

Janusz Henzel

Z BADAŃ NAD POZIOMEM POPRAWNOŚCI JĘZYKOWEJ  
UCZNIÓW KLASY V I VI SZKOŁY PODSTAWOWEJ  
W ZAKRESIE MÓWIENIA

W roku 1987 w ramach programu resortowego CBPB 08 17 przeprowadzono badania testowe dotyczące opanowania sprawności mówienia przez uczniów szkół podstawowych. Badania objęły populację 20 klas piątych i 20 klas szóstych położonych na terenie 5 województw: szczecińskiego (3 szkoły), poznańskiego (3 szkoły), tarnowskiego (3 szkoły), nowosądeckiego (3 szkoły) i krakowskiego (8 szkół). Szkoły, w których przeprowadzono testy, znajdowały się w miastach wojewódzkich (13 szkół), w mniejszych ośrodkach miejskich (4 szkoły) i wsiach (3 szkoły).

Badania pod kierownictwem autora niniejszego artykułu przeprowadził zespół, w skład którego wchodził pracownicy Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie, Uniwersytetu Szczecińskiego, Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu oraz Oddziałów Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie, Tarnowie, Nowym Sączu i Szczecinie.

Wypowiedzi badanych uczniów nagrano na kasety magnetofonowe, a następnie poddano analizie ilościowej i jakościowej.

Spośród badanych 20 klas piątych 16 realizowało program w oparciu o obowiązujący podręcznik autorstwa Zenona Harczuka, Władysława Figarskiego i Alisy Pawlik<sup>1</sup>, zaś 4 - w oparciu o podręcznik eksperymentalny autorstwa Doroty Dziewanowskiej i Jadwigi Szczęśniak<sup>2</sup>, opracowany w Instytucie Filologii Rosyjskiej WSP w Krakowie i wydany techniką małej poligrafii. Spośród badanych 20 klas szóstych wszystkie reali-

zowały program w oparciu o obowiązujący podręcznik autorstwa Piotra Oziębły<sup>3</sup>.

W 4 badanych klasach piątych realizujących podręcznik eksperymentalny oraz 4 klasach szóstych w tychże szkołach (które w klasie V realizowały podręcznik eksperymentalny, a w klasie VI - podręcznik Piotra Oziębły) stosowana jest metoda reproduktywno-kreatywna (klasy te będziemy dalej nazywać klasami eksperymentalnymi). W pozostałych 16 klasach piątych i 16 klasach szóstych stosowana jest metoda aktywna, do niedawna obowiązująca w nauczaniu języka rosyjskiego w szkołach polskich, obecnie zaś (mimo iż nowy program nie preferuje określonej metody) stosowana nadal przez ogół nauczycieli. Jej powszechne stosowanie wynika stąd, że znaczna większość obecnie czynnych zawodowo nauczycieli rusycystów otrzymała przygotowanie glottodydaktyczne w uczelniach wyższych oraz na różnego rodzaju kursach i szkoleniach metodycznych właśnie w duchu metody aktywnej. W tym też duchu utrzymana była do niedawna większość publikacji z zakresu metodyki nauczania języka rosyjskiego. Mimo krytyki, jakiej metoda ta była poddawana już od początku lat siedemdziesiątych, pozostaje ona nadal jedyną metodą znaną ogółowi nauczycieli języka rosyjskiego. Dodać należy, że konstrukcja obowiązującego podręcznika dla klasy V świadczy o tym, iż został oparty na zasadach metody aktywnej, co pociąga za sobą konsekwencje w procesie realizacji tego podręcznika.

Dobór 16 klas nieeksperymentalnych poddanych badaniom dokonany został przez kuratoria oświaty i wychowania według kryteriów określonych przez autora niniejszego artykułu. Kryteria te sformułowane były następująco: "Prosimy o wytypowanie klas na zasadzie losowania, z wyłączeniem nauczycieli prowadzących eksperymenty dydaktyczne i wyróżniających się nowatorstwem metodycznym, chodzi nam bowiem o zbadanie przeciętnego poziomu umiejętności uczniów. Prosimy również, aby nauczyciele, którzy uczą w klasach poddanych badaniom, legitymowali się ukończonymi studiami magister-

skimi w zakresie filologii rosyjskiej oraz co najmniej pięcioletnim stażem pracy".

W odniesieniu do Kuratorium Oświaty i Wychowania w Krakowie sformułowane zostało dodatkowe kryterium, w myśl którego nauczyciele klas nieeksperymentalnych, poddanych badaniom, powinni być absolwentami Uniwersytetu Jagiellońskiego. Wprowadzenie tego kryterium wynikało z konieczności wyeliminowania dodatkowego czynnika, jakim mogło stać się stosowanie przez nauczyciela metody reproduktywno-kreatywnej. Metodę tę, lub ściślej: jej elementy, stosuje (poza klasami eksperymentalnymi) pewna ilość absolwentów WSP w Krakowie, stanowiących około 50% populacji nauczycieli rusycystów o pełnych kwalifikacjach filologicznych, którzy są zatrudnieni na terenie województwa krakowskiego.

Nauczyciele-eksperymentatorzy, których uczniowie poddani zostali badaniom, mieli zaledwie 2-letnie doświadczenie w pracy z podręcznikiem eksperymentalnym dla klasy V, podczas gdy pozostali nauczyciele mieli 3-letnie doświadczenie w pracy z obowiązującym podręcznikiem dla klasy V.

Należy również zauważyć, że nauczyciele-eksperymentatorzy (z wyjątkiem jednej osoby) mieli zaledwie 2-letnie doświadczenie w nauczaniu metodą reproduktywno-kreatywną, podczas gdy pozostali nauczyciele mieli co najmniej 5-letnie doświadczenie w nauczaniu metodą aktywną.

Objęcie badaniami klas eksperymentalnych było istotne ze względów merytorycznych i metodologicznych. Porównanie rezultatów badań w grupie klas eksperymentalnych i nieeksperymentalnych (w przypadku stwierdzenia lepszych wyników nauczania w którejkolwiek z tych grup) pozwalało postawić pytanie: czy niepełna realizacja programu spowodowana jest jego niedoskonałością (zbyt wysokimi wymaganiami wobec uczniów w zakresie sprawności językowych, niedostosowaniem materiału nauczania do ich możliwości percepcyjnych, dysproporcją między ilością materiału nauczania a wymiarem godzin przeznaczonych na przedmiot, intensywnością i czasokresem nauki), czy

też niedoskonałością metod i technik nauczania oraz materiałów glottodydaktycznych. Bez takiego porównania można by jedynie stwierdzić różnice wyników nauczania osiągniętych przez poszczególnych nauczycieli lub ewentualnie różnice w poziomie umiejętności językowych uczniów szkół wiejskich i miejskich, klas o mniejszej i większej liczbie uczniów itp., co z metodologicznego punktu widzenia (biorąc pod uwagę cel badań) byłoby nieistotne.

Testy ustne miały na celu zbadanie zarówno poziomu kompetencji językowej, jak i komunikatywnej uczniów.

Współczesna glottodydaktyka uznaje kształtowanie kompetencji komunikatywnej za główny cel nauczania języka obcego, traktując kompetencję komunikatywną jako funkcję kompetencji językowej ucznia. Innymi słowy, kształtowanie kompetencji komunikatywnej powinno odbywać się równoległe do kształtowania kompetencji językowej ucznia i w oparciu o nią.

Nowy program nauczania języka rosyjskiego w szkole podstawowej wyraźnie akcentuje konieczność kształtowania kompetencji językowej i komunikatywnej. Definicje tych pojęć znalazły się w rozdziale "Zagadnienia związane z realizacją programu"<sup>4</sup>.

Dla zbadania faktycznego poziomu kompetencji językowej i komunikatywnej ucznia zastosowano technikę testowania, polegającą na zadawaniu pytań i formułowaniu poleceń komunikatywnych w języku polskim oraz technikę translacji ustnej z języka polskiego na rosyjski.

Zadawanie w języku polskim pytań, na które uczeń ma odpowiedzieć w języku rosyjskim, eliminuje możliwość wykorzystania w odpowiedzi rosyjskich środków językowych zawartych w pytaniu. Zadawanie pytań w języku rosyjskim często sprowadza do minimum operacje zdaniotwórcze ucznia. Np. odpowiadając na zadane po rosyjsku pytanie, Как тебя зовут?, uczeń na zasadzie analogii z formą biernika zaimka ты używa formy biernika zaimka я, powtarza zawartą w pytaniu formę czasownikową зовут i dodaje swe imię. Prawidłowa odpowiedź, np. Меня зо-

ВУТ Яцек, bynajmniej nie świadczy o tym, że uczeń w sytuacji komunikatywnej będzie w stanie dokonać prawidłowego wyboru struktury składniowej i użyć właściwego leksemu (czasownika ЗВАТЬ) w odpowiedniej formie gramatycznej (3 osoba l. mnogiej czasu teraźniejszego).

Formułowanie poleceń komunikatywnych w języku polskim pozwala na sterowanie wypowiedziami ucznia, niemożliwe do osiągnięcia w wypadku formułowania ich po rosyjsku. Np. wykonując polecenie: "Zapytaj po rosyjsku koleżankę lub kolegę, o której godzinie przychodzi ze szkoły do domu", uczeń powinien wykazać się umiejętnością użycia wyrażenia В КОТОРОМ ЧАСУ, zaimka osobowego ТЫ w połączeniu z 2 osobą liczby pojedynczej czasownika ПРИХОДИТЬ, przyimka ИЗ z dopełniaczem rzeczownika ШКОЛА i przysłówką ДОМОЙ. Wykonując polecenie: "Zapytaj po rosyjsku koleżankę lub kolegę, czy lubi jeździć na łyżwach" uczeń powinien wykazać się nie tylko umiejętnością użycia formy 2 osoby liczby pojedynczej czasownika ЛЮБИТЬ oraz kolokacji КАТАТЬСЯ НА КОНЬКАХ, ale także umiejętnością użycia konstrukcji intonacyjnej 3 (ИК-3), charakterystycznej dla zdania pytającego bez zaimka pytajnego.

Technika translacji ustnej pozwala jeszcze bardziej precyzyjnie sterować wypowiedziami ucznia. Technika ta była w ostatnich dziesięcioleciach rzadko stosowana w związku z restrykcjami wprowadzonymi na Zachodzie przez teorię audiolingwalną i przejętymi w Polsce przez metodę aktywną. Głoszono, że uczeń może i powinien tworzyć zdania w mowie wewnętrznej bezpośrednio w języku obcym i dlatego ćwiczenia tłumaczeniowe uznano za mało użyteczne, a nawet szkodliwe, bo hamujące procesy beztłumaczeniowego operowania językiem obcym. Stanowisko takie praktycznie wykluczało stosowanie techniki translacji (zwłaszcza ustnej). Obecnie restrykcje wprowadzone przez teorię audiolingwalną, coraz powszechniej kwestionowaną, stają się nieaktualne. Glottodydaktycy o orientacji kognitywnej uznają ustne tłumaczenie zdań z języka ojczystego na obcy za ćwiczenie kształtujące zarówno kompeten-

cję językową, jak i komunikatywną. Jak słusznie pisze S. Kaczmarek, uczeń "nawet w przypadku dojścia do etapu znacznego zaawansowania w nauce języka obcego, w dalszym ciągu, w sposób bardziej lub mniej świadomy, będzie dokonywał swobodnego tłumaczenia tworzonych przez siebie tekstów, a przynajmniej jego elementów z języka ojczystego na obcy"<sup>5</sup>. Ustny test translacyjny nie wymaga od ucznia wykonywania operacji sztucznych, lecz naturalnych operacji przekodowywania z języka ojczystego na obcy, z tą różnicą, że uczeń nie tworzy sam w mowie wewnętrznej wyjściowego zdania polskiego, lecz otrzymuje je w formie gotowej od testującego.

Skonstruowane w myśl sformułowanej wyżej koncepcji testy ustne objęły materiał językowy określony programem i zawarty w obowiązujących podręcznikach dla klasy V i VI.

Testy dostarczyły bogatego materiału empirycznego, który stanowi podstawę dla badań poziomu kompetencji językowej i komunikatywnej uczniów, a także dla badań lapsologicznych.

Jak wspomniano wyżej, opracowane przez nas testy objęły materiał językowy określony programem i zawarty w obowiązujących podręcznikach dla klasy V i VI. Pozwoliły one na zebranie danych dotyczących:

- umiejętności wypowiedzania się uczniów w związku z tematami i sytuacjami, określonymi programem i operowania związanymi z nimi środkami leksykalnymi,
- umiejętności realizacji objętych programem kategorii semantycznych i posługiwania się związanymi z nimi strukturami syntaktycznymi, a także
- umiejętności posługiwania się wskazanymi w programie formami gramatycznymi.

Test ustny dla klasy V składał się z 4 zadań. Wykonując zadanie I, uczeń odpowiadał po rosyjsku pełnymi zdaniami na pytania zadawane w języku polskim (łącznie 8 pytań).

Zadanie II polegało na określeniu rodzajów zajęć, jakie uczeń wykonywał w poszczególnych dniach tygodnia od poniedziałku do piątku (polecenie 1), a następnie rodzajów czyn-

ności, jakie wykonywał w sobotę i niedzielę (polecenie 2). Wykonując polecenie 1, uczeń tworzył 5 zdań, wykonując polecenie 2 - jedno zdanie współrzędnie złożone, składające się z dwóch zdań połączonych spójnikiem "a" lub dwa oddzielne zdania.

Zadanie III wymagało od ucznia utworzenia 5 zdań zgodnie z zasygnalizowanymi 5 sytuacjami komunikatywnymi.

Zadanie IV polegało na tłumaczeniu z języka polskiego na rosyjski zdań przydatnych w ustnej komunikacji językowej.

Test miał charakter zamknięty. Uczeń powinien był utworzyć 30 zdań prostych i jedno złożone współrzędnie. Mimo to test pozwalał na zbadanie nie tylko kompetencji językowej, ale również komunikatywnej, zakładał bowiem tworzenie zdań przydatnych w ustnej komunikacji językowej w sytuacjach, w jakich może się znaleźć uczeń. Spośród utworzonych przez ucznia zdań - 23 zawierały ściśle określone środki leksykalne i gramatyczne. Utworzenie pozostałych (zadanie II) wymagało użycia przez ucznia znanych mu leksemów, określających czynności wykonywane w poszczególnych dniach tygodnia, w dowolnych kombinacjach, z zastosowaniem odpowiednich form gramatycznych. W tym sensie zadanie II miało charakter częściowo otwarty.

Test ustny dla klasy VI również składał się z 4 zadań:

Zadanie I (odpowiedzi pełnymi zdaniami na pytania) miało charakter otwarty. Odpowiedzi mogły być jedno lub wielozdaniowe, utworzone przez uczniów zdania - nierozwinięte i rozwinięte, proste lub złożone. Prawidłowe wykonanie zadania polegało na utworzeniu co najmniej 8 zdań prostych rozwiniętych.

Zadanie II skonstruowane zostało podobnie do zadania III w teście dla klasy V, z tym, że w teście dla klasy VI składało się ono z 8 elementów.

Zadanie III miało charakter otwarty. Opowiadając o koleżance (koledze) uczeń mógł utworzyć dowolną ilość zdań. Zakładało się jako minimum utworzenie 3 zdań prostych rozwiniętych.

Zadanie IV polegało na tłumaczeniu zdań przydatnych w ustnej komunikacji językowej.

Łącznie test zakładał utworzenie co najmniej 29 zdań mieszczących się w sferze działalności komunikatywnej ucznia.

Jak wspomniano wyżej, testy dostarczyły obszernego materiału empirycznego.

W niniejszym artykule przedstawiamy jedynie wstępne wyniki badań testowych w klasie V i VI.

Analizie poddano nagrania 5 uczniów z każdej badanej klasy. Doboru uczniów dokonano w drodze losowania. Badana populacja uczniów wynosiła 200 osób, w tym 80 uczniów z klas nieeksperymentalnych oraz 20 uczniów z klas eksperymentalnych piątych i tyleż z szóstych. Wypowiedzi uczniów nagrane na taśmie magnetofonowej przedstawiono w formie graficznej na kartach testowych, które posłużyły za podstawę do analizy. W zapisie graficznym uwzględniono aspekt artykulacyjny, akcentuacyjny i intonacyjny.

Analizując wypowiedzi uczniów w aspekcie ich kompetencji komunikatywnej, opracowano tabele uwzględniające takie parametry, jak:

- łączny czas wypowiedzi w sekundach
- łączna ilość zdań pełnych
- ilość zdań poprawnych
- ilość zdań niepoprawnych
- ilość zdań niedokończonych (niepełnych)
- ilość zdań zerowych
- ilość zdań niezgodnych z sytuacją komunikatywną.

Uwzględniono także parametry, dotyczące ilości wyrazów w zdaniach, ilości błędów gramatycznych i leksykalnych ilości użytych przez uczniów wyrazów polskich, wyrazów-hybryd i in.

Za wskaźnik kompetencji komunikatywnej ucznia przyjęto stosunek ilości zdań poprawnych do sumy zdań pełnych, niedokończonych, zerowych (brak wypowiedzi) i niezgodnych z sytuacją komunikatywną. Wskaźnik ten wyliczono w procentach.

Poszczególne parametry obliczono w odniesieniu do każdego ucznia, a następnie wyliczono średnią osobno dla 16 klas nieeksperymentalnych i osobno dla 4 klas eksperymentalnych.

Porównanie danych ujawnia istotne różnice na korzyść klas eksperymentalnych.

Średni statystyczny uczeń klasy V nieeksperymentalnej w czasie 336 sekund był w stanie utworzyć 22,7 pełnych zdań, w tym 7 poprawnych, zawierających łącznie 23,7 leksemów.

Średni statystyczny uczeń klasy V eksperymentalnej w czasie 159 sekund był w stanie utworzyć 28 pełnych zdań, w tym 22 poprawne, zawierające łącznie 78 leksemów.

Wskaźnik kompetencji językowo-komunikatywnej statystycznego ucznia klasy V nieeksperymentalnej wynosi 24,1%, zaś ucznia klasy eksperymentalnej 74,3%.

Średni statystyczny uczeń klasy VI nieeksperymentalnej w czasie 378 sekund był w stanie utworzyć 24,9 pełnych zdań, w tym 7,1 poprawnych, zawierających łącznie 28,5 leksemów.

Średni statystyczny uczeń klasy VI eksperymentalnej w czasie 304 sekund był w stanie utworzyć 29,5 pełnych zdań, w tym 18,05 poprawnych, zawierających łącznie 80,3 leksemów.

Wskaźnik kompetencji językowo-komunikatywnej statystycznego ucznia klasy VI nieeksperymentalnej wynosi 22,6%, zaś ucznia klasy eksperymentalnej 56,34%.

Oznacza to, że poziom kompetencji językowo-komunikatywnej uczniów klas nieeksperymentalnych jest bardzo niski (trzykrotnie niższy w klasie V i ponad dwukrotnie niższy w klasie VI od poziomu kompetencji językowo-komunikatywnej uczniów klas eksperymentalnych).

Na istotne różnice na korzyść klas eksperymentalnych wskazują również dane liczbowe, dotyczące ilości zdań niepełnych, zerowych i niezgodnych z sytuacją komunikatywną.

W klasach piątych nieeksperymentalnych ilość zdań niepełnych przypada średnio na ucznia 0,4, zaś w klasach eksperymentalnych 0,1, ilość zdań zerowych odpowiednio 6,2 i 1,5, ilość zdań niezgodnych z sytuacją komunikatywną - odpowiednio 0,1 i 0.

W klasach szóstych nieeksperymentalnych ilość zdań niepełnych wynosi średnio na ucznia 3,4 zaś w klasach eksperymentalnych 1,5, ilość zdań zerowych - odpowiednio 2 i 0,6, ilość zdań niezgodnych z sytuacją komunikatywną - odpowiednio 0,3 i 0.

Analiza jakościowa testów pod kątem widzenia kompetencji językowej uczniów wykazuje niski poziom opanowania podsystemów języka przez uczniów klas nieeksperymentalnych.

Poziom poprawności artykulacyjnej tych klas jest bliski zeru. Zalecenia nowego programu, który przewiduje ukształtowanie bazy artykulacyjnej w klasie V i utrwalanie jej w klasie VI oraz szczegółowo określa zakres zjawisk artykulacyjnych, podlegających przyswojeniu przez uczniów, nie są realizowane. U wszystkich uczniów obserwuje się brak wzdłużenia samogłoski akcentowanej oraz redukcji ilościowej i jakościowej nieakcentowanych (z wyjątkiem "akania" w sylabach przedakcentowych), artykulację twardych [č], [šč] w miejsce miękkich [č'], [šš'] oraz artykulację miękkich [ž], [š'] w miejsce twardych [ž], [š] w połączeniach жИ, шИ, же, ше, artykulację twardych spółgłosek w wygłosie w miejsce miękkich i inne błędy, powstające pod wpływem interferencji artykulacji polskiej bądź pod wpływem grafii rosyjskiej. U uczniów klas nieeksperymentalnych w ciągu dwóch pierwszych lat nauki języka nastąpiło utrwalenie błędnych nawyków artykulacyjnych, które tworzą zamknięty system. Będzie on zapewne utrwalac się nadal w ciągu nauczania w klasach VII i VIII.

Poziom poprawności akcentuacyjnej uczniów klas nieeksperymentalnych jest również bliski zeru. U znacznej części uczniów występuje zjawisko, polegające na akcentowaniu ostatniej sylaby w większości wypowiedzianych wyrazów. Obserwuje się również tendencję do unikania akcentowania określonej sylaby w obawie przed popełnieniem błędu.

Poziom poprawności intonacyjnej uczniów klas nieeksperymentalnych także jest równy zeru. Zarówno zdania oznajmują-

ce, jak i pytające (z zaimkiem pytajnym i bez) wymawiane są z intonacją polską. Wymagania programu w zakresie intonacji nie są realizowane.

Poziom poprawności użycia morfemów fleksyjnych jest bliski zeru. U większości uczniów klas nieeksperymentalnych obserwuje się zjawisko polegające na zupełnie dowolnym, całkowicie chaotycznym użyciu końcówek osobowych czasownika. Uczniowie stosują również błędne końcówki rzeczowników i przymiotników, w tym również najczęściej używanych w warunkach komunikacji w klasie. Wymagania programu w zakresie opanowania form fleksyjnych nie są realizowane.

Poziom poprawności leksykalnej uczniów klas nieeksperymentalnych jest niski. Wielu z nich ma kłopoty z użyciem w zdaniach podstawowych wyrazów i połączeń wyrazowych, w tym również leksemów oznaczających przedmioty i czynności z bezpośredniego otoczenia ucznia. Zaobserwowano użycie wyrazów polskich, a nawet całych zdań polskich, podczas wykonywania testu, przy czym - mimo prośby testującego, aby uczeń wypowiedział to samo zdanie, ale po rosyjsku - uczeń powtórnie wypowiadał je - z namysłem - po polsku. Zaobserwowano także zjawisko występowania wyrazów-hybryd, składających się z polskiego tematu i rosyjskiej końcówki (często - nieprawidłowej), rzadziej zaś z rosyjskiego tematu i końcówki polskiej.

Biorąc pod uwagę fakt, że wyniki testów przeprowadzonych w klasach nieeksperymentalnych odzwierciedlają przeciętny stan nauczania języka rosyjskiego w klasach V i VI polskiej szkoły podstawowej, można stwierdzić, że w stosunku do poziomu umiejętności językowych uczniów z okresu przed rokiem 1983 (tj. przed wprowadzeniem nowego programu i nowych podręczników) nie nastąpiła żadna poprawa, a być może nawet ma miejsce regres.

W tej sytuacji istotne znaczenie ma fakt, że w klasach eksperymentalnych poziom kompetencji językowej i komunikatywnej uczniów jest znacznie wyższy i że odnoszące się do nich

zalecenia programu są realizowane w tych klasach w stopniu co najmniej zadowalającym.

W oparciu o przeprowadzone przez nas badania można sformułować następujące hipotezy:

1. Niski poziom poprawności artykulacyjnej uczniów (z wyłączeniem klas eksperymentalnych) spowodowany jest brakiem odpowiedniej informacji lingwistycznej oraz odpowiednich ćwiczeń z zakresu artykulacji w obowiązującym podręczniku dla klasy V. Niski poziom poprawności artykulacyjnej uczniów wykazuje również bezużyteczność wstępnego okresu słuchowo-ustnego (stosowanego w pierwszych tygodniach nauczania w klasie V w myśl założeń metody aktywnej), w czasie którego rzekomo dokonuje się kształtowania bazy artykulacyjnej na zasadzie "osłuchania się" i imitacji.

2. Niski poziom poprawności akcentuacyjnej jest konsekwencją braku umiejętności artykulacyjnych. Uczniowie, którzy nie opanowali wzdłużonej artykulacji sylab akcentowanych i zredukowanej artykulacji sylab nieakcentowanych, nie są w stanie opanować akcentu wyrazowego.

3. Niski poziom poprawności intonacyjnej uczniów spowodowany być może kilkoma przyczynami. Przyczyną podstawową jest nieprawidłowe przedstawienie graficzne rosyjskich konstrukcji intonacyjnych w podręczniku dla klasy V (notabene schematy intonacyjne w książce przedmiotowo-metodycznej są przedstawione inaczej, również nieprawidłowo), przyczynami wtórnymi - dezorientacja uczniów lub pomijanie objaśnień i ćwiczeń intonacyjnych przez (równie zdezorientowanych) nauczycieli.

4. Niski poziom poprawności fleksyjnej uczniów spowodowany jest brakiem opanowania przez uczniów paradygmatów fleksyjnych. Przyczyną pierwotną jest tu zła praktyka dydaktyczna wywodząca się z antymentalistycznych założeń metody aktywnej, która wzorce odmiany uważała za zbędny balast obciążający umysł ucznia, przyczyną wtórną - podręcznik dla klasy V, którego autorzy nie potrafili uwolnić się od restrykcji metody aktywnej w tym zakresie.

5. Niski poziom poprawności leksykalnej uczniów wynika z błędnej struktury podręcznika dla klasy V. Kurs alfabetyczny jest w nim rozciągnięty ponad wszelką miarę i (łącznie z ilustracjami do wstępnego kursu słuchowo-ustnego) zajmuje ponad połowę objętości podręcznika (s. 3-65), podczas gdy kurs zasadniczy mieści się na s. 66-108, a zatem liczy zaledwie 42 stronicie. Konsekwencją takiej struktury podręcznika jest prymitywizm i mała objętość tekstów, które w kursie alfabetycznym muszą z natury rzeczy być krótkie i niezwykle uproszczone. Ubóstwo leksykalne tekstów powoduje w konsekwencji ubóstwo leksykalne uczniów. Brak opanowania przez uczniów podstawowych leksemów również świadczy pośrednio o bezużyteczności okresu słuchowo-ustnego, w którym to okresie uczniowie rzekomo przyswajają podstawowe wyrazy oznaczające otaczające ich w klasie przedmioty i wykonywane czynności.

6. Niski poziom kompetencji komunikatywnej uczniów jest funkcją niskiego poziomu ich kompetencji lingwistycznej.

7. Niski poziom umiejętności językowych uczniów klasy V rzutuje na dalszy przebieg nauczania języka rosyjskiego w szkole podstawowej.

8. Co najmniej zadowolające wyniki nauczania w klasach eksperymentalnych świadczą o tym, że zawarte w programie treści i wymagania mogą być realizowane przy zastosowaniu odpowiedniego podręcznika dla klasy V<sup>6</sup> oraz odpowiednich metod i technik dydaktycznych w klasie V i VI.

Starając się określić czynniki, pozytywnie wpływające na poziom opanowania języka rosyjskiego przez uczniów klas eksperymentalnych, wysunąć możemy następujące hipotezy:

1. Ukształtowanie poprawnej artykulacji w klasie V i utrzymanie osiągniętego poziomu poprawności artykulacyjnej w klasie VI stało się możliwe dzięki świadomemu opanowaniu przez uczniów na I etapie nauczania metodą reproduktywno-kreatywną w klasie V (kurs alfabetyczno-artykulacyjny, obejmujący 30 początkowych jednostek lekcyjnych) podstawowo-

wych reguł wymowy rosyjskiej w oparciu o podręcznik eksperymentalny. Przyswojeniu tych reguł sprzyjało zastosowanie uproszczonej transkrypcji fonetycznej. Okazało się słuszne równoczesne nauczanie artykulacji i wprowadzanie liter alfabetu rosyjskiego, umożliwiające sprzężenie zwrotne między grafia a fonia oraz rezygnacja z wstępnego kursu ustno-słuchowego. Utrzymaniu poprawności artykulacyjnej w klasie VI sprzyjała realizacja w pierwszych tygodniach nauczania w tej klasie kursu korekcyjnego w oparciu o specjalny zbiór ćwiczeń<sup>7</sup>.

2. Przyswojenie przez uczniów reguł artykulacji samogłosek oraz przykładanie dużej wagi do ćwiczeń w głośnym czytaniu sprzyjały kształtowaniu poprawności akcentuacyjnej.

3. Ukształtowanie poprawnej intonacji w klasie V było możliwe dzięki świadomemu przyswojeniu przez uczniów na II etapie nauczania eksperymentalnego w klasie V (kurs intonacyjny, obejmujący kolejnych 16 jednostek lekcyjnych), w oparciu o podręcznik eksperymentalny, sześciu podstawowych konstrukcji intonacyjnych i zasad ich użycia w mowie. Utrzymaniu poprawności intonacyjnej w klasie VI sprzyjało zastosowanie w pierwszych tygodniach nauki w tej klasie kursu korekcyjnego w oparciu o wspomniany zbiór ćwiczeń.

4. Kształtowaniu poprawności gramatycznej mowy uczniów w klasie V i VI sprzyjało zapoznanie ich z podstawowymi paradygmatami fleksyjnymi i elementarnymi regułami gramatycznymi oraz konfrontatywna prezentacja zdań wzorcowych i stosowanie ćwiczeń translacyjnych (ustnego tłumaczenia zdań z języka polskiego na rosyjski).

5. Kształtowaniu poprawności leksykalnej uczniów w klasie V i VI sprzyjała intensywne praca z tekstem podręcznikowym (reprodukcja tekstów i ćwiczenia quasi-produktywne, wykonywane w oparciu o reprodukowane teksty), a także ćwiczenia translacyjne.

6. Wszystkie wymienione wyżej czynniki wpływały w sposób istotny na poziom ukształtowania sprawności mówienia uczniów klas eksperymentalnych.

## PRZYPISY

- 1 Z. Harczuk, W. Figarski, A. Pawlik, Język rosyjski. Klasa V. WSiP, Warszawa 1983.
- 2 D. Dziewanowska, J. Szcześniak, Podręcznik eksperymentalny do nauki języka rosyjskiego dla uczniów klasy V, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1985.
- 3 P. Oziębło, Język rosyjski. Klasa 6, WSiP, Warszawa 1984.
- 4 Zob. Program szkoły podstawowej. Język rosyjski, klasy V - VIII, WSiP, Warszawa 1983, s.42.
- 5 S.P. Kaczmarski, Wstęp do bilingwalnego ujęcia nauki języka obcego, WSiP, Warszawa 1988, s. 33.
- 6 Podręcznik dla klasy VI autorstwa P. Oziębły zasługuje - naszym zdaniem - na wysoką ocenę. Trudności w jego realizacji w procesie dydaktycznym wynikają z niedoskonałości obowiązującego podręcznika dla klasy V (zob. przypis 1), który nie stwarza warunków dla realizacji programu w pierwszym roku nauczania języka.
- 7 D. Dziewanowska, Ćwiczenia z wymowy i intonacji rosyjskiej dla uczniów szkoły podstawowej. Materiały do nauczania eksperymentalnego, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1987.

Януш Генцель

### IZ REZULTATOV ISSLEDOVANIJ UROVNJA PRAVIL'NOSTI REČI UČAŠIĆSJA 5-ГО И 6-ГО КЛАССОВ ВОСЬМИЛЕТНЕЙ ШКОЛЫ В ОБЛАСТИ ГОВОРЕНИЯ

В статье обсуждаются результаты устных тестов, проводившихся в 1987 г. в 20 школах, расположенных на территории 5 воеводств.

Из 20 пятых и шестых классов, в которых проводились тесты, большинство (16) обучались русскому языку активным методом по действующим учебникам. Остальные классы обучались репродуктивно-креативным методом, причем в 5-м классе применялся экспериментальный учебник, составленный Д. Дзевановской и Я. Щенсьняк, а в 6-м классе - действующий учебник и дополнительно - сборник корректировочных упражнений по артикуляции и интонации Д. Дзевановской.

Исследования показали высокий уровень языковой и коммуникативной компетенции учащихся экспериментальных классов и низкий - неэкспериментальных.

Автор статьи приводит результаты количественного и качественного анализа тестов и формулирует гипотезы относительно причин, повлиявших на уровень умений учащихся как экспериментальных, так и неэкспериментальных классов.