

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Russologica II (2009)

GLOTTODYDAKTYKA

Dorota Dziewanowska

Koncepcje glottodydaktyczne Włodzimierza Gałęckiego, twórcy polskiej metodyki nauczania języka rosyjskiego

Nowatorskie koncepcje i rozwiązania metodyczne opracowane przez Profesora Włodzimierza Gałęckiego, rozpatrywane w 40. rocznicę Jego śmierci, nadal pozostają aktualne i stanowią nieprzemijalną wartość dla polskiej myśli glottodydaktycznej.

Jednym z ważniejszych osiągnięć W. Gałęckiego było stworzenie szkoły metodyki nauczania języka rosyjskiego, która łączyła tradycję z nowatorstwem. Swoje założenia metodyczne Gałęcki zawarł w książkach: *Zasady nauczania języka rosyjskiego (Metodyka)*, *Podręcznik dla szkół wyższych*¹, *Metodyka nauczania języka rosyjskiego w szkole podstawowej*², *Jak uczyć gramatyki i ortografii rosyjskiej*³ oraz w licznych artykułach, skryptach i podręcznikach.

Włodzimierz Gałęcki stworzył własny model nauczania języka rosyjskiego, który w swojej książce *Zasady nauczania języka rosyjskiego*⁴ nazywa „metodą mieszaną”, a w późniejszych opracowaniach „zmodyfikowaną metodą bezpośrednią”⁵. W literaturze glottodydaktycznej metoda ta bywa również określana mianem „kombinowanej”. Jak zauważa Krystyna Iwan, założenia tej metody nawiązują do metodycznych rozwiązań stosowanych przez polskich neofilologów dwudziestolecia międzywojennego⁶. Tworząc swoją koncepcję, Gałęcki znajdował się także pod wpływem poglądów wybitnych glottodydaktyków rosyjskich (a w szczególności L.W. Szczerby⁷, W.M. Czistiakowa⁸).

¹ W. Gałęcki, *Zasady nauczania języka rosyjskiego (Metodyka)*, *Podręcznik dla szkół wyższych*, Warszawa 1957.

² W. Gałęcki, *Metodyka nauczania języka rosyjskiego w szkole podstawowej*, Warszawa 1958 (wyd. II 1965).

³ W. Gałęcki, *Jak uczyć gramatyki i ortografii rosyjskiej*, Warszawa 1963.

⁴ Zob. W. Gałęcki, *Zasady...*, s. 54.

⁵ Zob. W. Gałęcki, *Metodyka...*, s. 47–49.

⁶ Zob. K. Iwan, *Polska myśl glottodydaktyczna okresu dwudziestolecia międzywojennego*, *Rozprawy i studia*, t. X, Szczecin 1975, s. 15–20.

⁷ Zob. Л.В. Щерба, *Преподавание иностранных языков в школе. Общие вопросы методики*, Москва 1947.

⁸ Zob. В.М. Чистяков, *Основы методики русского языка в нерусских школах*, Москва 1949.

Zajmując się zagadnieniami dotyczącymi psychologii mowy i nauczania języka, Gałęcki wskazuje na konieczność rozróżnienia dwóch pojęć: „język” i „mowa”. „Język jest środkiem informacji, porozumiewania się, łączności ludzi ze sobą. Mowa to sam proces porozumiewania się, dokonywany przy pomocy języka”⁹. Opierając się na pracach radzieckiego psychologa B.W. Bielajewa¹⁰ oraz opracowaniach W.A. Artiomowa¹¹, Gałęcki stwierdza, że uczniowie ucząc się języka obcego z jednej strony poznają system tego języka, z drugiej – opanowują mowę obcą w słowie i w piśmie. System języka poznaje się teoretycznie, rozumowo, uzyskując pewną sumę wiadomości o środkach porozumiewania się ludzi danej narodowości, co nie daje jednak możliwości władania mową obcą. Do tego potrzebne są nawyki stosowania środków, jakimi rozporządza język. Władanie mową obcą zdobywa się poprzez wykonywanie licznych ćwiczeń, wyrabiających nawyki, które pozwalają wypowiadać się ustnie lub na piśmie. Władanie mową obcą zaczyna się wtedy, gdy mówiący może się nią posługiwać intuicyjnie, gdy ma tzw. wycucie języka. Wymaga to uniezależnienia się od języka ojczystego. Gałęcki zaznacza jednak, że początkowo władanie obcą mową jest refleksyjne, oparte na języku ojczystym. W początkach nauki uczeń posługuje się przekładem w mowie wewnętrznej. Im bliższe są języki, tym łatwiejsze jest receptywne opanowanie języka obcego (rozumienie ze słuchu, czytanie ze zrozumieniem), natomiast bliskie pokrewieństwo języków, ze względu na interferencję, utrudnia produktywnie opanowanie języka obcego (mówienie i pisanie)¹².

Powyższe rozważania skłoniły Gałęckiego do stwierdzenia, że należy zastosować taką metodę, która opiera nauczanie przede wszystkim na praktyce językowej, wyrabiającej nawyki. Równocześnie wskazuje on na konieczność zneutralizowania działania nawyków mowy ojczystej. Osiągnięcie tego celu jest możliwe przez dostarczenie uczniom podstaw teoretycznych języka rosyjskiego i niezbędnych porównań ze zjawiskami języka polskiego. W ten sposób, jak podkreśla Gałęcki, teoria wesprze praktykę, uczyni ją bardziej świadomą. „Zawsze jednak praktyka górować musi nad teorią, żywa mowa nad wiadomościami”¹³.

Opracowana przez Gałęckiego metoda łączy elementy metody gramatyczno-tłumaczeniowej i metody bezpośredniej.

Podstawowe założenia metody kombinowanej można sformułować w następujący sposób:

1. Podstawową umiejętnością językową, rozwijaną w procesie nauczania, jest mówienie, przy tym powinno ono być rozwijane w korelacji z innymi umiejętnościami językowymi, takimi jak: czytanie, słuchanie i pisanie.

⁹ W. Gałęcki, *Metodyka...*, s. 40.

¹⁰ Zob. Б.В. Беляев, *Очерки по психологии обучения иностранным языкам*, Москва 1959.

¹¹ Zob. В.А. Артёмов, *Курс лекции по психологии*, 1958; В.А. Артёмов, *Некоторые вопросы психологии речи в связи с обучением устной речи на иностранном языке*, „Иностранные языки в школе” 1960, № 56; В.А. Артёмов, *Психологические основы программированного обучения иностранным языкам. Тезисы докладов на VII международном семинаре*, 1964.

¹² Zob. W. Gałęcki, *Metodyka ...*, s. 41–43.

¹³ Tamże, s. 44.

2. Dla poprawnego posługiwania się językiem obcym niezbędne jest przyswojenie podstaw gramatyki tego języka. Przy prezentacji materiału gramatycznego konieczne jest dokonywanie porównań między językiem polskim i obcym.
3. Kształtowanie umiejętności językowych powinno odbywać się z wykorzystaniem tekstów, zawierających niezbędny materiał leksykalny i gramatyczny.
4. Kształtowanie umiejętności językowych wymaga stosowania różnorodnych ćwiczeń, w tym ćwiczeń translacyjnych.

Włodzimierz Gałęcki uważał, że w nauczaniu języka obcego należy zachować pewną gradację w zakresie zdobywania umiejętności językowych. Przyjmując, że celem nauczania języka jest jego praktyczne opanowanie, sprawność mówienia traktował on jako pierwszoplanową. Do najbardziej wartościowych ćwiczeń w mówieniu zaliczał ćwiczenia oparte na tekście podręcznikowym lub oryginalnym. Ćwiczenia reproduktywne oraz ćwiczenia transformacyjne traktował jako bazę przygotowującą uczniów do produktywnego mówienia¹⁴. Gałęcki zalecał także stosowanie ćwiczeń w mówieniu z wykorzystaniem obrazu, ilustracji bądź też ćwiczeń opartych na zjawiskach z życia codziennego i powiązanych z nimi spostrzeżeniach czy przeżyciach uczniów¹⁵. A zatem ćwiczenia w mówieniu powinny ściśle łączyć się nie tylko z ćwiczeniami w czytaniu, ale także w słuchaniu. Ponadto Gałęcki wskazywał na możliwość łączenia ćwiczeń w mówieniu (np. polegających na układaniu dialogów sytuacyjnych) z ćwiczeniami w pisaniu¹⁶.

Jak wielokrotnie podkreślał Gałęcki, dla opanowania języka obcego niezbędne jest zapoznanie uczniów z wiadomościami teoretycznymi o języku. Opanowanie przez uczniów danej formy gramatycznej powinno, zgodnie z jego zaleceniami, być oparte na wielu kontekstach. Przy tym teoria winna być wyjaśniana na materiale tekstowym znanym uczniom i w pełni przez nich zrozumianym¹⁷. Gałęcki za konieczne uważa także uświadomienie uczniom istoty wprowadzanego zjawiska językowego przed przystąpieniem do wykonywania ćwiczeń, kształtujących umiejętności i wyrabiających nawyki. Oznacza to, że praca nad językiem powinna przebiegać według schematu: teoria – umiejętność – nawyk.

Zasadniczą rolę w powstawaniu błędów językowych Gałęcki przypisuje wpływowi języka ojczystego. Najwłaściwszą drogą prowadzącą do zahamowania interferencji jest, jego zdaniem, konfrontowanie wybranych zjawisk obu języków. Zasada świadomego porównywania zjawisk legła u podstaw tzw. metody porównawczej nauczania gramatyki. Jej istotę stanowiło nawiązywanie do wiadomości uczniów z gramatyki polskiej oraz zestawianie podobieństw i różnic odpowiednich zjawisk gramatycznych w obu językach. Przyjęcie takiego postępowania dydaktycznego, jak stwierdza Gałęcki, „powinno przyczynić się do wyeliminowania błędów wynikających z podobieństwa języka rosyjskiego i języka polskiego”¹⁸. Opowiadając się za stosowaniem metody porównawczej, Gałęcki wskazywał na konieczność dokonania skrupulatnej selekcji materiału wymagającego kontrastywnego zestawiania zjawisk języka polskiego i rosyjskiego. Wszystkie zjawiska

¹⁴ Tamże, s. 115.

¹⁵ Tamże, s. 87–108.

¹⁶ Tamże, s. 223.

¹⁷ Tamże, s. 171.

¹⁸ Tamże, s. 177.

i formy gramatyczne języka rosyjskiego, w aspekcie celowości ich zestawiania z odnośnymi zjawiskami języka polskiego, Gałęcki podzielił na cztery kategorie:

- formy gramatyczne całkowicie podobne w obu językach, np. niektóre identyczne końcówki: ryba, ryby – *рыба, рыбы*,
- formy gramatyczne, które zawierają w obu językach pewne podobieństwa, ale też i różnice, np. końcówki przymiotników rodzaju męskiego i nijakiego *-ым, -ум* istnieją w obu językach, ale w języku polskim są one właściwe zarówno narzędnikowi, jak i miejscownikowi, a w języku rosyjskim tylko narzędnikowi, bowiem miejscownik posiada końcówkę *-ом* lub *-ем*,
- formy gramatyczne zasadniczo różne, np. formy biernika rzeczowników rodzaju żeńskiego: rybę – *рыбу*,
- formy gramatyczne, które w języku polskim w ogóle nie mają odpowiedników, np. imiesłowy przymiotnikowe czynne czasu przeszłego (*любивший*) lub bierne czasu teraźniejszego (*любимый*).

Najtrudniejsze dla ucznia polskiego są, według Gałęckiego, formy gramatyczne, które cechują w obu językach częściowe podobieństwa i różnice, bowiem tutaj uczniowie popełniają najczęściej błędów, przenosząc właściwości języka polskiego na język rosyjski. Ta grupa zjawisk wymaga szczególnie intensywnych ćwiczeń, ponieważ proces ich opanowywania polega nie tylko na przyswajaniu nowych form, ale na eliminowaniu interferencji opanowanych przez ucznia nawykowo form polskich.

Formułując zasady prezentacji materiału gramatycznego, Gałęcki wskazywał na możliwość stosowania zarówno indukcji, jak i dedukcji. Niemniej, na poziomie klas podstawowych zalecał on posługiwanie się indukcją, bowiem uczy ona obserwować, wnioskować, uogólniać, a zatem uaktywnia uczniów¹⁹.

W swoich pracach metodycznych Gałęcki wyraźnie akcentuje rolę tekstu w procesie kształtowania umiejętności językowych. Tekst traktuje on nie tylko jako źródło niezbędnych środków językowych, ale także jako źródło poznania życia Rosji i kultury rosyjskiej. Gałęcki wskazuje także na możliwość kształtowania osobowości uczniów za pośrednictwem odpowiednio dobranych tekstów zaczerpniętych z rosyjskiej literatury pięknej, czasopism i gazet. Dlatego za celowe uważa on wykorzystywanie, obok tekstów preparowanych, tekstów będących adaptacją klasycznej oraz współczesnej literatury rosyjskiej. Tekst, zdaniem Gałęckiego, może spełnić także istotną rolę w przygotowaniu uczniów do samodzielnej pracy nad językiem. Taką możliwość zapewnia wykorzystywanie tzw. lektury uzupełniającej (pozapodręcznikowej)²⁰.

Zasługą Włodzimierza Gałęckiego jest to, że sformułował on nie tylko ogólne założenia swojej koncepcji metodycznej, ale także zaproponował szereg rozwiązań praktycznych. W swoich książkach zamieścił liczne przykłady ćwiczeń językowych. Gałęcki w pełni docenił znaczenie ćwiczeń translacyjnych. Obok tłumaczenia z języka rosyjskiego dopuszczał on stosowanie translacji z języka polskiego na język rosyjski. Ćwiczenia takie traktował jednak jako środek kontroli.

Posiadając wieloletnią praktykę dydaktyczną, Gałęcki podkreślał wagę lekcji, na których zakłada się podwaliny znajomości języka. Opracowanie zasad nauczania obowiązujących w okresie początkowym uważał za rzecz najważniejszą. Jego

¹⁹ Tamże, s. 187.

²⁰ Tamże, s. 9 i 112.

zdaniem, cel kursu wstępnego nie może ograniczać się do osłuchiwania się z obcą mową i do pierwszych ćwiczeń w mówieniu. Zadaniem tego okresu powinno być także zapoznanie uczniów z alfabetem rosyjskim oraz rozpoczęcie nauki czytania i pisania. Przy tym zakładał on, że ćwiczenia ustno-słuchowe powinny być wykonywane w pierwszej połowie lekcji, natomiast drugą połowę lekcji proponował przeznaczyć na naukę alfabetu. Zalecenia takie znajdujemy w pierwszym wydaniu książki *Metodyka lekcji języka rosyjskiego w szkole podstawowej* z 1958 roku. W wydaniu drugim, pochodzącym z 1968 roku, Gałęcki dzieli kurs wstępny na dwa podetapy:

- ustno-słuchowy,
- alfabetyczny.

Modyfikacje wprowadzone do wydania drugiego książki były spowodowane koniecznością uwzględnienia zaleceń dydaktycznych stosowanej powszechnie w owym czasie w nauczaniu języka rosyjskiego w polskich szkołach i traktowanej jako obowiązkowa – metody aktywnej.

Omówione wyżej zasady nauczania języka rosyjskiego zmodyfikowaną metodą bezpośrednią oraz zasady nauczania obowiązujące w kursie wstępnym nie wyczerpują dorobku naukowego W. Gałęckiego. Opracował też bowiem zasady nauczania artykulacji i akcentuacji rosyjskiej. Ponadto przedstawił szczegółowe zasady nauczania leksyki, rozwijania sprawności czytania, opracował technologię poprawy błędów językowych, zasady przygotowania konspektu lekcji. Wiele uwagi poświęcił pracy pozalekcyjnej, pracy domowej uczniów, a także planowaniu pracy nauczyciela i jego doskonaleniu zawodowemu. Omawiając cele nauczania języka rosyjskiego, Gałęcki wskazywał na znaczenie wiadomości kulturoznawczych w procesie wychowania w poszanowaniu dorobku kulturowego Rosjan oraz na możliwość łączenia w procesie nauczania języka obcego realizacji celów poznawczych z celami wychowawczymi²¹. Warto również wskazać, że Gałęcki szczegółowo omawiał zagadnienia korelacji języka rosyjskiego z innymi przedmiotami kursu szkolnego.

W początkach lat 60. propagatorzy metody aktywnej, stanowiącej wariant popularnej wówczas na Zachodzie metody audiolingwalnej, zakwestionowali założenia teoretyczne i przydatność praktyczną opracowanej przez Gałęckiego koncepcji metodycznej. Podstawowy zarzut oponentów sprowadzał się do tego, że w wyniku stosowania metody kombinowanej uczniowie przyswajają sobie głównie wiedzę o języku, nie zdobywając praktycznych sprawności językowych.

Mimo krytyki ze strony przedstawicieli metody aktywnej, która zresztą wkrótce uznana została za mało efektywną, dorobek Włodzimierza Gałęckiego pozostaje nadal aktualny. W latach 70. i 80. XX wieku w polskiej glottodydaktyce pojawiły się tendencje zbliżone do koncepcji i rozwiązań metodycznych opracowanych przez Gałęckiego. Podstawowe założenie metody kombinowanej, zgodnie z którym tekst obcojęzyczny stanowi podstawę dla kształtowania umiejętności językowych, znajduje uzasadnienie w pracach Tomasza Wójcika²². Autor ten silnie akcentuje

²¹ Tamże, s. 9.

²² Zob. T. Wójcik, *Językoznawcze aspekty metodyki nauczania języka rosyjskiego*, Poznań 1973; T. Wójcik, *Miejsce gramatyki kontrastywnej w nauczaniu języka obcego*, [w:] *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975*, Warszawa 1979, s. 639–647; T. Wójcik, *Aspekty procesu glottodydaktycznego*, Warszawa 1982.

także potrzebę porównywania dla celów dydaktycznych zjawisk języka ojczystego i przyswajanego języka obcego. Wykorzystywanie w procesie nauczania języka obcego gramatyki kontrastywnej w układzie „język ojczysty – język obcy”, w którym język ojczysty stanowi punkt wyjścia dla opisu kontrastów, powinno skutecznie zapobiegać tendencji podporządkowywania przez uczących się języka obcego płaszczyźnie myślowej języka ojczystego.

Na znaczenie tekstu jako podstawowego instrumentu nauczania języka obcego wskazywał także Janusz Henzel. W swojej książce: *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*²³ oraz w wielu innych pracach, dowodzi on, że produktywne władanie językiem jest osiągalne poprzez słuchanie, czytanie, reprodukcję i transformację tekstów, zawierających środki językowe niezbędne dla komunikacji. Równoległe świadome przyswajanie przez uczniów norm i reguł językowych również odbywa się z wykorzystaniem tekstu, albowiem podawana uczniom elementarna informacja lingwistyczna powinna obejmować środki językowe, zawarte w tekstach stanowiących podstawę dla realizacji tak odtwórczych, jak i twórczych ćwiczeń mownych.

Naukowe uzasadnienie celowości przyswajania przez uczniów informacji lingwistycznej oraz stosowania porównań przy prezentacji gramatyki języka obcego, a także stosowania ćwiczeń translacyjnych znajdujemy w pracach Waldemara Martona²⁴.

Głoszona przez W. Gałęckiego zasada świadomego porównywania języka ojczystego i języka obcego znalazła też odzwierciedlenie w sformułowanej przez S.P. Kaczmarek koncepcji transferencji gramatycznej stanowiącej podstawę bilingwalnego podejścia do nauczania języków obcych²⁵.

Warto zauważyć, że w świetle współczesnej glottodydaktyki nie uległy dezaktualizacji zalecenia Gałęckiego dotyczące włączenia do procesu nauczania wiedzy o kraju i kulturze nauczanego języka, pozwalającej realizować obok celu poznawczego, cel wychowawczy. Stosowane obecnie w polskiej metodyce nauczania języków obcych podejście komunikacyjne wyraźnie akcentuje potrzebę zapoznawania uczniów z wiedzą kulturoznawczą. Aspekt kulturoznawczy nabiera szczególnego znaczenia w związku z postawieniem wymogu rozwijania tzw. interkulturowej kompetencji komunikacyjnej, która „zakłada znajomość podstawowych elementów kultury obcej rzeczywistości i umiejętność płynnego i adekwatnego użycia języka”²⁶. Stawianie celów kulturowo-poznawczych obok językowych dostarcza nowych i ciekawych treści nauczania, a także pozwala wnieść istotne wartości w wykształcenie ogólne ucznia, wpływając na kształtowanie się jego osobowości i postawy humanistycznej.

²³ Zob. J. Henzel, *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Kraków 1978.

²⁴ Zob. W. Marton, *Dydaktyka języka obcego w szkole średniej. Podejście kognitywne*, Warszawa 1978; W. Marton, *Optymalizacja nauczania języków obcych w szkole*, Warszawa 1979.

²⁵ Zob. S.P. Kaczmarek, *Wstęp do bilingwalnego ujęcia nauki języka obcego*, Warszawa 1988.

²⁶ W. Pfeiffer, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Poznań 2001, s. 149; W. Woźniewicz, *Kierowanie procesem glottodydaktycznym*, Warszawa 1987, s. 197.

Koncepcje Włodzimierza Gałęckiego, mimo iż zostały zakwestionowane w latach 60., stały się w latach 70. i 80. siłą napędową dla dalszego rozwoju polskiej myśli glottodydaktycznej. Nowatorskie rozwiązania metodyczne Gałęckiego pozwalają zaliczyć go do prekursorów teorii analizy kontrastywnej oraz podejścia kognitywnego.

Literatura

- Артёмов В.А., *Курс лекции по психологии*, Изд. МГУ, 1958.
- Артёмов В.А., *Некоторые вопросы психологии речи в связи с обучением устной речи на иностранном языке*, „Иностранные языки в школе” 1960, № 56.
- Артёмов В.А., *Психологические основы программированного обучения иностранным языкам. Тезисы докладов на VII международном семинаре*, Изд. МГУ 1964.
- Беляев Б.В., *Очерки по психологии обучения иностранным языкам*, Москва 1959.
- Gałęcki W., *Jak uczyć gramatyki i ortografii rosyjskiej*, Warszawa 1963.
- Gałęcki W., *Metodyka nauczania języka rosyjskiego w szkole podstawowej*, Warszawa 1958, [wyd. II 1965].
- Gałęcki W., *Zasady nauczania języka rosyjskiego (Metodyka). Podręcznik dla szkół wyższych*, Warszawa 1957.
- Генцель Я., *Лингводидактическая теория Влодзимежа Галэцкого и ее отражение в принципах репродуктивно-креативного метода*, [в:] *Актуальные вопросы преподавания русского языка*, Краков 1999, с. 13–19.
- Henzel J., *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Kraków 1978.
- Iwan K., *Polska myśl glottodydaktyczna okresu dwudziestolecia międzywojennego*, Rozprawy i studia, t. X, Szczecin 1975.
- Иван К., *Традиции и новаторство в лингводидактической теории Влодзимежа Галэцкого*, [в:] *Актуальные вопросы преподавания русского языка*, Краков 1999, с. 9–12.
- Kaczmarek S.P., *Wstęp do bilingwalnego ujęcia nauki języka obcego*, Warszawa 1988.
- Marton W., *Optimalizacja nauczania języków obcych w szkole*, Warszawa 1979.
- Marton W., *Dydaktyka języka obcego w szkole średniej. Podejście kognitywne*, Warszawa 1978.
- Pfeiffer W., *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Poznań 2001.
- Чистяков В.М., *Основы методики русского языка в нерусских школах*, Москва 1949.
- Щерба Л.В., *Преподавание иностранных языков в школе. Общие вопросы методики*, Москва 1947.
- Woźniewicz W., *Kierowanie procesem glottodydaktycznym*, Warszawa 1987.
- Wójcik T., *Aspekty procesu glottodydaktycznego*, Warszawa 1982.
- Wójcik T., *Językoznawcze aspekty metodyki nauczania języka rosyjskiego*, Poznań 1973.
- Wójcik T., *Miejsce gramatyki kontrastywnej w nauczaniu języka obcego*, [w:] *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975*, Warszawa 1979, s. 639–647.

Лингводидактические концепции Владзимежа Галэцкого, основоположника польской методики обучения русскому языку

Резюме

Новаторские лингводидактические концепции профессора Владзимежа Галэцкого, основоположника методики преподавания русского языка в польской школе, остаются актуальными и в настоящее время. Важнейшим достижением В. Галэцкого было создание методической школы преподавания русского языка, совмещающей в себе традицию и новаторство. В. Галэцкий создал свою модель обучения русскому языку, которую назвал „смешанным методом”. В лингводидактической литературе этот метод получил также название „комбинированного метода”. Основные идеи, сформулированные В. Галэцким, о решающей роли текста в процессе усвоения иностранного языка, о необходимости усвоения учащимися на сопоставительной основе элементарной лингвистической информации по грамматике и лексике изучаемого языка, а также о целесообразности применения трансляционных упражнений нашли продолжение в современной польской лингводидактике.