

## III. GLOTTODYDAKTYKA

DOROTA DZIEWANOWSKA

Możliwości uczniów polskich  
w zakresie opanowania artykulacji rosyjskiej  
(na materiale nauczania w klasie V szkoły podstawowej)

W roku szkolnym 1984/85 w jednej z klas piątych Szkoły Laboratorium WSP w Krakowie podjęto eksperymentalne nauczanie języka rosyjskiego metodą reprodukcyjno-kreatywną, opracowaną przez J. Henzla<sup>1</sup>.

W roku szkolnym 1986/87 nauczaniem eksperymentalnym objętych zostało 20 klas piątych, w roku szkolnym 1988/89 – 60 klas piątych, zaś w roku szkolnym 1989/90 dalszych 60 klas piątych w szkołach podstawowych, znajdujących się głównie na terenie południowych województw Polski.

Autorka niniejszego artykułu prowadziła nauczanie eksperymentalne w klasie V w roku szkolnym 1984/85, a w następnych latach zajmowała się szkoleniem nauczycieli eksperymentatorów i dokonywała obserwacji w prowadzonych przez nich klasach.

Metoda reprodukcyjno-kreatywna, w odróżnieniu od innych metod nauczania języka rosyjskiego stosowanych dotychczas w Polsce, odrzuca okres beztekstowy i zakłada rozpoczęcie nauki w klasie piątej od tzw. kursu alfabetyczno-artykulacyjnego. Zgodnie z tym założeniem, już od pierwszej lekcji przystępowano do wprowadzania liter alfabetu rosyjskiego (w postaci drukowanej i pisanej), do wykonywania ćwiczeń artykulacyjnych oraz nauki czytania i pisania.

Na realizację kursu alfabetyczno-artykulacyjnego przeznaczano 30 godzin lekcyjnych. Nauczanie odbywało się w oparciu o pierwszą część podręcznika eksperymentalnego (§§ 1 – 14)<sup>2</sup>.

Równoległe do nauczania prawidłowej wymowy odbywało się kształtowanie nawyków kaligraficzno-ortograficznych. Równoczesne i skorelowane wzajemnie zapoznanie uczniów z elementarnymi wiadomościami z zakresu artykulacji, kaligrafii i ortografii pozytywnie wpływało na świadome opanowywanie przez nich zasad pisowni rosyjskiej.

W niniejszym artykule skoncentrujemy się głównie na problemach związanych z kształtowaniem u uczniów prawidłowych nawyków w zakresie artykulacji.

Nauczanie artykulacji w klasie V oparto na podejściu kognitywnym; odbywało się ono w drodze świadomej imitacji. Prezentacji kilku liter towarzyszyło podawanie ich odpowiedników dźwiękowych, uzupełnione sformułowanymi w sposób możliwie najprostszy regułami fonetycznymi. W funkcji pomocniczego środka ilustracyjnego wykorzystywano uproszczoną transkrypcję fonetyczną. Ułatwiała ona uczniom zrozumienie i przyswojenie reguł artykulacyjnych, co z kolei umożliwiało im świadome konfrontowanie swej wymowy z podawanym przez nauczyciela wzorcem.

Szczegółowy tok postępowania dydaktycznego nastawionego na wprowadzenie i utrwalenie poszczególnych zjawisk artykulacyjnych został przedstawiony w książce przedmiotowo-metodycznej<sup>3</sup>, przeznaczonej dla nauczycieli eksperymentatorów. W niniejszym artykule pragniemy omówić zabiegi dydaktyczne, które umożliwiały eliminowanie trudności związanych z opanowaniem przez uczniów prawidłowej wymowy rosyjskiej.

Zakres zjawisk artykulacyjnych, uwzględnionych w ramach kursu alfabetyczno-artykulacyjnego, był obszerny i wykraczał poza wymagania sformułowane w programie nauczania. Obejmował on:

1. artykulację samogłosek а, о, и, у, ы w sylabie akcentowanej,
2. artykulację samogłosek а, о, и, у, ы w sylabach nieakcentowanych,
3. artykulację samogłosek jotowanych po spółgłoskach w sylabie akcentowanej,
4. artykulację samogłosek jotowanych po spółgłoskach w sylabach nieakcentowanych,
5. artykulację samogłosek jotowanych na początku wyrazu, po samogłosce i po jocie (по ъ, ъ) w sylabie akcentowanej,
6. artykulację samogłosek na początku wyrazu, po samogłosce i po jocie w sylabach nieakcentowanych,
7. artykulację przedniojęzykowo-zębowego [ʎ],
8. artykulację miękkiego [l'],
9. artykulację odpowiedników dźwiękowych liter ж, ш, ц, ч, щ,
10. artykulację odpowiedników dźwiękowych połączeń literowych жи, ши, ци; же, ше, це; чи, щи; ча w sylabie akcentowanej oraz połączeń жё, шё, чё, щё,
11. artykulację odpowiedników dźwiękowych połączeń literowych жи, ши; же, ше, це; чи, щи; ча, ща w sylabach nieakcentowanych,
12. artykulację odpowiedników dźwiękowych połączeń literowych кв, св, тв, цв,
13. artykulację odpowiedników dźwiękowych zakończeń –ого, –его,
14. artykulację odpowiedników dźwiękowych zakończenia –тся,
15. artykulację odpowiedników dźwiękowych połączenia literowego чт w wyrazach: что, чтобы,
16. łączną wymowę przyimka z następującym po nim wyrazem.

Na podstawie obserwacji, poczynionych w toku nauczania eksperymentalnego, prowadzonego w roku szkolnym 1984/85, a także w dalszych latach trwania eksperymentu, wyłoniono zjawiska artykulacyjne, których opanowanie stwarza polskiemu uczniowi trudności. Obserwacje te pozwoliły na opracowanie skutecznych sposobów kształtowania prawidłowej wymowy uczniów.

W początkowym okresie nauki zaobserwowano tendencję do przesadnej redukcji samogłosek „a”, „o” w sylabach poakcentowych. Stopniowo jednak zjawisko to ustąpiło miejsca zbyt słabej redukcji. Skutecznym sposobem zapobiegającym tym nieprawidłowościom było odwołanie się do odpowiedniej reguły artykulacyjnej, a także wykonywanie intensywnych ćwiczeń o charakterze korekcyjno-powtórkowym.

Prawidłowa wymowa akcentowanego „o” w języku rosyjskim polega na długim i mocnym artykułowaniu tego dźwięku ze znacznie silniejszym niż w języku polskim zaokrągleniem warg. Uczniowie wykazywali tendencję do zbyt krótkiego artykułowania tej głoski ze zbyt słabym zaokrągleniem warg, bądź wymawiali [uo] w miejsce [o]. Uczniom tym polecano układać usta tak, jak przy wymowie polskiego [u], a następnie, otwierając je nieco szerzej, artykułować [o]. Innym sposobem, umożliwiającym opanowanie prawidłowej wymowy akcentowanego „o”, było przytrzymywanie palcami kącików warg podczas artykulacji tej głoski. Prawidłową wymowę akcentowanej samogłoski [o] ćwiczone nie w izolacji, lecz na podstawie wyrazów: кто, кот, дом itp.

We wszystkich eksperymentalnych klasach wiele uwagi poświęcano artykulacji przedniojęzykowo-zębowego [ɬ], która stanowi jeden z najtrudniejszych do opanowania elementów wymowy rosyjskiej.

Jednym ze skuteczniejszych sposobów sprzyjających opanowaniu tej głoski było przytrzymywanie rozchylonych warg palcami w toku wykonywania ćwiczeń artykulacyjnych. Bardzo pomocna okazała się wskazówka, aby w początkowej fazie artykulacji [ɬ] mocno przycisnąć koniec języka do górnych zębów, a następnie energicznie oderwać go. Uczniom, którym zabieg ten nie zapewnił uzyskania właściwego efektu, doradzano, aby lekko ściskali zębami koniec języka, a potem, energicznie rozwierając zęby, cofali go. W czasie wykonywania tych zabiegów w dalszym ciągu zalecano uczniom, by przytrzymywali palcami rozchylone wargi, bowiem wykazywali oni tendencję do układania warg w pozycji, charakterystycznej dla artykulacji niezgłoskotwórczego [u]. Podczas ćwiczeń na lekcji uczniowie kilkakrotnie wymawiali przedniojęzykowo-zębowe [ɬ] w izolacji, a następnie powtarzali w ślad za nauczycielem wyrazy zawierające tę głoskę. Po wykonaniu serii próbnych ćwiczeń na lekcji polecano im dalsze ćwiczenie artykulacji [ɬ] w domu przed lustrem, zgodnie z instrukcją zawartą we *Wskazówkach dla uczniów*<sup>4</sup>.

Osiągnięcie pełnej poprawności artykulacji [ɬ] wiązało się głównie z przełamaniem u uczniów swego rodzaju bariery psychologicznej. Starano się uświadomić uczniom subiektywny charakter ich kłopotów, przekonać ich, że uzyskanie

oczekiwanych rezultatów jest w pełni realne, a występujące trudności są zjawiskiem typowym dla Polaków, uczących się języka rosyjskiego. W celu motywowania uczniów do dalszych intensywnych ćwiczeń wskazywano na estetyczne walory prawidłowej artykulacji przedniojęzykowo-zębowego [t].

Zaobserwowano, że przeciętnie w ciągu jednego lub dwu tygodni (zależnie od liczebności klasy) uzyskiwano oczekiwany rezultat. Zadanie nauczyciela polegało na tym, aby w toku dalszej nauki uczniowie nie zatarli opanowanej umiejętności, lecz przekształcili ją w nawyk. Po osiągnięciu przez uczniów prawidłowej wymowy przedniojęzykowo-zębowego [t] zdarzały się wypadki, że uczniowie wymawiali [t] i [u] na przemian. Tendencji tej przeciwdziałano, stosując ćwiczenia repetycyjne, nieustannie korygując wymowę uczniów, a także mobilizując ich do samokontroli oraz kontroli wzajemnej.

Równie trudne do opanowania przez ucznia polskiego zjawisko artykulacyjne stanowiła wymowa samogłosek jotowanych po spółgłosce. Uczniowie przejawiali tendencję do wymawiania [j] po spółgłosce. Dla osiągnięcia pożądanego efektu polecano im wymawiać wyrazy w zwolnionym tempie, oddzielając sylaby, a następnie ćwiczyć wymowę wyrazu w nieco szybszym tempie, łącząc sylaby. Równocześnie, stosując transkrypcję fonetyczną w funkcji środka ilustracyjnego, uświadamiano uczniom, że bezpośrednio po miękkiej spółgłosce następuje samogłoska.

Najtrudniej było przezwyciężyć tendencję do wymowy [j] po spółgłosce w sylabach akcentowanych. Ta nieprawidłowość występowała sporadycznie u uczniów także na dalszych etapach nauczania. Zabiegi polegały tu na ustawicznym kontrolowaniu i korygowaniu wymowy uczniów oraz wykonywaniu ćwiczeń repetycyjnych.

Do trudniejszych zjawisk artykulacyjnych zaliczyć należy również wymowę połączeń spółgłoskowych *cb, тв, кв, цв*. Podstawowa trudność polegała na zachowaniu dźwięczności [v], w miejsce którego uczniowie pod wpływem fonetyki polskiej wymawiali bezdźwięczne [f]. Ćwiczenia artykulacyjne oparto na wyrazach zawierających te połączenia. Ćwicząc artykulację połączenia *тв* w wyrazie *твоѣ* polecano uczniom najpierw wymówić [t], a następnie mocno przycisnąć dolną wargę do górnych zębów i energicznie odgrywając wargę od zębów wymówić dźwięczne [v] oraz dalszą część wyrazu. Uczniom, którzy mimo to nie potrafili uzyskać prawidłowej artykulacji, polecano po wypowiedzeniu [t] lekko przygryźć dolną wargę, po czym bardzo energicznie wypchnąć ją do przodu, wymawiając dźwięczne [v]. Analogiczne zabiegi stosowano w odniesieniu do innych wymienionych wyżej połączeń spółgłoskowych.

W dalszym toku nauczania zaobserwowano u uczniów stopniowe zatakanie umiejętności wymawiania dźwięcznego [v]. Należy stwierdzić, że uczniowie wykazywali wprawdzie intencję prawidłowego artykułowania połączeń *cb, тв, кв, цв*, wymawiając je bardzo dobitnie, jednak w miejsce dźwięcznego [v] artykułowali bezdźwięczne [f]. Tendencji tej przeciwdziałano stosując opisane wyżej za-

biegi i wykonując intensywne ćwiczenia artykulacyjne, do których włączano nowo poznane przez uczniów wyrazy, zawierające te połączenia.

Zebrane w toku nauczania eksperymentalnego doświadczenia związane z trudnościami w opanowaniu przez uczniów niektórych zasad artykulacji rosyjskiej po części znalazły swoje potwierdzenie w badaniach testowych przeprowadzonych po zakończeniu kursu alfabetyczno-artykulacyjnego. W niniejszym artykule ograniczymy się do danych empirycznych uzyskanych w eksperymentalnej klasie piątej Szkoły Podstawowej nr 35 w Krakowie (Szkoła-Laboratorium WSP w Krakowie).

Za podstawę statystycznej analizy testu przyjęto wskaźnik poprawności artykulacyjnej. Jest to stosunek liczby prawidłowych zastosowań do liczby możliwych zastosowań danej zasady artykulacyjnej w teście, wyrażony w procentach.

Testy wykazały, że najtrudniejszymi do opanowania przez polskiego ucznia są następujące zasady artykulacyjne:

1. Artykulacja [ˈe], [ɔ], [ˈu], reprezentowanych przez grafemy е, я, ю w sylabach poakcentowych (63,3%)<sup>5</sup>.

2. Artykulacja połączeń св, тв, кв, цв (77,2%).

3. Artykulacja [ié], [iu], reprezentowanych przez grafemy е, я, ю na początku wyrazu, po samogłosce oraz po znaku ь i ъ w sylabach przedakcentowych (81,8%).

4. Artykulacja [ié], [iɔ], [iu], reprezentowanych przez grafemy е, я, ю po samogłosce oraz po znaku ь i ъ w sylabach poakcentowych (82,7%).

5. Artykulacja zakończenia –тся (84%).

Najczęściej popełniany przez uczniów błąd był związany z artykulacją dźwięku [j] lub [i] po miękkiej spółgłosce. Zdarzały się także nieprawidłowości związane z artykulacją [ˈe], [ɔ], [ˈu] w sylabach poakcentowych będące wynikiem zbyt słabej redukcji lub całkowitego jej braku.

Niski poziom poprawności stwierdzono także w zakresie artykulacji połączeń св, тв, кв, цв. Błędy były wynikiem działania silnej interferencji języka polskiego. Niski wskaźnik poprawności ustalony na podstawie testu nie świadczy jednak o nieznaności tej zasady artykulacyjnej. Podobnie jak to miało miejsce w czasie trwania kursu alfabetyczno-artykulacyjnego, uczniowie popełniający błąd, wymawiając wyrazy zawierające połączenia св, тв, кв, цв, zwracali na nie uwagę i mocniej artykułowali wchodzące w ich skład głoski. Często też dokonywali auto-korekcji i ponownie odczytywali wyraz.

Test ujawnił nieprawidłowości związane z artykulacją [je], [ɔ], [iu], reprezentowanych przez grafemy е, я, ю na początku wyrazu, po samogłosce, po znaku ь i ъ w sylabach przedakcentowych i poakcentowych, które nie występowały w trakcie ich prezentacji i wdrażania w toku kursu alfabetyczno-artykulacyjnego. Wykryte testem błędy były związane nie tyle z brakiem redukcji, ile ze zbyt słabą artykulacją joty.

Jak wynikało z obserwacji poczynionych w czasie realizacji kursu alfabetyczno-artykulacyjnego, opanowanie poprawnej wymowy zakończenia -тця nie nastęrczało uczniom większych trudności. Przeprowadzony test wykazał jednak stosunkowo niski poziom poprawności w tym zakresie. Nieprawidłowości polegały na artykułowaniu tego zakończenia jako [tcə], [tsə] lub [ts'ə]. Nie zaobserwowano jednak tendencji do artykułowania [a] w miejsce [ə].

Omawiany test obejmował wszystkie zjawiska artykulacyjne, które wprowadzono w ramach I etapu nauczania eksperymentalnego. Z wyjątkiem wymienionych wyżej zasad artykulacji rosyjskiej pozostałe reguły zostały opanowane przez uczniów w wysokim stopniu, o czym świadczy wskaźnik poprawności wahający się w granicach od 87% do 100%. Wśród zjawisk artykulacyjnych, dla których wskaźnik poprawności był stosunkowo wysoki, pragniemy zwrócić uwagę na artykulację przedniojęzykowo-zębowego [t], ze względu na fakt, że zjawisko to w toku eksperymentu wymagało zastosowania intensywnych ćwiczeń. Artykulacja przedniojęzykowo-zębowego [t] została opanowana przez wszystkich testowanych uczniów. Wskaźnik poprawności wyniósł tu 91%. Tylko w nielicznych przypadkach zaobserwowano tendencję do niewymawiania [t] w wygłosie.

Omawiając wyniki testu artykulacyjnego, warto wskazać na fakt, że badani uczniowie często korzystali z możliwości dokonywania autokorekcji, samodzielnie identyfikując miejsce oraz rodzaj popełnionego przez siebie błędu. Zjawisko to świadczy o dobrej znajomości reguł artykulacyjnych, a także o celowości nauczania rosyjskiej artykulacji w oparciu o zasadę świadomego przyswajania reguł fonetycznych.

Obserwacje poczynione w wybranych klasach eksperymentalnych w latach 1986–1990 wykazały pełną analogię z omówionymi wyżej obserwacjami i wynikami testów. Wyjątek stanowią trudności w przyswojeniu artykulacji [t] przedniojęzykowo-zębowego. W niektórych klasach część uczniów nie opanowała prawidłowej wymowy tej głoski i artykułowała w jej miejsce spółgłoskę [l]. Prawdopodobnie przyczyną tego zjawiska było niezastosowanie przez nauczyciela właściwych zabiegów dydaktycznych w momencie wdrażania prawidłowej wymowy i tolerowanie błędnej, co doprowadziło do utrwalenia się nieprawidłowości.

Zestawiając obserwacje dokonane w toku eksperymentalnego nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną z wynikami testu, można sformułować następujące wnioski:

1. Zabiegi dydaktyczne podejmowane w momencie wprowadzania danego zjawiska artykulacyjnego korzystnie wpływały na zrozumienie przez uczniów jego istoty, a w konsekwencji na ukształtowanie nawyków artykulacyjnych.

2. Niektóre nawyki artykulacyjne, których opanowanie nie nastęrczało uczniom trudności, uległy zniekształceniu w dalszym toku nauczania.

Nasuwa się tu zatem generalny wniosek, że wszystkie zasady artykulacyjne winny być systematycznie utrwalane na kolejnych etapach nauczania, przy czym

do korekcyjnych zabiegów dydaktycznych należy aktywnie włączyć uczniów poprzez wdrażanie ich do samokontroli i kontroli wzajemnej. W klasach eksperymentalnych jest to w pełni możliwe dzięki podstawowemu założeniu metody reproduktywno-kreatywnej, które głosi konieczność świadomego opanowywania przez uczniów reguł artykulacyjnych.

## PRZYPISY

<sup>1</sup> Zob. J. Henzel, *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1978.

<sup>2</sup> D. Dziewanowska, J. Szczęśniak, *Podręcznik eksperymentalny do nauki języka rosyjskiego dla uczniów klasy piątej*. Pod red. J. Henzla, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1985; Wydanie II, WSiP, Warszawa 1988.

<sup>3</sup> D. Dziewanowska, J. Henzel, *Poradnik metodyczny dla nauczycieli do eksperymentalnego podręcznika języka rosyjskiego dla klasy V*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1986; Wydanie II, WSiP, Warszawa 1988.

<sup>4</sup> D. Dziewanowska, *Wskazówki dla uczniów klasy V korzystających z podręcznika eksperymentalnego do nauki języka rosyjskiego*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1985; Wydanie II, WSiP, Warszawa 1988, s. 6.

<sup>5</sup> Tu i niżej cyfry w nawiasach oznaczają wskaźnik poprawności artykulacyjnej.

ДОРОТА ДЗЕВАНОВСКАЯ

### Возможности польских учащихся в области овладения русской артикуляцией (на материале обучения в 5-м классе восьмилетней школы)

В статье содержатся наблюдения над процессом овладения русской артикуляцией в экспериментальных классах, обучаемых репродуктивно-креативным методом. Автор статьи характеризует трудности, возникающие при усвоении отдельных артикуляционных правил, указывает на способы их преодоления и приводит результаты тестов, доказывающие эффективность применяемых в ходе эксперимента учебных процедур.