

Paulina Balandyk

Poglądy glottodydaktyków-rusycystów na nauczanie gramatyki obcojęzycznej (rosyjskiej) w polskiej szkole

Opanowanie gramatyki mowy obcojęzycznej jest jednym z podstawowych warunków kształtowania czterech podstawowych sprawności językowych, tj. mówienia, czytania, pisania i rozumienia ze słuchu. Zadaniem zaś nauczyciela jest dobór odpowiednich technik prezentacji struktur gramatycznych oraz typów wnioskowania. W literaturze glottodydaktycznej można znaleźć wiele wskazówek i porad, jak uczyć gramatyki i czy w ogóle jej uczyć. Zwolennicy poszczególnych metod nauczania języka rosyjskiego, opracowali swoje koncepcje dotyczące prezentowania materiału gramatycznego. Niektórzy, tak jak Włodzimierz Gałęcki, Zoja Skrundowa, Janusz Henzel, Władysław Woźniewicz poświęcali gramatyce pedagogicznej wiele miejsca, inni (Ludwik Grochowski, Piotr Nomańczuk, Olgierd Spirydowicz, Mieczysław Dziekoński) kładli nacisk na inne systemy języka, spychając gramatykę na boczne tory.

Jeśli chodzi o nauczanie gramatyki na lekcjach języka rosyjskiego i sposób jej prezentowania to bez wątpienia pierwszym powojennym glottodydaktykiem, który opracował koncepcję nauczania gramatyki języka rosyjskiego w szkole polskiej, był Włodzimierz Gałęcki. Obydwu metodom: dedukcji i indukcji poświęcił sporo miejsca w swych monografiach i artykułach¹. Szczegółowo opisał wraz z przykładami lekcji te dwa sposoby prezentacji gramatyki w nauczaniu morfologii i składni² i pisał o zasadności ich stosowania. Metoda dedukcyjna nazywana również była przez niego sposobem dogmatycznym, w którym „uczniowie do chwili zastosowania ćwiczenia są tylko biernymi odbiorcami tego, co im wyjaśnia nauczyciel”³, zaś metoda indukcyjna – heurystycznym, w którym nauczyciel spełnia tylko rolę pomocnika w samodzielnej pracy uczniów. W. Gałęcki zaleca określony tok pracy przy podawaniu nowego materiału drogą indukcji. Zwraca uwagę, aby nawiązywać do wiadomości uczniów z gramatyki języka polskiego, obserwować i wydzielać potrzebne zjawiska gramatyczne, odpowiednio je szeregować w postaci zapisu na tablicy i w zeszytach oraz uogólniać

¹ Por.: W. Gałęcki, *Nauczanie gramatyki*, PZWS, Warszawa 1953; idem, *Jak uczyć gramatyki i ortografii rosyjskiej*, PZWS, Warszawa 1963.

² W. Gałęcki, *Nauczanie gramatyki*, PZWS, Warszawa 1953, s. 62.

³ *Ibidem*, s. 33.

w postaci reguły czy zasady, zestawiać zjawiska językowe rosyjskie z polskimi, utrwaląc poznane zjawiska gramatyczne przez ćwiczenia⁴. W. Gałęcki zauważa zależność między sposobem prezentacji zagadnień gramatycznych określonym sposobem, a aktywnością uczniów. Nie ulega wątpliwości, że aby była spełniona podstawowa zasada dydaktyczna, to klasa musi być aktywna zawsze. Należy pamiętać, że aktywność przy dedukcji jest inna niż przy indukcji, na co W. Gałęcki zwraca uwagę:

przy indukcji aktywność była twórcza, poszukująca [...] przy dedukcji aktywność uczniów moglibyśmy nazwać stwierdzającą i niejako wspomagającą nauczyciela przy jego wyjaśnieniach⁵.

W. Gałęcki słusznie zwraca uwagę na aktywność, jaką wykazują się uczniowie w zależności od stosowanych metod prezentowania materiału gramatycznego. Oczywiście jest fakt, że samodzielne wysnuwanie wniosków przez uczniów, sprawia im większą satysfakcję, niż podawanie gotowych reguł przez nauczyciela. Uczniowie jednak muszą być zmotywowani do działania i chcieć wykazywać się aktywnością, a to już w dużej mierze zależy od nauczyciela.

Piotr Nomańczuk, a wraz z nim inni przedstawiciele metody aktywnej w Polsce, uważali, że prezentacja struktur gramatycznych powinna odbywać się tylko w formie ustnej. Nie należy podawać uczniom reguł i komentarzy. Zalecali, aby wprowadzanie i przyswajanie struktur gramatycznych miało miejsce przy użyciu ograniczonego zasobu słownikowego. Jeśli chodzi o nauczanie materiału gramatycznego, wyróżnili 4 etapy. Pierwszy z nich polega na wdrażaniu uczniów do używania przez naśladowanie pewnej ilości poprawnych form gramatycznych. Na drugim etapie następuje rozpoznawanie tych form bez wyciągania wniosków, gdyż jak twierdzi P. Nomańczuk, aby opanować jakąś formę „trzeba ją najpierw bezbłędnie rozpoznać w mowie i piśmie”⁶. Dopiero po rozpoznaniu przez uczniów danego zagadnienia można przejść do trzeciego etapu, tj. zapoznania ze zjawiskiem gramatycznym. Czwarty etap stanowią „ćwiczenia w praktycznym tworzeniu przez analogię i w oparciu o poznana zasadę danych form do nowych wyrazów”⁷. P. Nomańczuk zwraca również uwagę na ograniczoną rolę gramatyki i uważa, że

gramatyka nie może, oczywiście, stanowić wyodrębnionego elementu w procesie nauczania, lecz musi być organicznie włączona w pozostałe działy pracy nad językiem. Nie może więc być lekcji, czy też części lekcji poświęconych gramatyce, ale też nie powinno być takich godzin, w których by nauczyciel nie uczył używać poprawnych form gramatycznych⁸.

Podsumowując rozważania nad nauczaniem gramatyki, P. Nomańczuk stwierdza, że „należy podchodzić do niej wyłącznie praktycznie”⁹.

⁴ W. Gałęcki, *Jak uczyć gramatyki...*, *op. cit.*, s. 43.

⁵ *Ibidem*, s. 46.

⁶ P. Nomańczuk, *Aktualne zagadnienia metodyczne w nauczaniu języka rosyjskiego*, PZWS, Warszawa 1967, s. 48.

⁷ *Ibidem*, s. 49.

⁸ *Ibidem*.

⁹ *Ibidem*.

Nie można zgodzić się z zaleceniami zwolenników metody aktywnej, aby gramatyki uczyć wyłącznie ustnie i nie wyjaśniać zagadnień gramatycznych, ani nie podawać reguł. Takie podejście do nauczania gramatyki języka rosyjskiego nie sprawdza się w szkole średniej. Uczniowie mają dużą świadomość językową, chcą mówić poprawnie, a bez znajomości gramatyki zarówno praktycznej, jak i teoretycznej jest to niemożliwe. Powołując się na swoje doświadczenie, autorka niniejszej pracy uważa, że nauczanie zagadnień gramatycznych języka rosyjskiego w szkole średniej metodą aktywną jest niemożliwe.

W metodzie reproduktywno-kreatywnej gramatyka zajmuje ważne miejsce. Wedle systemu nauczania panującego w polskiej szkole w latach 80. i 90. XX wieku, jej wprowadzanie rozpoczyna się na III etapie nauczania w klasie piątej. Prezentacja materiału gramatycznego odbywa się na bazie wiedzy uczniów z zakresu gramatyki języka polskiego i „zakłada świadome opanowywanie przez uczniów elementarnej wiedzy językowej, która stanowi podstawę dla kształtowania ich kompetencji językowej”¹⁰. W nauczaniu gramatyki, na tym etapie, wykorzystywane są teksty i dialogi zamieszczone w podręczniku, opatrzone dodatkowo regułą, komentarzem w języku polskim oraz zestawem ćwiczeń o charakterze gramatycznym. Zgodnie z założeniami metody reproduktywno-kreatywnej,

Materiał gramatyczny, zawarty w podręczniku, obejmuje zarówno wskazane przez program kategorie semantyczne, jak i reguły gramatyczne oraz wzorce odmiany (paradygmaty fleksyjne) czasowników i rzeczowników, opatrzone zwięzłym komentarzem, sformułowanym w języku polskim. W podręczniku przestrzegana jest zasada ścisłego powiązania materiału gramatycznego z tekstem czytanki i dialogu. Poszczególne zagadnienia są wprowadzane w logicznie usystematyzowanej kolejności, umożliwiającej korelowanie nowo wprowadzonych wiadomości z wiadomościami, wprowadzonymi uprzednio¹¹.

W związku z brakiem odpowiednich podręczników szkolnych dla liceów i techników, na nauczyciela spoczywa dobór i odpowiednie przygotowanie materiału gramatycznego. Nie przewiduje się oddzielnych lekcji, czy też ich fragmentów poświęconych wyłącznie nauczaniu gramatyki. Materiał gramatyczny może być prezentowany zarówno sposobem indukcyjnym, jak i dedukcyjnym, a jego nauczanie przebiega w korelacji z leksyką i ortografią. Zwrócono uwagę (wcześniej tę zależność docenił W. Gałęcki), że wiele zasad ortograficznych ma równocześnie charakter gramatyczny. Janusz Henzel sugeruje, by w nauczaniu gramatyki języka rosyjskiego stosować różnorodne ćwiczenia i docenić udział ćwiczeń translacyjnych w przyswajaniu tego materiału. Zwraca uwagę, że ćwiczenia w tłumaczeniu krótkich zdań z polskiego na rosyjski „służyć powinny nie tylko do kontrolowania stopnia przyswojenia materiału gramatycznego, ale i do wdrażania tego materiału”¹².

¹⁰ D. Dziewanowska, *Kształtowanie sprawności mownych w procesie nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną w klasach V i VI szkoły podstawowej*, Prace monograficzne Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie, nr 175, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1994, s. 70.

¹¹ *Ibidem*, s. 76.

¹² J. Henzel, *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1978, s. 81.

Założenia metody reproduktywno-kreatywnej sprawdzają się w nauczaniu zagadnień gramatycznych w szkole średniej, co miała okazję zweryfikować autorka niniejszego artykułu. Przeprowadziła ona eksperyment dydaktyczny, który wykazał, iż krótkie ćwiczenia translacyjne optymalizują przyswajanie materiału gramatycznego. Zauważono, także dobroczynny wpływ odwołań do wiedzy uczniów z zakresu gramatyki języka polskiego oraz zasadność stosowania komentarzy gramatycznych, które ułatwiają uczniom przyswajanie wiedzy z tego zakresu. Dzięki zaś korelacji gramatyki z leksyką i ortografią, jej nauczanie przebiega w sposób płynny i nie jest dla uczniów nużące.

W metodzie sytuacyjno-czynnościowej prezentacja nowego materiału leksykalno-gramatycznego polega na przytoczeniu przez nauczyciela wzoru, który to uczniowie mają jak najczęściej stosować w praktyce. Według Mieczysława Dziekońskiego przy nauczaniu gramatyki należy wykorzystywać poglądowość, tj. obserwację, doświadczenie oraz stosować pomoce naukowe. Wprowadzanie i utrwalanie zaś struktur językowych powinno odbywać się w drodze kojarzenia ich z otaczającym światem. Należy podawać uczniom gotowe wzorce językowe a nie odrębne wyrazy, co przyczynia się do stosowania przez uczniów form leksykalno-gramatycznych w formie komunikacyjnej. Dziekoński twierdził, że nauczanie gramatyki spełnia rolę wyłącznie usługową, gdyż celem nauczania języka rosyjskiego jest jego praktyczne opanowanie przez uczniów¹³. Mimo iż był zdania, że gramatyka nie jest celem nauczania, dokonał oceny przydatności stosowania indukcji i dedukcji w nauczaniu gramatyki w warunkach polskiej szkoły. Jeśli chodzi o nauczanie indukcyjne, M. Dziekoński zauważył, że ma ono sporo zalet dla gimnastyki umysłowej, jest jednak zbyt czasochłonne oraz przyczynia się do nadużywania języka polskiego na lekcjach, gdyż cała analiza gramatyczna odbywa się właśnie w języku ojczystym, a nie rosyjskim. Dedukcja, według niego, wydaje się bardziej produktywna dla potrzeb językowych, a stosując ją oszczędzamy cenny czas na ćwiczenia w mówieniu. M. Dziekoński zwrócił uwagę, że metoda dedukcyjna jest

łatwiejsza do przygotowania i przeprowadzenia przez nauczyciela w klasie, a co najważniejsze stwarza możliwości mechanizowania konstrukcji i reguł gramatycznych przy pomocy dużej ilości ćwiczeń utrwalających¹⁴.

Założenia metody sytuacyjno-czynnościowej, podobnie jak metody aktywnej, nie sprawdzają się na lekcjach języka rosyjskiego w szkole średniej.

Ludwik Grochowski stał na stanowisku, że gramatyka jest środkiem ułatwiającym praktyczne przyswojenie języka, a jej rola sprowadza się do czynnika pomocniczego. Traktował gramatykę jako

zbiór wiadomości o języku, które spełniają określoną rolę w prezentacji, objaśnieniu i utrwalaniu materiału językowego i które nie pozostają bez znaczenia w sprawnym i poprawnym funkcjonowaniu aktów ustnej i szczególnie pisemnej komunikacji językowej¹⁵.

¹³ M. Dziekoński, *Rola gramatyki w nauczaniu języka rosyjskiego*, „Język Rosyjski” 1964, nr 2, s. 9.

¹⁴ *Ibidem*, s. 8.

¹⁵ L. Grochowski, *Metoda reproduktywno-kreatywna a metoda aktywna*, „Język Rosyjski” 1981, nr 3, s. 149.

L. Grochowski zaproponował w odniesieniu do nauczania gramatyki języka rosyjskiego w szkole schemat postępowania: „tekst (prezentacja i semantyzacja przykładów) – wiadomości (objaśnianie) – umiejętności (świadome zastosowanie) – nawyki (ćwiczenia) –> komunikacja – systemowe uogólnienie”¹⁶. Ze schematu wynika, że na wytworzenie kompetencji komunikacyjnych wpływają: dobór tekstów, objaśnianie wiadomości, wykorzystywanie umiejętności w praktyce oraz wyćwiczone nawyki. Odnosząc się do powyższego schematu, L. Grochowski gramatykę nauczaną w szkole nazwał gramatyką dydaktyczną. Uważał, że prezentując materiał gramatyczny nie należy zapoznawać uczniów z paradygmatami ani wykazywać różnic czy podobieństw morfosyntaktycznych między językiem polskim a rosyjskim.

Wydaje się być słuszne używanie terminu gramatyka dydaktyczna w odniesieniu do gramatyki, która jest nauczana w warunkach szkolnych. Nie można jednak zgodzić się z L. Grochowskim, by nauczanie gramatyki przebiegało bez zapoznawania uczniów z wzorcami odmian i pozbawione było komentarza. Odrzucenie możliwości zestawień kontrastywnych języka rosyjskiego z językiem polskim, też nie wydaje się być słuszne. Jak zaobserwowano, wielu uczniów na lekcjach języka rosyjskiego automatycznie szuka różnic i podobieństw do języka polskiego, mając świadomość pochodzenia obu języków.

Terminem gramatyka dydaktyczna posługuje się również Władysław Woźniewicz i definiuje ją: „gramatyka dydaktyczna rozumiana jako opis reguł kompetencji językowej jest pewną wiedzą (zbiorem informacji) o sposobach gramatycznie poprawnego formułowania treści wypowiedzi. Wiedza o tych sposobach jest zawarta w regułach gramatycznych (językowych)”¹⁷. Według W. Woźniewicza, reguły językowe stanowią punkt wyjścia do kompetencji językowej, czyli tworzenia zdań gramatycznie poprawnych i zgodnych z regułami i są pewnego rodzaju instrukcjami, informującymi o sposobach użycia przyswajanych środków języka zgodnie z jego regułami. Zadanie nauczyciela polega na orientowaniu uczniów „w sposobach wykonywania działań i operacji z jednostkami materiału językowego w czynnościach komunikowania się za pomocą zdań zbudowanych poprawnie pod względem gramatycznym”¹⁸. Na wybór sposobu orientowania mogą mieć wpływ: właściwości przyswajanej struktury gramatycznej, stopień zaawansowania grupy językowej i indywidualne właściwości uczniów. Orientowanie uczniów ze zjawiskami gramatycznymi może następować przy pomocy: analogii, transformacji, schematu budowy zdania, wzorca paradygmatu lub słownego rozwiniętego opisu procedury działania w postaci reguły językowej. W metodzie komunikacyjno-czynnościowej nie przewidywano w strukturze lekcji odrębnego ogniwa ani części lekcji na kształtowanie nawyków gramatycznych, zwanych również „internalizacją reguł poprawnego formułowania wypowiedzi”¹⁹. W. Woźniewicz nie podważał jednak zasadności nauczania gramatyki. Uważał, że kształtowanie nawyków gramatycznych należy do centralnych zadań nauki języka obcego. Stał na stanowisku, że gramatykę można opanować w ćwiczebnych czynnościach komunikowania się i przyswajając ją „w kontekście

¹⁶ L. Grochowski, *Gramatyka w nauczaniu języka rosyjskiego w polskiej szkole*, „Język Rosyjski” 1983, nr 5, s. 279.

¹⁷ W. Woźniewicz, *Metodyka lekcji języka rosyjskiego*, WSiP, Warszawa, 1987, s. 163.

¹⁸ *Ibidem*, s. 164.

¹⁹ *Ibidem*.

kształtowania konkretnej formy umiejętności ustnego i pisemnego komunikowania się²⁰. Według W. Woźniewicza, do przyswajania struktur gramatycznych przyczynia się kształtowanie nawykowego operowania jednostkami materiału językowego. W świetle twierdzeń podejścia komunikacyjno-czynnościowego sformułowano wskazówki do działalności praktycznej nad jednostkami materiału gramatycznego i opracowano 4 fazy pracy nad ich przyswajaniem. Faza pierwsza, to prezentacja struktury gramatycznej i poznawanie przez uczniów jej znaczenia i funkcji. Prezentacji zazwyczaj dokonuje nauczyciel, który w toku wypowiedzi „eksponuje strukturę gramatyczną, na ile to możliwe głosem, prezentuje jej zapis w odpowiedniej formie [...], uświadamia jej znaczenie, po czym następuje reprodukcja struktury gramatycznej drogą pytań – odpowiedzi [...]”²¹. Pierwsza faza przyswajania struktury gramatycznej pozwala ukierunkować uczniów na jej kontekst komunikacyjny, dzięki czemu powinni kojarzyć oni jej znaczenie i formę. Druga faza powinna trwać maksymalnie krótko i może mieć formę prostego schematu. W fazie tej, uczniowie są zapoznawani z budową oraz pragmatyczną instrukcją, pozwalającymi zorientować się im „w sposobach operowania jednostkami materiału językowego zgodnie z regułą językową odnoszącą się do budowy struktury gramatycznej”²². Trzecia faza, to etap zasadniczy, który poświęcony jest kształtowaniu nawyku gramatycznego poprzez wykonywanie prostych ćwiczeń quasi-komunikacyjnych, w których formowane są zdania gramatycznie poprawne i zgodne z odpowiednią regułą językową. Ćwiczenia odnoszą się do realnych zadań, potrzeb i sytuacji komunikowania się. Technika komunikacyjna, jak nazywa ją W. Woźniewicz, umożliwia równoczesne

kształtowanie mechanizmu analogii w tworzeniu form wyrazów, sprzyja naturalnemu powstawaniu mechanizmu aktualizacji struktury w świadomości uczącego się odpowiednio do potrzeby czy zadania komunikacyjnego, stwarza możliwości jej uświadomienia i generalizacji w formie pewnego stereotypu, zgodnie z indywidualnymi sposobami (strategiami) uczenia się²³.

W czwartej fazie następuje kształtowanie właściwości nawyków gramatycznych, o których była mowa w poprzednich fazach. Ostatni element stanowią wykonywane przez uczniów zadania w toku mniej lub bardziej naturalnych ćwiczebnych czynności komunikowania się. Uczniowie w ćwiczeniach quasi-komunikacyjnych tego etapu winni skupiać się nie tyle na formie wypowiedzi, co na treści.

W. Woźniewicz wiele miejsca poświęcił gramatyce. Jej nauczanie podzielił na etapy i szczegółowo omówił. Stał jednak na stanowisku, że gramatykę można opanować w ćwiczebnych czynnościach komunikowania się, a do przyswajania struktur gramatycznych przyczyniają się kształtowane nawyki językowe. Słusznie zwrócił uwagę, że na wybór techniki, którą ma być nauczane dane zagadnienie gramatyczne mają wpływ: właściwości przyswajanej struktury gramatycznej, stopień zaawansowania grupy językowej i indywidualne właściwości uczniów.

²⁰ *Ibidem*, s. 166.

²¹ *Ibidem*, s. 168.

²² *Ibidem*, s. 169.

²³ *Ibidem*.

Zoja Skrundowa najbardziej szczegółowo opisuje, jak powinna wyglądać praca nad nauczaniem gramatyki języka rosyjskiego. Jej zdaniem, sposób wprowadzania zjawisk gramatycznych ma istotny wpływ na efektywność nauczania. Wymienia ona kilka podstawowych sposobów zapoznawania uczniów z materiałem gramatycznym oraz dokonuje ich analizy pod kątem przydatności stosowania w nauczaniu gramatyki rosyjskiej. Oprócz indukcji i dedukcji, Z. Skrundowa omawia technikę polegającą na posługiwaniu się modelami oraz pytaniami pomocniczymi, a także leksykalnemu wprowadzaniu niektórych zjawisk językowych. Zaletą indukcji jest aktywizacja młodzieży oraz pobudzanie jej do samodzielnego myślenia. Wpływa ona na efektywność procesu poznawczego, „gdyż wiadomości i umiejętności zdobyte własnym wysiłkiem zazwyczaj zostają głębiej zrozumiane i mocniej się utrwalają w pamięci”²⁴. Z. Skrundowa twierdzi, że technika ta, „[...]kształci zdolności obserwacyjne, umiejętność porównywania i wnioskowania; jest atrakcyjna, zakłada bowiem czynny udział uczniów w procesie poznawczym[...]”²⁵. Jeśli chodzi o wiek uczniów, dla których przewiduje się wykorzystywanie tego sposobu, Z. Skrundowa zaleca, by była to młodzież starsza i będąca do pewnego stopnia zaawansowana w nauce języka. Podaje jednak konkretne przykłady użycia tej techniki w początkach nauczania. Indukcję można traktować jako sposób uniwersalny w wykrywaniu prawidłowości gramatycznych i za jej pomocą wprowadzać różnorodne zjawiska gramatyczne (morfologiczne, składniowe, fleksyjne i słowotwórcze)²⁶. Przeciwną indukcji techniką prezentowania materiału gramatycznego jest dedukcja. W dedukcji to sformułowana reguła oraz odpowiedni materiał przykładowy stanowią punkt wyjściowy. Z. Skrundowa, tak jak W. Gałęcki, zwraca uwagę, że poznawanie nowych zjawisk językowych przez uczniów z wykorzystaniem tej techniki ma charakter bierny, a zarazem jest to najłatwiejszy i najszybszy sposób dla nauczycieli. Autorka zaleca, aby stosować tę metodę „ogłędnie i z umiarem”²⁷, mimo iż nadaje się do prezentacji każdego zjawiska gramatycznego. Z. Skrundowa zwraca uwagę na brak motywacji uczniów na lekcjach, na których wykorzystywana jest dedukcja: „Metoda ta niedostatecznie aktywizuje uczniów, jest dla nich mało atrakcyjna, przy dłuższych objaśnieniach staje się nużąca, a przy częstym stosowaniu może wywołać zniechęcenie”²⁸. W niektórych przypadkach:

„a) gdy indukcyjny sposób podawania konkretnego zjawiska jest zbyt trudny ze względu na charakter danego zjawiska lub z powodu niedostatecznego przygotowania językowego i intelektualnego uczniów na danym etapie nauczania, natomiast wprowadzanie za pomocą modelu nie daje się zastosować;

b) gdy wprowadzenie sposobem indukcyjnym jest niewspółmiernie pracochłonne w stosunku do zamierzonych wyników, a jednocześnie zjawisko nadaje się do przedstawienia w postaci modelu;

c) jeżeli charakter zjawiska nie wymaga wyjaśnień, lecz jedynie krótkiej informacji, wobec czego stosowanie innych metod jest zbyteczne;

²⁴ Z. Skrundowa, *Nauczanie gramatyki języka rosyjskiego*, WSiP, Warszawa 1985, s. 43.

²⁵ *Ibidem*.

²⁶ *Ibidem*, s. 44.

²⁷ *Ibidem*, s. 46.

²⁸ *Ibidem*.

d) w sporadycznych wypadkach, gdy z przyczyn obiektywnych i od nas niezależnych zmuszeni jesteśmy skrócić czas pracy nad danym zjawiskiem lub gdy potrzeba zastosowania tej metody wynika z indywidualnej koncepcji konkretnej jednostki metodycznej²⁹, wprowadzanie nowego materiału sposobem dedukcyjnym jest celowe i uzasadnione.

Zjawiska gramatyczne można prezentować posługując się modelami. Model jest to

schemat określonego typu wypowiedzi (zdania), który daje się napełniać różną konkretną treścią, w wyniku czego otrzymujemy szereg wypowiedzi analogicznych pod względem struktury składniowej i ogólnego celu komunikatywnego, różniących się zaś jedynie treścią szczegółową³⁰.

Zdania będące modelami stanowią wzór, na podstawie którego można budować analogiczne zdania pod względem struktury. Z. Skrundowa docenia tę formę pracy szczególnie w początkach nauczania, gdzie poszczególne modele bywają przyswajane w drodze imitacji i pełnią rolę pomocy pogładowej. Posługiwanie się nimi na tym etapie jest zawężone jednak do kilku konkretnych sytuacji. Praktyczność użycia modeli w pracy nad gramatyką, zauważa się we wprowadzaniu zjawisk składniowych (rekcji, konstrukcji przyimkowych, różnych typów i rodzajów zdań, specyficznych konstrukcji mownych), różniących się budową od semantycznych odpowiedników polskich. Z. Skrundowa opisuje schemat pracy opartej na modelach, gdzie w pierwszej fazie należy zaprezentować uczniom

jedno zdanie, które stanowi realizację danego modelu (tj. schematu wypowiedzi); po zrozumieniu przez uczniów jego znaczenia i struktury składniowej przystępujemy natychmiast do ćwiczeń polegających na wypełnianiu modelu inną szczegółową treścią, czyli na budowaniu analogicznych zdań według podanego wzoru”.

Ćwiczenia przebiegające według powyższego schematu przyczyniają się do wytworzenia „nawyku posługiwania się daną konstrukcją w mowie własnej”³¹. Niektóre zjawiska gramatyczne wprowadza się i utrwała jedynie leksykalnie przez „pamięciowe przyswajanie – w drodze imitacji i powtarzania – poszczególnych konstrukcji lub oddzielnych form niektórych wyrazów potraktowanych jako zjawiska jednostkowe[...]”³². Stosowanie tej techniki w nauczaniu gramatyki ma różne uzasadnienia i cele oraz jest zależne od poziomu zaawansowania. W początkowym okresie nauczania przyczynia się do gromadzenia materiału gramatyczno-leksykalnego, a także pomaga podjąć pierwsze kroki w porozumiewaniu się w języku rosyjskim. Na dalszym etapie nauki języka, wykorzystywanie przyswajania pamięciowego, przydaje się do wprowadzania zagadnień potrzebnych do realizacji danego tematu, przewidzianych jednak w programie nauczania w klasach wyższych. Przyswajania leksykalnego wymagają również niekiedy zjawiska gramatyczne, które nie dają się wytłumaczyć za pomocą reguł. Należą do nich, przede wszystkim, zjawiska morfologiczne, np.: dopełniacz liczby mnogiej rzeczowników typu: глаз, солдат, сапог itp.,

²⁹ *Ibidem.*

³⁰ *Ibidem*, s. 44.

³¹ *Ibidem.*

³² *Ibidem*, s. 47.

odmiana rzeczowników: мать, дочь, formy stopnia wyższego niektórych przymiotników i przysłówków: хороший – лучше, высокий – выше, rzeczowniki rodzaju męskiego i nijakiego tworzące mianownik liczby mnogiej za pomocą zakończeń -ья: братья, сыновья, itp. Ostatnim środkiem ułatwiającym przyswajanie materiału gramatycznego, jaki Z. Skrundowa omawia, jest stosowanie pytań pomocniczych i kojarzenie danego zjawiska z tym pytaniem. Ćwiczenia utrwalające polegają na udzielaniu poprawnej gramatycznie odpowiedzi, dzięki użyciu pytania pomocniczego. Autorka zauważa, że w wielu sytuacjach stawianie pytań jest pożądane przy nauczaniu gramatyki, a w niektórych wypadkach wręcz niezbędne, np.: „w pracy nad morfologią przy wprowadzaniu form poszczególnych przypadków”³³, „dla opanowania rekcji poszczególnych wyrazów”³⁴ oraz „przy opanowaniu specyfiki składniowej poszczególnych konstrukcji mownych, różniących się pod tym względem od semantycznych odpowiedników polskich”³⁵.

Z. Skrundowa bardzo szczegółowo omówiła zagadnienia gramatyczne w nauczaniu języka rosyjskiego oraz problemy wynikające z ich nauczania. Dokładnie analizuje materiał gramatyczny i formułuje zalecenia co do sposobów jego prezentowania. Oprócz indukcji i dedukcji, dostrzega potrzebę użycia w „kłopotliwych” przypadkach innych technik, na przykład: posługiwania się modelami, pytaniami pomocniczymi, a także leksykalnego wprowadzania niektórych zjawisk językowych. Techniki zaprezentowane przez Z. Skrundową mają szansę na powodzenie pod warunkiem opatrzenia zagadnienia gramatycznego odpowiednim komentarzem.

W obszernej literaturze glottodydaktycznej jest wiele opracowań poświęconych prezentacji, utrwalaniu i wdrażaniu zjawisk gramatycznych do praktyki językowej. Wiele wskazówek na ten temat można znaleźć w aktualnie obowiązujących programach nauczania języka rosyjskiego. Decyzja jednak o wyborze technik nauczania gramatyki oraz doborze i selekcji materiału gramatycznego w praktyce spoczywa na nauczycielach.

Literatura

- Dziekoński M., *Rola gramatyki w nauczaniu języka rosyjskiego*, „Język Rosyjski” 1964, nr 2, s. 5–10.
- Dziewanowska D., *Kształtowanie sprawności mownych w procesie nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną w klasach V i VI szkoły podstawowej*, Prace monograficzne Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie, nr 175, Kraków 1994.
- Gałecki W., *Jak uczyć gramatyki i ortografii rosyjskiej*, PZWS, Warszawa 1963.
- Gałecki W., *Nauczanie gramatyki*, PZWS, Warszawa 1953.
- Grochowski L., *Gramatyka w nauczaniu języka rosyjskiego w polskiej szkole*, „Język Rosyjski” 1983, nr 5, s. 272–280.
- Grochowski L., *Metoda reproduktywno-kreatywna a metoda aktywna*, „Język Rosyjski” 1981, nr 3, s. 148–151.
- Grochowski L., *Metodyka nauczania języka rosyjskiego*, PWN, Warszawa 1971.
- Henzel J., *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1978.

³³ *Ibidem*, s. 50.

³⁴ *Ibidem*, s. 51.

³⁵ *Ibidem*.

- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Fraszka edukacyjna, Warszawa 2002.
- Komorowska H., *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja*, WSiP, Warszawa 1975.
- Marton W., *Dydaktyka języka obcego w szkole średniej. Podejście kognitywne*, PWN, Warszawa 1978.
- Marton W., *Optymalizacja nauczania języków obcych w szkole*, WSiP, Warszawa 1979.
- Nomańczuk P., *Aktualne zagadnienia metodyczne w nauczaniu języka rosyjskiego*, PZWS, Warszawa 1967.
- Skrundowa Z., *Nauczanie gramatyki języka rosyjskiego*, WSiP, Warszawa 1985.
- Sylwestrowicz J., *Lekcja języka obcego*, WSiP, Warszawa, 1985.
- Woźniewicz W., *Metodyka lekcji języka rosyjskiego*, WSiP, Warszawa, 1987.

Взгляды лингводидактиков-русистов на обучение иноязычной (русской) грамматике в польской школе Резюме

В статье обсуждаются вопросы, связанные с обучением грамматике на уроках по иностранным языкам (особенно по русскому языку) в польской школе. Автор статьи анализирует взгляды польских лингводидактиков-русистов, сторонников комбинированного, активного, репродуктивно-креативного и коммуникативно-деятельностного методов, и их отношения к обучению иноязычной грамматике. В статье рассматриваются также способы презентации нового грамматического материала, его закрепления и применения на практике.

Ключевые слова: обучение грамматике, дедукция, индукция, презентация грамматического материала, грамматические явления в обучении РКИ, грамматика в методах обучения русскому языку, грамматика в методах обучения иностранным языкам

The views of Russian language teaching specialists on the foreign language (Russian) grammar teaching in Polish schools Abstract

The article focuses on issues connected with teaching grammar during foreign language lessons (mainly Russian) in Polish schools. The views of Russian language teaching specialists of Polish nationality are presented, including the supporters of the comparative method, active method, repetitive-creative method and situational-activity method as well as their approach to teaching grammar. The article presents the ways of presenting material, its consolidation and practical use.

Key words: teaching grammar, deduction, induction, grammar presentation, grammar phenomena in teaching Russian as a foreign language, grammar in teaching foreign languages, grammar in teaching Russian

Paulina Balandyk
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. S. Pigoń w Krośnie
Instytut Humanistyczny (Zakład Filologii Rosyjskiej)
asystent
e-mail: p.balandyk@interia.pl
+48 666205070