klasę. Po odczytaniu wspólnie z nauczycielem całości tekstu czytanki uczniowie przystępowali do samodzielnego głośnego czytania. Czytali kolejno pojedyncze zdania lub krótkie fragmenty tekstu.

Uważam, że formą bardzo ważną i przydatną do późniejszej pracy nad tekstem (ustna reprodukcja lub transformacja) jest czytanie z podziałem na role. W trakcie takiego czytania uczniowie wyraźnie dostrzegają przydatność stosowania właściwych konstrukcji intonacyjnych. Należy stwierdzić, że czytanie z podziałem na role w dużym stopniu mobilizowało uczniów i dodatnio wpływało na atrakcyjność pracy na lekcji. Aby jeszcze bardziej uaktywnić klasę i wszystkich uczniów skłonić do koncentracji uwagi, warto w trakcie czytania kilkakrotnie zmieniać przydział ról.

Jeżeli czytanka jest zbyt długa lub trudna, wówczas ćwiczenia w głośnym czytaniu z podziałem na role można wykonać na lekcji następnej, a nawet wykorzystać je jako formę sprawdzenia ustnej pracy domowej. W ten sposób znaczna liczba uczniów otrzyma oceny, a przygotowane w domu czytanie zostanie właściwie wyegzekwowane. To zaś z kolei ułatwi nauczycielowi motywację postawionych ocen.

Omawiając technikę nauki głośnego czytania trzeba zwrócić uwagę na jeszcze jedną formę ćwiczeń w tym zakresie, a mianowicie - chóralne czytanie całości tekstu. Jest ono ważne, bo aktywizuje całą klasę i wpływa dodatnio na utrzymanie właściwego tempa czytania.

Na pierwszych lekcjach, tuż po zakończeniu kursu intonacyjnego, pojawiły się trudności z prawidłowym odczytywaniem przez uczniów zdań podzielonych na syntagmy, nie umieli oni bowiem zastosować kilku kolejno po sobie następujących konstrukcji intonacyjnych. Ćwiczenia intonacyjne zawarte w podręczniku w większości zawierały kilka krótkich zdań związanych z jednym typem intonacji.

Przy czytaniu tekstu trudności występowały wszędzie tam, gdzie należało użyć kilku konstrukcji intonacyjnych na przemian (patrz np. podręcznik, s. 59). Należało wówczas każde zdanie podzielić na syntagmy i uzmysłowić uczniom, który typ intonacji będzie w danym przypadku najwłaściwszy, następnie przećwiczyć czytanie poszczególnych syntagm, a dopiero po uzyskaniu właściwego efektu polecić uczniom odczytanie całego zdania. Po upływie 2 - 3 lekcji trudności te zostały w zasadzie przewyciężone.

Kiedy w podręczniku pojawiły się teksty fabularne, kilku uczniów w klasie nie potrafiło prawidłowo stosować intonacji 1 w końcowych syntagmach zdań. Występowały u nich kłopoty z obniżeniem tonu (zawieszali głos i - jakby nie kończąc jednego zdania po krótkiej pauzie przechodzili do czytania drugiego). Zjawisko to było charakterystyczne dla uczniów, którzy czytali słabiej i wolniej. W ten sposób próbo-

wali oni niejako przedłużyć czas czytania poprzedniego zdania, żeby wzrokiem objąć następne i dopiero po tej operacji przystąpić do jego odczytania.

Aby nie zaprzepaścić efektów kursu intonacyjnego, trzeba było pozwolić uczniom odczytywać tekst bardzo wolno i pomiędzy poszczególnymi zdaniami robić dłuższe przerwy.

Stopniowo uczniowie ci opanowali płynne czytanie. Było to wynikiem żmudnych ćwiczeń, polegających na wielokrotnym odczytywaniu pojedynczych syntagm, zdań, akapitów i wreszcie - całości tekstu. Zabiegi te - ze względu na ich czasochłonność - tylko częściowo stosowano na lekcji, głównie zaś - w czasie samodzielnej pracy uczniów w domu.

Tak więc w pierwszych tygodniach realizacji III etapu nauczania wyraźnie wyodrębniły się dwie grupy uczniów: do jednej należeli ci, którzy zadowolająco opanowali technikę głośnego czytania, do drugiej zaś - uczniowie, którym ta umiejętność sprawiała trudności.

Jest rzeczą oczywistą, że należy dbać nie tylko o dobro ucznia słabszego, ale także pamiętać o uczniach zdolniejszych i nie dopuszczać, aby zmaląło ich zainteresowanie przedmiotem. Toteż wybijający się uczniowie otrzymywali dodatkowe polecenia. Ich zadaniem było wzorcowe odczytywanie tekstu oraz korygowanie ewentualnych błędów popełnianych przez kolegów.

Pokonanie barier związanych z nauką głośnego czytania było niezbędne dla osiągnięcia zadowolających wyników w pracy nad ustną reprodukcją tekstu. Jasne jest bowiem, że błędnie czytany tekst będzie błędnie reprodukowany i zamiast prawidłowych wytworzą się nieprawidłowe nawyki mowne.

Podstawową formą ćwiczeń przygotowujących uczniów do ustnej reprodukcji były pytania nauczyciela, na które uczniowie odpowiadali zdaniami z tekstu. Stosowano zasadę wielokrotnych powtórzeń. Na zadawane pytania uczniowie udzielali odpowiedzi indywidualnie, chóralnie lub zespołami (rzędami). Ta ostatnia forma przybierała charakter konkursu i

wpływała dodatnio na motywację do pracy. Bardzo mobilizująco wpływała również zapowiedź nauczyciela, że będzie nagradzał ocenami tych uczniów, którzy pod koniec lekcji samodzielnie zreprodukuje tekst. Oczywiście na tej lekcji w wypadku niepoprawnej reprodukcji nie stawiano negatywnej oceny.

Trzeba przyznać, że uczniowie z wielkim entuzjazmem uczyli się reprodukcji tekstów i że nauka ta przynosiła im wiele satysfakcji. Ten sam tekst był wielokrotnie reprodukowany na danej lekcji, jak i na kilku następnych. Przy ocenie odpowiedzi ucznia nie brano pod uwagę drobnych potknięć związanych ze zdolnością odtwarzania z pamięci treści czytanki. Uczeń miał prawo - w wypadku gdy zapomniał, co ma mówić dalej - zastanowić się lub skorzystać z leżącego na ławce podręcznika. Oceniane było "mówienie z pamięci ze zrozumieniem" z zachowaniem poznanych zasad artykulacyjnych i intonacyjnych.

Z czasem reprodukcja tekstu przez uczniów stała się całkowicie poprawna. Błędy zdarzały się stosunkowo rzadko. Uczniowie prawidłowo na nie reagowali: natychmiast - niemal automatycznie, - sami poprawiali kolegów. W ostatnich miesiącach nauki (maj - czerwiec) dosłowną reprodukcję tekstu zastąpiła reprodukcja adaptująca.

Na III etapie kontynuowano ćwiczenia w pisaniu, które były powiązane z wprowadzaniem materiału gramatycznym i ortograficznym. Ćwiczenia w pisaniu pomagały w nauce reprodukcji tekstu. Uczniowie przepisywali do zeszytów krótkie teksty przeznaczone do reprodukcji lub ich fragmenty. W głównej jednak mierze wykonywano pisemnie ćwiczenia gramatyczne i lekturalne zawarte w podręczniku. W dalszym ciągu stosowano dyktanda utrwalające poznane zasady ortograficzne.

Na tym etapie zaczęły pojawiać się także ćwiczenia polegające na pisaniu z pamięci fragmentu tekstu wcześniej reprodukowanego ustnie, zawierającego istotne zjawiska ortograficzne lub gramatyczne. Pisemne ćwiczenia gramatyczne wpływały na utrwalenie wiadomości z tego zakresu.

Nauczanie gramatyki odbywało się w oparciu o podręcznik,

który, obok modeli zdaniowych, zawiera paradygmaty odmiany czasownika oraz paradygmat akcentuacyjny czasowników typu "ПИСАТЬ". Wprowadzenie tych paradygmatów w znacznym stopniu ułatwiało naukę i przyczyniało się do stosowania właściwych końcówek czasowników, a także do eliminowania błędów akcentuacyjnych.

Uczniowie byli świadomi, dlaczego mają użyć takiej a nie innej końcówki i gdzie postawić akcent. Znając paradygmaty, potrafili w razie potrzeby zastosować właściwą formę. Wiadomości gramatyczne służyły więc jako podstawa do ćwiczeń transformacyjnych polegających na ustnym reprodukowaniu tekstu ze zmianą osoby.

W trakcie realizacji III etapu, niezależnie od materiału gramatycznego zawartego w podręczniku, należało zapoznać uczniów z liczebnikami głównymi od 1 do 30 i ich pisownią, z określaniem godzin, z użyciem przyimków: "в", "из", "на", "с".

W połowie kwietnia nauka języka rosyjskiego w oparciu o podręcznik eksperymentalny została zakończona. Po gruntownym powtórzeniu poznanych wiadomości przystąpiono do realizacji podręcznika Stanisława Czochary i Piotra Nomańczuka pt. "Język rosyjski dla klasy V". Naukę kontynuowano w oparciu o wybrane paragrafy tego podręcznika z jednoczesnym zachowaniem zasad metody reproduktywno-kreatywnej⁵. Dobór poszczególnych paragrafów uzależniono od zawartego w nich materiału leksykalnego i frazeologicznego. Głównym celem dokonanej selekcji było wzbogacenie słownictwa uczniów, jak również utrwalenie materiału gramatycznego i ortograficznego, który w znacznej części pokrywał się z wprowadzonym uprzednio na podstawie podręcznika eksperymentalnego.

⁵Należy tu wyjaśnić, że autorka artykułu miała do dyspozycji II wydanie podręcznika eksperymentalnego, zawierające jedynie I część tekstu podręcznika. Części II nie wznowiono i dlatego konieczne okazało się kontynuowanie nauczania w klasie V w oparciu o podręcznik Piotra Nomańczuka i Stanisława Czochary.

Wykorzystano następujące paragrafy z podręcznika Stanisława Czochary i Piotra Nomańczuka:

§ 20. Litera ъ (znak twardy). Wymowa я, е, ё, в ро ъ і ъ. Alfabet rosyjski.

§ 27. Бой кремлевских часов. Liczebniki od 1 do 12.

§ 28. Что ты делаешь? Мы едем в универмаг. 2 os. 1. poj. i mn. czasu teraźniejszego.

§ 33. Дневник Тамары. Суббота. Nazwy dni tygodnia.

§ 35. Школа Феди. Użycie przyimków в - из, на - с.

§ 37. Разговор. Pisownia ъ w formach 2 os. 1. poj. czasu teraźniejszego. Zaimki мой, моя, моё.

§ 40. Помощница. Użycie przyimków к, в, на.

§ 41. В школьной мастерской.

§ 42. Праздник мая. Liczebniki od 11 do 30. Pisownia liczebników.

§ 43. Футболисты.

§ 44. Помощники. Formy 2 os. 1. poj. trybu rozkazującego.

§ 45. Встреча.

§ 48. Уже каникулы. Лето.

W roku szkolnym 1982/83 kontynuowano nauczanie w klasie VI, która w ubiegłym roku była objęta nauczaniem języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną. Nauka odbywała się w oparciu o podręcznik Stanisława Czochary i Piotra Nomańczuka "Język rosyjski dla klasy VI".

W pierwszych tygodniach września wystąpiła u uczniów tendencja do zbyt słabej redukcji sylab nieakcentowanych przy jednoczesnym zachowaniu prawidłowych nawyków intonacyjnych. Po przypomnieniu podstawowych zasad artykulacyjnych i przeprowadzeniu intensywnej ćwiczeń fonetycznych wymowa uczniów ponownie stała się w zadowalającym stopniu poprawna.

Czytanie, które zostało dobrze opanowane w czasie nauki w klasie piątej, teraz nie nastęrczało uczniom poważniejszych trudności. Większość z nich potrafiła płynnie czytać zupełnie nowy tekst.

Teksty czytanek stanowiły podstawę dla ćwiczeń zarówno

w głośnym czytaniu, jak i w mówieniu. Na tym etapie nauczania języka rosyjskiego nie stosowano już reprodukcji dosłownej, znanej uczniom z klasy piątej, lecz reprodukcję swobodną i transformację tekstu. W swoich ustnych wypowiedziach uczniowie często wykorzystywali zasób słownictwa oraz modele zdaniowe zapamiętane z poprzedniego roku nauki. Ich odpowiedzi były płynne i wzorowe pod względem artykulacyjnym i intonacyjnym.

W czasie realizacji ćwiczeń w mówieniu bardzo pomocna okazała się znajomość paradygmatów odmiany czasowników. Trwałe nawyki z tego zakresu wpłynęły na dużą poprawność wypowiedzi uczniów także pod względem gramatycznym i akcentuacyjnym. Często potrafili oni samodzielnie, a co ważniejsze - świadomie, korygować własne błędy, nie czekając na reakcję nauczyciela.

Należy stwierdzić, że nauczanie poprawnej wymowy pozytywnie wpłynęło na opanowanie wielu zasad pisowni, chociaż z drugiej strony zdarzały się wypadki, że uczniowie sugerowali się redukcją sylab nieakcentowanych w mowie i popełniali błędy na piśmie (np. w wyrazach typu "река", "цена", "ценок" w miejsce "е" pisali "и" lub w słowach "цена", "жена" w miejsce "е" pisali "н"). Występowały także błędy w pisowni "и" po "ж", "ш", "ц". Częste ćwiczenia ortograficzne wpłynęły jednak na stopniowe eliminowanie tego typu błędów.

Moje doświadczenia, zdobyte w oparciu o praktyczne zastosowanie metody reprodukcyjno-kreatywnej w nauczaniu języka rosyjskiego na poziomie szkoły podstawowej, pozwalają stwierdzić, że daje ona pozytywne wyniki. Wypowiedzi uczniów są poprawne pod każdym względem: artykulacyjnym, intonacyjnym, akcentuacyjnym, fleksyjnym i strukturalno-frazeologicznym. Uczniowie objęci nauczaniem języka metodą reprodukcyjno-kreatywną dysponują bogatym zasobem leksykalnym, bowiem podręcznik eksperymentalny odrzuca zasadę minimalizmu leksykalnego.

Warto wreszcie jeszcze raz podkreślić, że metoda repro-

duktywno-kreatywna ma pozytywny wpływ na świadome przyswajanie przez uczniów zasad pisowni rosyjskiej.

Trudności, jakie wystąpiły w toku nauczania eksperymentalnego w klasie V przy realizacji kursu intonacyjnego i kursu zasadniczego, stały się dla autorki niniejszego artykułu podstawą do przemyśleń, w wyniku których została przez nią opracowana nowa wersja kursu intonacyjnego oraz kursu zasadniczego podręcznika. Modyfikacji uległ także kurs alfabetyczno-artykulacyjny podręcznika opracowany przez Jadwigę Szczęśniak.

Nowy podręcznik eksperymentalny dla klasy V⁶ dostosowano ściśle do wymagań aktualnego programu (konieczność opracowania nowego podręcznika wynikała także z wprowadzenia nowego programu nauczania języka rosyjskiego dla szkoły podstawowej). Próbna wersja nowego podręcznika eksperymentalnego została w roku szkolnym 1984/85 poddana weryfikacji w szkole-laboratorium WSP w Krakowie (Szkoła Podstawowa Nr 35 w Krakowie). Pozytywne wyniki owej weryfikacji wymagają opracowania w oddzielnym artykule.

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА РЕПРОДУКТИВНО-КРЕАТИВНЫМ МЕТОДОМ В ВОСЬМИЛЕТНЕЙ ШКОЛЕ

Настоящая статья посвящена подведению итогов применения репродуктивно-креативного метода в пятом и шестом классах восьмилетней школы № 26 в Кракове.

Обучение русскому языку в 5-м классе проходило по следующим этапам:

I этап - вводный алфавитно-артикуляционный курс (15 урочных часов)

II этап - интонационный курс (10 урочных часов)

III этап - основной курс.

Начиная с первого урока, школьники знакомились с правилами артикуляции звуков, слов, словосочетаний и предложе-

⁶D. Dziewanowska, J. Szczęśniak, Podręcznik eksperymentalny do nauki języka rosyjskiego dla uczniów klasy piątej, pod red. J. Henzla, Kraków 1985, Wydawn. Nauk. WSP.

ний. Одним из существенных приемов обучения произношению являлась упрощенная фонетическая транскрипция. Правильное произношение усваивалось путем сознательной имитации и многократных повторений. Одновременно школьники обучались русской каллиграфии.

На втором этапе, при обучении основным интонационным конструкциям, так же, как и при обучении артикуляции, учащиеся усваивали элементарные знания и учились применять их на практике путем сознательной имитации. Так же, как и при обучении произношению, условием образования навыков являлись многократные повторения.

На третьем этапе основное значение имела работа с текстом, который использовался как материал для репродуцирования. Упражнениям в репродуктивном говорении предшествовали упражнения в чтении вслух. Репродуцирование текста не сводилось к механическому воспроизведению его, а представляло собой "говорение по памяти с пониманием".

Репродукция текста способствовала закреплению правильной артикуляции и интонации, накоплению лексики и формированию речевых умений учащихся. Репродуктивным упражнениям сопутствовало последовательное введение грамматических правил, парадигм и конструкций.

Усвоение учащимися элементарных лингвистических знаний оказалось необходимым и на этапе перехода от репродукции к трансформации текста, который был характерен для обучения репродуктивно-креативным методом в 6-м классе.