

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Russologica II (2009)

Halina Zajac

Ćwiczenia w mówieniu w świetle metod stosowanych w nauczaniu języka rosyjskiego w szkole polskiej

Zagadnienie ćwiczeń w mówieniu w niniejszym artykule jest omawiane z punktu widzenia następujących metod glottodydaktycznych: kombinowanej (mieszanej), aktywnej, sytuacyjnej, reproduktywno-kreatywnej oraz podejścia komunikacyjno-czynnościowego.

W nauczaniu języka rosyjskiego **metodą kombinowaną (mieszaną)**, której twórcą był Włodzimierz Gałęcki¹, w okresie początkowego nauczania zalecano realizację ćwiczeń w mówieniu w korelacji z ćwiczeniami w słuchaniu. Celem tych ćwiczeń powinno być osłuchanie się z językiem oraz zdobycie przez uczniów pewnej „wprawy w mówieniu”². Do ćwiczeń w mówieniu w okresie początkowego nauczania zaliczano powtarzanie przez uczniów wyrazów i krótkich zdań podanych przez nauczyciela (ćwiczenia te miały przygotować uczniów do samodzielnego mówienia) oraz uczenie się na pamięć wypowiedzianych przez nauczyciela zagadek, przysłów, krótkich wierszyków i tekstów piosenek.

Na stopniu podstawowym postulowano przeprowadzanie ćwiczeń w mówieniu w korelacji z ćwiczeniami w słuchaniu i czytaniu, zaś na stopniu licealnym – lekturę utworów literackich w połączeniu z ćwiczeniami w słuchaniu, czytaniu i pisaniu. Zakładano, że korelacja ćwiczeń w mówieniu z ćwiczeniami w słuchaniu polegać będzie na: 1) osłuchiwanie się uczniów z językiem, a następnie naśladownictwie nauczyciela poprzez indywidualne i chóralne powtarzanie nowych wyrazów i zwrotów (okres początkowego nauczania); 2) słuchaniu dłuższych opowiadań nauczyciela, a następnie ustnym ich streszczaniu w kilku zdaniach lub w formie odpowiedzi na pytania (stopień podstawowy); 3) słuchaniu krótkiego wykładu nauczyciela, a następnie ustnym odtwarzaniu tego wykładu przy pomocy

¹ Metoda kombinowana (mieszana) stosowana była w nauczaniu języka rosyjskiego w latach 50. i 60. Powstała ona pod wpływem zmodyfikowanej metody bezpośredniej i metody gramatyczno-tłumaczeniowej. Szerzej na temat metod nauczania zob. H. Zajac, *Ewolucja teorii nauczania języka rosyjskiego w szkole polskiej w latach 1950–2000*. Część I. *Metody glottodydaktyczne*, Kraków 2008.

² N. Modlińska, *Materiały do metodyki nauczania języka rosyjskiego. Okres wstępny*, Warszawa 1953, s. 24. Zob. także W. Gałęcki, *Zasady nauczania języka rosyjskiego (Metodyka)*. *Podręcznik dla szkół wyższych*, Warszawa 1957, s. 58–64.

pytań zadawanych przez nauczyciela oraz w formie wypowiedzi ucznia (stopień licealny).

W nauczaniu metodą kombinowaną przewidywano stosowanie ćwiczeń w mówieniu o charakterze reproduktywnym i produktywnym. Ćwiczenia w mówieniu o charakterze reproduktywnym były przeważnie oparte na tekstach podręcznikowych. Do ćwiczeń tych zaliczano: 1) pytania i odpowiedzi; 2) ustne streszczenia; 3) opowiadania ciągłe przeczytanego tekstu, które miały często charakter w pewnej mierze twórczy, ponieważ występowały w formie skróconej lub rozszerzonej, ze zmianą zakończenia, z zamianą form gramatycznych lub z zastępowaniem niektórych wyrazów ich synonimami. Do ćwiczeń o charakterze produktywnym zaliczano: 1) rozmowy na tematy z życia codziennego, 2) rozmowy na tematy związane z przeżyciami uczniów oraz 3) rozmowy na temat obrazków i reprodukcji dzieł malarstwa (rozmowy te miały charakter twórczy, ponieważ mobilizowały uczniów do używania poznanych wyrazów w innych niż w przerabianym tekście kontekstach oraz formach gramatycznych); 4) prowadzenie przez uczniów dialogów z nauczycielem oraz między sobą; 5) prowadzenie dialogów związanych ze słownikami tematycznymi, zjawiskami życia codziennego, reprodukcjami obrazów i lekturą³.

W nauczaniu metodą kombinowaną zalecano także uczenie się na pamięć i recytowanie indywidualne i zbiorowe wierszy i krótkich fragmentów prozy oraz ustne tłumaczenie na język rosyjski zdań wypowiedzianych przez nauczyciela w języku polskim. Wyżej wymienione formy pracy były zalecane zarówno na stopniu podstawowym, jak i licealnym. Natomiast wyłącznie na stopniu licealnym przewidywano wykonywanie ćwiczeń w mówieniu na tematy związane z lekturą, przy czym „głównym celem poznawczym jest [...] język, a nie utwór literacki jako taki”⁴. Do form pracy zaliczano tu: wprowadzanie elementów rozbioru literackiego, omawianie tła społecznego, politycznego i kulturalnego utworu, omawianie tematu oraz idei utworu, charakterystykę ważniejszych postaci, omawianie znaczenia autora i jego dzieła, zestawianie utworów literatury rosyjskiej i polskiej.

Metoda kombinowana postulowała zachowanie równowagi w kształtowaniu poszczególnych sprawności językowych. Według Gałęckiego, „równowaga poszczególnych działów i form nauczania języka to właściwa zasada tzw. metody mieszanej”⁵. W nauczaniu metodą kombinowaną postulowano całkowitą poprawność wypowiedzi w zakresie wszystkich podsystemów języka. Błędy popełniane przez uczniów powinny być sygnalizowane przez nauczyciela, ale nie poprawiane. Nauczyciel powinien skłaniać ucznia do uświadomienia sobie istoty błędu i do poprawienia go oraz angażować całą klasę do poprawiania błędów kolegi. Zdaniem Gałęckiego:

Nie chodzi o to, aby uczniowie mówili dużo i prędko, aby wysławiali się, jak to się często dzieje, z polska po rosyjsku, używali błędnych form i niewłaściwych wyrazów [...]. Przeciwnie. Nie należy się śpieszyć. Trzeba doprowadzić do tego, aby każde zdanie było wypowiedziane zupełnie poprawnie, co więcej: powtórzone przez

³ W. Gałęcki, *Zasady nauczania...*, s. 82-98.

⁴ Tamże, s. 134.

⁵ W. Gałęcki, *Ćwiczenia w mówieniu*, „Język Rosyjski” 1956, nr 5, s. 26.

tego samego i przez innych uczniów może nawet kilkakrotnie [...]. Chodzi o to, aby nauczyciel tylko sygnalizował popełniony przez ucznia błąd i nie poprawiał go, ale ucznia samego zmusił do uświadomienia sobie istoty błędu i do poprawienia się⁶.

Poglądy te reprezentowali, poza W. Gałęckim, Nadzieja Modlińska⁷, Oktawia Opólska-Danecka i Zygmunt Garbowski⁸ oraz Halina Szabłowska⁹.

W nauczaniu **metodą aktywną**, której głównym propagatorem był Piotr Nomańczuk¹⁰, ćwiczenia w mówieniu były uważane za najważniejszy środek prowadzący do praktycznego posługiwania się językiem rosyjskim. W nauczaniu tą metodą dominowała zasada priorytetu mowy ustnej nad czytaniem i pisaniem. W myśl wskazań tej metody, „praktyczne posługiwanie się w procesie nauczania żywą mową jest jedynym środkiem przyswajania sobie przez uczniów nawyków językowych niezbędnych do władania językiem zarówno w mowie, jak i w piśmie”¹¹. W okresie początkowego nauczania ćwiczenia te opierać się powinny na naśladownictwie mowy nauczyciela. Na stopniu podstawowym zalecano stosowanie ćwiczeń o charakterze werbalnym oraz konwersacyjnym. Podstawę do ćwiczeń w mówieniu stanowiły sytuacje, opowiadanie nauczyciela, wysłuchanie nagrania. Postulowano rezygnację z ćwiczeń w mówieniu opartych na tekście podręcznikowym.

Na stopniu zaawansowanym (szkoła średnia) dominować miały ćwiczenia konwersacyjne, oparte na tematach z życia codziennego w zakresie znanego uczniom słownictwa oraz na wyrazach i zwrotach zaczerpniętych z aktualnie przerabianych na lekcjach tekstów, a także lektur domowych uczniów. Do ćwiczeń stosowanych na tym stopniu zaliczano opowiadanie zbiorowe, które może mieć formę: a) dialogu prowadzonego między dwoma uczniami, b) odpowiedzi na pytania stawiane przez nauczyciela; c) zadawania pytań nauczycielowi; d) opowiadania ze zmianą osoby, ze zmianą czasu. Uważano, że na ćwiczenia w mówieniu nie należy przeznaczać całych godzin, ale łączyć je z ćwiczeniami w słuchaniu lub czytaniu¹².

Błędy uczniów podczas opowiadania należało poprawiać tak, aby nie przerywać wypowiedzianego przez uczniów zdania, ale „podpowiadać” mu poprawną formę. Ćwiczenia w mówieniu przeprowadzane w kursie wstępnym powinny opierać się na zasadzie spontaniczności i ciągłości wypowiedzi. Zdawano sobie sprawę z możliwości pojawiania się błędów w spontanicznych wypowiedziach:

⁶ Tamże, s. 27–28.

⁷ Zob. N. Modlińska, *Materiały do metodyki...*; też: *Opowiadanie nauczyciela w szkole podstawowej*, „Język Rosyjski” 1957, nr 4, s. 244–246.

⁸ O. Opólska-Danecka, Z. Garbowski, *Nauczanie języka rosyjskiego w okresie początkowym*, Warszawa 1963, s. 17; tychże, *Praca nauczyciela w okresie wstępnym*, „Język Rosyjski” 1963, nr 3, s. 16–22.

⁹ H. Szabłowska, *Materiały do metodyki nauczania języka rosyjskiego. Ćwiczenia w mówieniu*, Warszawa 1953.

¹⁰ Metoda aktywna powstała w Polsce w latach 60. w opozycji do obowiązującej wówczas w nauczaniu języka rosyjskiego metody kombinowanej.

¹¹ P. Nomańczuk, *Aktualne zagadnienia metodyczne w nauczaniu języka rosyjskiego*, Warszawa 1967, s. 28–29.

¹² P. Nomańczuk, *Poradnik metodyczny do podręcznika języka rosyjskiego dla klasy V*, Warszawa 1965, s. 60–61.

Jeśli uczniowie przy opowiadaniu popełniają błędy, należy je tak poprawiać, aby nie przerywać uczniom w połowie zdania rozważaniami, dlaczego tak nie można mówić, ale po prostu podpowiedzieć poprawną formę. W przeciwnym wypadku opowiadanie przekształci się w pouczenia na temat oderwanych form i zwrotów, co mija się z celem tych ćwiczeń¹³.

Przy ćwiczeniach w mówieniu propagowano dążenie do spontaniczności i ciągłości wypowiedzi. Uważano, że uprzednie przyswojenie w drodze ćwiczeń w słuchaniu i mówieniu materiału językowego, zawartego w tekstach podręcznika jest nieodzownym warunkiem opanowania przez uczniów umiejętności poprawnego czytania i pisania.

Omawiane tu poglądy były reprezentowane przez P. Nomańczuka oraz częściowo przez Zenona Harczuka¹⁴, Zoję Skrundową¹⁵ i Ludwika Grochowskiego¹⁶. Harczuk i Skrundowa dopuszczali wykorzystanie niektórych założeń metody kombinowanej: Harczuk w zakresie rodzajów ćwiczeń w mówieniu, Skrundowa zaś w zakresie klasyfikacji ćwiczeń oraz wykorzystania tekstu podręcznikowego (powinien on stanowić punkt wyjścia dla przeprowadzania ćwiczeń w mówieniu).

L. Grochowski pod koniec lat 60. reprezentował założenia metody aktywnej. Jego stanowisko w latach 70. uległo nieznaczącej zmianie. Podobnie jak Nomańczuk, Grochowski w nauczaniu w szkole podstawowej postulował ćwiczenia o charakterze werbalnym oraz ćwiczenia o charakterze konwersacyjnym; zarówno jedno, jak i drugie były realizowane w oderwaniu od tekstu podręcznikowego. Natomiast w latach 70. Grochowski zalecał, podobnie jak W. Gałęcki, ćwiczenia w mówieniu na podstawie tekstów preparowanych, adaptowanych oraz na podstawie tekstów literackich.

Metoda sytuacyjna, której propagatorem był Mieczysław Dziekoński, była wariantem metody aktywnej¹⁷. Dotyczyło to głównie naśladowania mowy nauczyciela, wykorzystywania sytuacji z otaczającej ucznia rzeczywistości oraz sytuacji stwarzanych poprzez wykorzystanie pomocy poglądowych¹⁸. Na plan pierwszy w nauczaniu języka rosyjskiego wysuwano mowę ustną – umiejętność wypowiadania się oraz umiejętność rozumienia mowy obcej ze słuchu: „obie te umiejętności stanowią nie jakieś dwie odrębne dziedziny, ale dwie strony tego samego zagadnienia, jakim jest mówienie”¹⁹. Za podstawowe formy ćwiczeń w mówieniu

¹³ Tamże, s. 60.

¹⁴ Zob. Z. Harczuk, *Ćwiczenia w słuchaniu i mówieniu*, [w:] *Metodyka nauczania języka rosyjskiego*, red. A. Doros, Warszawa 1971, s. 128–158.

¹⁵ Z. Skrundowa, *Sprawność mówienia w nauczaniu języka rosyjskiego*, Warszawa 1980, s. 6–14.

¹⁶ L. Grochowski, *O racjonalny i jednolity system ćwiczeń językowych*, „Język Rosyjski” 1969, nr 3, s. 28–31; nr 4, s. 19–26.

¹⁷ Metoda sytuacyjna powstała w Polsce na przełomie lat 60. i 70. Miała ona stanowić alternatywę dla krytykowanej i rugowanej ze szkół od początku lat 60. metody kombinowanej (mieszanej).

¹⁸ M. Dziekoński, *Metoda sytuacyjna w nauczaniu języka rosyjskiego*, Warszawa 1971, s. 17.

¹⁹ M. Dziekoński, *Dialog jako forma ćwiczeń w mówieniu*, „Język Rosyjski” 1961, nr 5, s. 20.

uważano pytania nauczyciela i odpowiedzi uczniów²⁰. W myśl założeń tej metody twierdzono, że „stosowanie rozmów w formie pytań nauczyciela i odpowiedzi uczniów ma zasadnicze znaczenie dla wyrobienia nawyków w mówieniu i stanowi fazę przygotowawczą do prowadzenia dialogów między uczniami”²¹. Za najbardziej korzystną formę ćwiczeń w mówieniu uznawano dialogi na tematy z życia codziennego²², które uważano za mało docenianą i rzadko stosowaną formę ćwiczeń. W pracy nad dialogiem zalecano stosowanie ćwiczeń polegających na reprodukcji dialogu oraz tworzenie dialogów na tematy z życia codziennego²³.

W nauczaniu metodą sytuacyjną postulowano spontaniczność i ciągłość wypowiedzi uczniów. Jako formy pracy na lekcji preferowano mowę dialogową nieprzygotowaną oraz stwarzanie sytuacji do ćwiczeń w mówieniu związanych z przedmiotami, rekwizytami i czynnościami. Do ćwiczeń kształtujących umiejętność prowadzenia dialogu zaliczano: a) pytania i odpowiedzi; b) odtwarzanie dialogu wysłuchanego z taśmy magnetofonowej lub odczytanego przez nauczyciela; c) układanie pytań do podanych odpowiedzi; d) układanie rozmów na podstawie wskazówek wprowadzających uczniów w daną sytuację; e) przeprowadzanie dialogów sytuacyjnych.

W nauczaniu **metodą reproduktywno-kreatywną**, której twórcą był Janusz Henzel²⁴, kształtowanie sprawności mówienia występuje w korelacji z pozostałymi sprawnościami językowymi. Sprawność tę „należy harmonijnie łączyć z kształtowaniem pozostałych sprawności językowych. Jest to w pełni możliwe w wypadku przestrzegania zasad metody reproduktywno-kreatywnej i konsekwentnego realizowania wskazań odnoszących się do poszczególnych etapów nauczania tą metodą”²⁵. Rozpoczynać się ono powinno od etapu III i być prowadzone na podstawie ukształtowanych na I i II etapach nawyków artykulacyjnych i intonacyjnych. Początkowo są to wypowiedzi typu reproduktywnego, następnie quasi-produktywnego i produktywnego. Ćwiczenia w mówieniu na etapie III oparte są na tekstach podręcznikowych (ciągłych i dialogowych). Do ćwiczeń stosowanych na tym etapie zalicza się: 1) wstępne repetycyjne ćwiczenia w mówieniu; 2) repetycyjne ćwiczenia w mówieniu; 3) ćwiczenia w mówieniu reproduktywnym na podstawie czytanki; 4) ćwiczenia w mówieniu reproduktywnym na podstawie dialogu; 5) ćwiczenia w mówieniu quasi-produktywnym na podstawie czytanki²⁶.

²⁰ Por. W. Gałęcki, *Zasady nauczania...*, s. 110–131.

²¹ M. Dziekoński, *Dialog...*, s. 20.

²² Tamże, s. 22; szerzej na temat dialogowania jako podstawowej formy wypowiedzi, zob. M. Dziekoński, *Metoda sytuacyjna...*, s. 27–35.

²³ Zob. M. Dziekoński, *Dialog...*, s. 20–22.

²⁴ Metoda reproduktywno-kreatywna powstała jako reakcja na dominującą w Polsce w latach 60. metodę aktywną; stosowana była w nauczaniu języka rosyjskiego wśród studentów-rusycystów od 1963 roku, następnie stopniowo wdrażana w nauczaniu w wielu szkołach, głównie na południu Polski.

²⁵ J. Henzel, *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Kraków 1978, s. 82; por. W. Gałęcki, *Zasady nauczania...*, s. 82–131; por. L. Grochowski, *O nauczaniu języka rosyjskiego w szkole średniej*, Warszawa 1973, s. 19.

²⁶ Zob. D. Dziewanowska, *Kształtowanie sprawności mownych w procesie nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną w klasach V i VI szkoły podstawowej*, Kraków 1994.

Postuluje się pełną poprawność wypowiedzi uczniów pod względem artykularyjnym, akcentuacyjnym, intonacyjnym, a także gramatycznym i leksykalnym. Błędy popełniane są przez uczniów rzadko. Sprzyja temu dostarczanie uczniom poprawnych wzorców wypowiedzi oraz wielokrotna reprodukcja tekstów (zasada wielokrotnych powtórzeń). Ten zabieg dydaktyczny posiada również wartość motywacyjną, ponieważ zapewnia uczniom poczucie sukcesu. W przypadku popełniania błędów nauczyciel sygnalizuje błąd, uczeń sam go poprawia lub czynią to jego koledzy, a następnie poprawne zdanie jest powtarzane indywidualnie i chóralnie.

Rozwijaniu sprawności mówienia sprzyjają wypowiedzi o charakterze transformacyjnym (IV etap nauczania metodą reproduktywno-kreatywną), przede wszystkim zaś wypowiedzi o charakterze twórczym (V etap nauczania metodą reproduktywno-kreatywną). Na czwartym etapie nauczania tą metodą sprawność mówienia jest kształtowana poprzez reprodukcję i transformację tekstów. Na tym etapie ćwiczenia w mówieniu są podstawowym komponentem lekcji. W czasie ćwiczeń uczniowie reprodukują lub transformują tekst podręcznikowy lub inny tekst wskazany przez nauczyciela, wykorzystując przy tym możliwie największą ilość zawartych w tym tekście środków leksykalno-frazeologicznych i morfosyntaktycznych. Pod koniec trwania etapu czwartego reprodukcja tekstów powinna stawać się coraz bardziej swobodna i przekształcać się w ich transformację. W wypowiedziach transformujących uczniowie zmuszeni są wykraczać poza formy morfosyntaktyczne zawarte w tekście. Na piątym etapie nauczania metodą reproduktywno-kreatywną następuje przejście od transformacji do produkcji tekstu obcojęzycznego. Na etapie tym tekst podręcznikowy nie jest już podstawą, lecz jedynie bodźcem do konstruowania wypowiedzi uczniów. Zaleca się, aby na etapie piątym ćwiczenia w mówieniu opierać na lekturze ekstensywnej, na obrazach, przeżyciach i na przeżyciach uczniów. Dopiero teraz możliwe jest stosowanie ćwiczeń sytuacyjnych oraz wypowiedzi o charakterze spontanicznym, improwizowanym.

Na V etapie zaleca się wykorzystanie nie tylko tekstów podręcznikowych, ale również lektury ekstensywnej, uzupełniającej teksty podręcznikowe, a także opieranie się na przeżyciach uczniów, wykorzystywanie środków poglądowości wizualnej i audialnej oraz przeprowadzanie inscenizacji. Nie wyklucza się także stosowania wypowiedzi o charakterze spontanicznym, improwizowanym, ale dopiero pod koniec trwania etapu V. Przedstawicielami wymienionego stanowiska są J. Henzel²⁷ i Dorota Dziewanowska²⁸.

Na gruncie nauczania języka rosyjskiego podstawy teoretyczne **podejścia komunikacyjno-czynnościowego** zostały opracowane przez Władysława Woźniewicza²⁹.

W latach 70. Woźniewicz opracował system ćwiczeń w kształtowaniu umiejętności mówienia, obejmujący ośmioletni okres szkolnej nauki języka rosyjskiego. Wybór swej problematyki uzasadniał następująco:

²⁷ J. Henzel, *Nauczanie...*, s. 74–82; tegoż, *Podstawowe założenia metody reproduktywno-kreatywnej*, „Przegląd Rusycystyczny” 1978, nr 3, s. 47–55; tegoż, *Główne zasady nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, „Język Rosyjski” 1980, nr 2, s. 81–90.

²⁸ Zob. D. Dziewanowska, *Kształtowanie sprawności...*, s. 68–135.

²⁹ Zob. W. Woźniewicz, *Kierowanie procesem glottodydaktycznym*, Warszawa 1987; tegoż, *Metodyka lekcji języka rosyjskiego*, Warszawa 1987 (wyd. II 1991).

Bezpośrednim powodem podjęcia badań nad problemem ćwiczeń były różnego rodzaju niepowodzenia dydaktyczne w kształtowaniu umiejętności mówienia, stwierdzone w czasie wielokrotnych obserwacji lekcji języka rosyjskiego w różnego typu szkołach oraz własne prace nad podręcznikami języka rosyjskiego³⁰.

Woźniewicz wprowadził trójfazowy system ćwiczeń w mówieniu: 1) ćwiczenia receptywno-reproduktywne (komunikatywne i niekomunikatywne), służące przyswajaniu fonii języka rosyjskiego i zdolności jej reprodukowania; 2) ćwiczenia reproduktywno-produktywne (głównie komunikatywne), służące kształtowaniu podstawowych umiejętności kombinatorycznego operowania środkami języka obcego w procesie odtwarzania i manipulowania elementami treści cudzych oraz uzewnętrzniania własnych treści psychicznych; 3) ćwiczenia produktywne, produktywno-problemowe (wyłącznie komunikatywne), służące kształtowaniu obcojęzycznej kompetencji ucznia³¹.

W podejściu komunikacyjno-czynnościowym kształtowanie sprawności mówienia wysuwa się na plan pierwszy. Podczas mówienia o charakterze odtwórczym, tj. wówczas, kiedy kształtowana jest kompetencja językowa, zwraca się uwagę na poprawność wypowiedzi. Natomiast w przypadku mówienia twórczego, kiedy kształtowana jest kompetencja komunikacyjna, dopuszczalna jest tolerancja dla błędów językowych, jeśli intencja komunikacyjna nie jest zakłócona. Woźniewicz uznaje tolerancję dla błędów językowych, jednakże pod warunkiem, że jest ona rozpatrywana z punktu widzenia zadań określonego kursu językowego, że błąd językowy nie narusza procesu komunikacji językowej i nie wywołuje innych negatywnych skutków w procesie komunikacji językowej, związanych np. z niezyczliwym stosunkiem czy ośmieszeniem ze strony potencjalnych partnerów komunikacji. Według niego, „błąd i jego właściwa metodyczna korekta jest integralnym składnikiem procesu uczenia się języka obcego”³²; „ustawiczna bojaźń zarówno nauczyciela, jak i ucznia przed popełnieniem błędu językowego zamraża jakąkolwiek inicjatywę w twórczym wystawianiu się”³³.

W podejściu komunikacyjnym kształtowanie kompetencji komunikacyjnej jest nadrzędne, jednak droga do jej kształtowania wiedzie poprzez doskonalenie kompetencji językowej. W kształtowaniu tej ostatniej należy wychodzić z założenia, że przyswojenie systemu gramatycznego języka obcego powinno być podporządkowane rzeczywistym potrzebom komunikacyjnym. Treść wypowiedzi powinna być ważniejsza niż forma językowa.

Kształtując kompetencję komunikacyjną, należy opierać się nie tylko na tekstach podręcznikowych, ale również korzystać z materiałów pozapodręcznikowych i autentycznych dokumentów. Materiały wykorzystywane na lekcjach mają być bodźcem do tworzenia przez uczniów własnych, samodzielnych wypowiedzi

³⁰ W. Woźniewicz, *Z zagadnień typologii ćwiczeń w kształtowaniu umiejętności mówienia w języku rosyjskim. Studium teorii i praktyki*, Rzeszów 1976, s. 24.

³¹ Tamże, s. 153–283.

³² W. Woźniewicz, *Ćwiczenia twórcze w świetle teorii problemowego uczenia się*, Rzeszów 1973, s. 102.

³³ W. Woźniewicz, *Glottodydaktyczne implikacje właściwości nawyku językowego*, [w:] *Teoria i praktyka nauczania języka rosyjskiego (materiały z krajowej konferencji metodologicznej)*, Kielce 1979, s. 41.

(nawet z błędami; stanowisko to wynika ze stwierdzenia, że błąd jest naturalnym procesem uczenia się języka obcego). Celem stosowania materiałów pozapodręcznikowych jest przygotowanie ucznia do umiejętności reagowania w naturalnych sytuacjach komunikacji językowej, do spontanicznych reakcji werbalnych w formie wypowiedzi dialogowych i monologowych. Ponadto materiały te dodatkowo stymulują uczniów do pracy na lekcji poprzez swą autentyczność, która wpływa na ich atrakcyjność.

Do zwolenników podejścia komunikacyjnego należą, poza W. Woźniewiczem, Zoja Skrundowa, Saturnina Tuszyńska, Eleonora Benedycka i Wiesława Malczewska.

Z. Skrundowa, w myśl założeń podejścia komunikacyjno-czynnościowego, postuluje wdrażanie uczniów do posługiwania się nowym materiałem językowym w różnych sytuacjach i kontekstach, stwarzanie na lekcjach środowiska językowego oraz zachęcanie uczniów do samodzielnego wypowiadania się, zwłaszcza poprzez stosowanie ćwiczeń dialogowych³⁴.

S. Tuszyńska proponuje formy ćwiczeń w komunikacji językowej oparte na tekstach podręcznikowych, do których zalicza: samodzielne wypowiedzi uczniów oparte na wcześniej opanowanych elementach języka, inscenizację fragmentów dialogowych tekstu, układanie własnych dialogów, przeprowadzanie wywiadu z bohaterem czytanki, rozmowę nauczyciela z uczniami lub uczniów między sobą, przeprowadzanie wywiadów na tematy zaczerpnięte z otaczającej ucznia rzeczywistości³⁵.

E. Benedycka i W. Malczewska omawiają kształtowanie kompetencji językowej i komunikacyjnej, problem poprawiania błędów językowych w mowie uczniów³⁶, a także rodzaje interakcji między nauczycielem a uczniami oraz między uczniami. Ich zdaniem, „przy podejściu komunikacyjnym interakcja rozpatrywana jest głównie jako problem zwiększenia aktywności uczniów przy rozwiązywaniu określonych zadań komunikacyjnych”³⁷. Do najbardziej typowych modeli interakcji autorki te zaliczyły: 1) pytania nauczyciela i odpowiedzi uczniów; 2) sterowanie przez nauczyciela pytaniami i odpowiedziami dwóch uczniów, stojących zazwyczaj „przed klasą”; 3) ograniczenie aktywności nauczyciela i rozbudowanie interakcji wewnątrz grupy uczniowskiej (uczniowie stawiają pytania, a jeden z nich odpowiada); 4) sterowanie przez nauczyciela pracą uczniów parami; 5) stosowanie tzw. ćwiczenia „łańcuszkowego”; 6) tematyczno-sytuacyjną organizację procesu dydaktycznego, podczas której „nauczyciel przedstawia sytuację, wyznacza role, natomiast uczniowie te role odgrywają”³⁸; 7) zwielokrotnienie aktywności werbalnej uczniów poprzez ich uczestnictwo w ćwiczeniach sytuacyjnych, realizowanych równocześnie w grupach: „Nauczyciel stymuluje sytuację, wyznacza

³⁴ Z. Skrundowa, *Sprawność mówienia w nauczaniu języka rosyjskiego*, Warszawa 1980.

³⁵ S. Tuszyńska, *Komunikacyjne podejście do ćwiczeń w mówieniu na lekcjach języka rosyjskiego w szkole podstawowej*, „Język Rosyjski” 1982, nr 4, s. 218–222.

³⁶ Autorki te w kwestii błędów językowych reprezentują stanowisko zbieżne z poglądami W. Woźniewicza.

³⁷ E. Benedycka, W. Malczewska, *Zasada komunikatywności podczas lekcji języka rosyjskiego (książka pomocnicza dla nauczycieli)*, Katowice 1991, s. 76.

³⁸ Tamże, s. 78.

role, koordynuje pracę grup; uczniowie równocześnie odgrywają role w swoich grupach”³⁹.

Zdaniem tych autorek, kształtowanie kompetencji lingwistycznej powinno być prowadzone z użyciem materiałów przydatnych w komunikacji językowej. Uwagę uczniów należy koncentrować na treści wypowiedzi, a nie na formie językowej. Benedycka i Malczewska twierdzą, że w nauczaniu komunikacyjnym wartością nadrzędną jest skuteczność porozumiewania się, a nie umiejętność bezbłędnego konstruowania wypowiedzi. Kształtowanie kompetencji komunikacyjnej wymaga stosowania zróżnicowanych form ćwiczeń w mówieniu, polegających na stymulowaniu różnorodnych interakcji i przedstawianiu sytuacji określających role, które odgrywają uczniowie. Zadaniem nauczyciela jest stwarzanie na lekcji warunków zbliżonych do tych, w jakich mogą znaleźć się poza szkołą.

W literaturze omawiającej sposoby kształtowania sprawności mówienia obserwowaną ewolucję od traktowania tej sprawności jako kształtującej się na podstawie percepcji słuchowej i wzrokowej tekstu (metoda kombinowana), przez traktowanie jej jako kształtowaną pod wpływem percepcji tekstów audialnych (metoda aktywna) oraz tekstów graficznych (metoda reproduktywno-kreatywna) do kształtowania jej z wykorzystaniem tekstów graficznych i fonicznych, podręcznikowych i pozapodręcznikowych, stymulujących spontaniczne wypowiedzi monologiczne i dialogowe uczniów (podejście komunikacyjno-czynnościowe).

Literatura

- Benedycka E., Malczewska W., *Zasada komunikatywności podczas lekcji języka rosyjskiego (książka pomocnicza dla nauczycieli)*, Katowice 1991.
- Dziekoński M., *Metoda sytuacyjna w nauczaniu języka rosyjskiego*, Warszawa 1971.
- Dziewanowska D., *Kształtowanie sprawności mownych w procesie nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną w klasach V i VI szkoły podstawowej*, Kraków 1994.
- Gałecki W., *Ćwiczenia w mówieniu*, „Język Rosyjski” 1956, nr 5, s. 25–32.
- Gałecki W., *Ćwiczenia w mówieniu w związku z analizą utworu literackiego*, „Język Rosyjski” 1956, nr 6, s. 22–30.
- Gałecki W., *Ćwiczenia w mówieniu bez oparcia o tekst*, „Język Rosyjski” 1957, nr 6, s. 354–360.
- Gałecki W., *Zasady nauczania języka rosyjskiego (Metodyka)*. Podręcznik dla szkół wyższych, Warszawa 1957.
- Grochowski L., *O racjonalny i jednolity system ćwiczeń językowych*, „Język Rosyjski” 1969, nr 3, s. 28–31; nr 4, s. 19–26.
- Grochowski L., *Metodyka nauczania języka rosyjskiego*, Warszawa 1971 (wyd. II 1975; wyd. III 1978).
- Grochowski L., *O nauczaniu języka rosyjskiego w szkole średniej*, Warszawa 1973.
- Harczuk Z., *Ćwiczenia w słuchaniu i mówieniu*, [w:] *Metodyka nauczania języka rosyjskiego*, red. A. Doros, Warszawa 1971, s. 128–159.
- Henzel J., 1978, *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Kraków 1978.

³⁹ Tamże, s. 80.

- Henzel J., *Podstawowe założenia metody reproduktywno-kreatywnej*, „Przegląd Rusycystyczny” 1978, nr 3, s. 47–55.
- Henzel J., *Główne zasady nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, „Język Rosyjski” 1980, nr 2, s. 81–90.
- Modlińska N., *Materiały do metodyki nauczania języka rosyjskiego. Okres wstępny*, Warszawa 1953.
- Nomańczuk P., *Poradnik metodyczny do podręcznika języka rosyjskiego dla klasy V*, Warszawa 1965.
- Nomańczuk P., *Aktualne zagadnienia metodyczne w nauczaniu języka rosyjskiego*, Warszawa 1967.
- Opólska-Danecka O., Garbowski Z., *Nauczanie języka rosyjskiego w okresie początkowym*, Warszawa 1963, s. 16–22.
- Opólska-Danecka O., Garbowski Z., *Praca nauczyciela w okresie wstępnym*, „Język Rosyjski” 1963, nr 3.
- Skrundowa Z., *Ćwiczenia w mówieniu przy nauczaniu języka rosyjskiego*, Warszawa 1967.
- Skrundowa Z., *Sprawność mówienia w nauczaniu języka rosyjskiego*, Warszawa 1980.
- Szablowska H., *Materiały do metodyki nauczania języka rosyjskiego. Ćwiczenia w mówieniu*, Warszawa 1953.
- Tuszyńska S., *Komunikacyjne podejście do ćwiczeń w mówieniu na lekcjach języka rosyjskiego w szkole podstawowej*, „Język Rosyjski” 1982, nr 4, s. 218–222.
- Woźniewicz W., *Ćwiczenia twórcze w świetle teorii problemowego uczenia się*, Rzeszów 1973, s. 89–106.
- Woźniewicz W., *Z zagadnień typologii ćwiczeń w kształtowaniu umiejętności mówienia w języku rosyjskim. Studium teorii i praktyki*, Rzeszów 1976.
- Woźniewicz W., *Glottodydaktyczne implikacje właściwości nawyku językowego*, [w:] *Teoria i praktyka w nauczaniu języka rosyjskiego (materiały z krajowej konferencji metodologicznej)*, Kielce 1979, s. 37–47.
- Woźniewicz W., *Kierowanie procesem glottodydaktycznym*, Warszawa 1987.
- Woźniewicz W., *Metodyka lekcji języka rosyjskiego*, Warszawa 1987 (wyd. II 1991).
- Zając H., *Ewolucja teorii nauczania języka rosyjskiego w szkole polskiej w latach 1950–2000. Część I. Metody glottodydaktyczne*, Kraków 2008.

Упражнения в говорении в свете лингводидактических методов, применяемых в обучении русскому языку в польской школе

Резюме

В статье рассматриваются проблемы, связанные с эволюцией взглядов в области применения упражнений в говорении с точки зрения следующих лингводидактических методов: комбинированного (смешанного), активного, ситуативного, репродуктивно-креативного и коммуникативно-деятельностного.

Автор статьи обсуждает взгляды польских лингводидактов, учитывая их отношение к формам упражнений, применяемых на начальном, среднепродвинутом и продвинутом этапах обучения, определяет предлагаемые ими формы упражнений, характеризует их отношение к языковым ошибкам учащихся, допускаемым ими во время этих упражнений.