

Antoni Markunas, Mikołaj Stefaniszyn

Rozwój radzieckich koncepcji metodycznych nauczania języka rosyjskiego jako obcego

Studia Rossica Posnaniensia 12, 199-215

1979

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ANTONI MARKUNAS
MIKOŁAJ STEFANISZYN
Poznań

ROZWÓJ RADZIECKICH KONCEPCJI METODYCZNYCH NAUCZANIA JĘZYKA ROSYJSKIEGO JAKO OBCEGO

1. UWAGI WSTĘPNE

Kształtowanie się metodyki nauczania języka rosyjskiego jako obcego było ściśle połączone ze wzrostem prestiżu tego języka na arenie międzynarodowej. Momentem przełomowym, który zapoczątkował zainteresowanie się językiem rosyjskim w świecie, stało się utworzenie pierwszego państwa socjalistycznego, a osiągnięte sukcesy w dziedzinie przeobrażeń społeczno-politycznych i ekonomiczno-gospodarczych powodowały stopniową niwelację uprzedzeń i nieufności wobec Kraju Rad. Miało to wpływ na rozszerzanie się kontaktów z innymi narodami i przyczyniało się w znacznym stopniu do popularyzacji języka rosyjskiego, co w konsekwencji uczyniło go międzynarodowym środkiem komunikowania się ludzi.

Jak wiadomo, język ten zna obecnie około miliarda osób. Według danych UNESCO, co trzecia książka naukowa na kuli ziemskiej ukazuje się w języku rosyjskim. W tym języku wydaje się też trzecią część literatury naukowo-technicznej, a w dziedzinie fizyki i medycyny — nawet połowę nakładu światowego. Języka rosyjskiego uczy się w chwili obecnej przeszło dwadzieścia milionów ludzi, a liczba ta wzrasta co dwa lata o jeden milion¹.

Stan taki implikuje opracowanie metodyki nauczania języka rosyjskiego w różnorodnych warunkach.

Artykuł nasz nie pretenduje do wyczerpującego omówienia całokształtu problematyki dotyczącej rozwoju metodyki nauczania języka rosyjskiego jako obcego w Związku Radzieckim, lecz stawia sobie za cel jedynie scharakteryzowanie najistotniejszych problemów związanych z próbami wyodrębnienia

¹ Por. В. В. Виноградов, *Русский язык в современном мире*, Москва 1968; В. Г. Костомаров, *Русский язык как язык широкого международного употребления*, „Филологические науки” 1972, nr 6; także, *Русский язык среди других языков мира*, Москва 1975.

metodyki jako nauki oraz wyeksponowanie pewnych ogólnych prawidłowości w jej procesie rozwojowym.

W procesie tym możemy wyodrębnić trzy zasadnicze okresy. Okres pierwszy obejmuje lata dwudzieste i trzydzieste, kiedy to trwają intensywne poszukiwania podstaw praktycznych i teoretycznych powiązane z sięganiem głównie do spuścizny naukowej II połowy XIX wieku. Okres drugi przypada na koniec lat trzydziestych i połowę pięćdziesiątych. Tworzy się wtedy nowa strategia nauczania — świadomie praktyczna; rozwój podstaw teoretycznych jest determinowany przez językoznawstwo, a opracowania praktyczne transponowane z metodyki nauczania języków obcych i języka rosyjskiego. I wreszcie okres trzeci — to druga połowa lat pięćdziesiątych do chwili obecnej.

2. FORMOWANIE SIĘ METODYKI NAUCZANIA JĘZYKA ROSYJSKIEGO JAKO OBCEGO

Metodykę nauczania języka rosyjskiego jako obcego w ZSRR zaczęto z należytą uwagą traktować od połowy lat pięćdziesiątych, kiedy to zyskuje ona trwałe podstawy naukowe dzięki intensywnemu rozwojowi nauk fundujących, by na początku lat sześćdziesiątych stać się pełnoprawną dyscypliną naukową. Mówiąc natomiast o poprzedzającej ten okres metodyce nauczania języka rosyjskiego jako obcego, będziemy mieli na uwadze przede wszystkim metody, zasady i techniki warunkujące proces nauczania, bowiem „...jedną z głównych przesłanek istnienia metodyki nauczania języka rosyjskiego jako języka obcego w charakterze dyscypliny naukowej jest określenie jej przedmiotu, tj. systemu elementów, które bada dana nauka.”² Jest to ogólna prawidłowość w rozwoju metodyki nauczania języków obcych jako nauki, gdyż do końca lat czterdziestych, zdaniem F. Mališa, nie podejmowano w ogóle problemu przedmiotu metodyki nauczania języka obcego³.

Tym niemniej, mając na uwadze rozwój metodyki nauczania języka rosyjskiego jako obcego należy podkreślić, że podwaliny pod ogólny zrąb tej nauki były położone już w latach dwudziestych i trzydziestych, gdy w uczelniach radzieckich, nowo otwartych dla postępowej młodzieży świata, zjawiają się pierwsi studenci⁴.

Ludzie ci reprezentowali odmienne realia kulturowo-językowe, co w znacznym stopniu utrudniało sam proces nauczania, jak i sprecyzowanie pierwszych

² F. Mališ, *O przedmiocie dydaktyki języka rosyjskiego jako obcego*. W: Podstawy naukowe nauczania języka rosyjskiego, pod red. S. Siatkowskiego, Warszawa 1972, s. 227.

³ Ibid., s. 227.

⁴ Нр.: Ленинская школа Коминтерна, Коммунистический университет национальных меньшинств Запада.

założeń praktyczno-teoretycznych. Do najpilniejszych zadań należało wypracowanie głównych zasad nauczania języka rosyjskiego jako obcego, ustalenie programów i przewodników metodycznych oraz zredagowanie podręczników uwzględniających specyfikę językową poszczególnych narodowości.

Zrealizowanie tych programów decydowało w praktyce o efektywności przygotowania studentów obcokrajowców do samodzielnego studiowania na uczelniach radzieckich oraz przyspieszało ich aklimatyzację językową w nowym środowisku.

Należy podkreślić, że problematyka nauczania języka rosyjskiego jako obcego stanowiła novum na gruncie rosyjskim nie posiadającym tradycji rodzimych, a wobec braku podstawowego zaplecza naukowo-technicznego oraz kadr legitymujących się odpowiednimi kwalifikacjami dydaktyczno-przedmiotowymi, rozwiązywanie tych zagadnień natrafiało na znaczne utrudnienia i wykraczało poza obręb metodyki nauczania w jej początkowym stadium rozwoju; wymagało również wykorzystania danych z innych nauk, jak np. pedagogiki, lingwistyki i psychologii.

Z zapalem przystąpiono do pierwszych doświadczeń. Oparto je w przeważającej mierze na tradycjach własnej myśli pedagogicznej i językoznawczej II połowy XIX wieku; skorzystano też z osiągnięć zagranicznych, głównie z psychologii i metodyki nauczania języków obcych, aby na tej podstawie sformułować ogólne zasady dydaktyczne i postulaty praktyczne.

Podstawy pedagogiczne zaczerpnięto z prac znanego pedagoga K. Uszynskiego. Zakładał on mianowicie, że etapowi początkowemu nauczania języka winny przyswiecać trzy cele podstawowe: rozwój mowy ustnej, świadome przyswojenie języka, opanowanie gramatyki⁵.

Trafna była zwłaszcza uwaga, że język powinien być opanowywany świadomie, co miało stać się dominującą cechą metodyki radzieckiej w ogóle.

Podstawy psychologiczne opierano częściowo na poglądach badaczy rosyjskich, jak np. wspomnianego już K. Uszynskiego.

K. Uszynskij w latach sześćdziesiątych ubiegłego stulecia sformułował wiele oryginalnych stwierdzeń związanych ze specyfiką psychologiczną opanowania języków obcych (np. język jest nie tylko środkiem formułowania myśli, lecz służy też do realizowania myśli; przyswojenie języka wymaga przejścia świadomości danego narodu, ducha jego kultury; sam proces uczenia się języka musi się charakteryzować przejściem od świadomego wykorzystania form języka do ich całkowitej automatyzacji)⁶. K. Uszynskij zatem dużą wagę przywiązuje do wykorzystania realioznawstwa w glottodydaktyce oraz

⁵ E. A. Баринаова, Л. Ф. Лебедева, В. И. Боженкова, *Методика русского языка*, Москва 1974, s. 31.

⁶ В. А. Артемов, К. Д. Ушинский о языке и мысли об обучении иностранным языкам... W: Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам, Москва 1947.

do urabiania nawyków. Uwagi te stały się z biegiem czasu trwałym elementem metodyki nauczania języków nowożytnych w ZSRR, w tym również języka rosyjskiego jako obcego.

Spośród psychologów obcych, których poglądy wpłynęły na ukształtowanie uwarunkowań psychologicznych nauczania języka rosyjskiego jako obcego, należy wymienić F. Franke'a, I. Epsteina i Ch. Flagstada.

F. Franke w swojej pracy przetłumaczonej na język rosyjski⁷ w 1892 roku, w oparciu o idee W. Humboldta, charakteryzuje język jako proces psychologiczny. Uczenie się języka jest według niego przenikaniem w obcy obraz myślenia, gdyż każdy naród według własnej zasady łączy słowa w zdania. Autor odrzuca metodę gramatyczno-tłumaczeniową, ponieważ uczy ona mówić i myśleć nie w języku obcym, lecz za pomocą środków języka ojczystego.

Nie bez znaczenia dla teorii nauczania języka rosyjskiego było zapoznanie się z badaniami psychologa francuskiego I. Epsteina⁸. Uczony ten oryginalnie naświetlał zjawisko wielojęzyczności (multilingwizmu). Twierdził on, że w świadomości poligloty dwa lub więcej języków może współistnieć autonomicznie, co znaczy, że może on myśleć w dowolnym języku nie odwołując się do języka rodzimego.

Poglądy obu psychologów w dużym stopniu przyczyniły się do stosowania na szeroką skalę w okresie początkowym przy nauczaniu języka rosyjskiego jako obcego metody naturalnej, a uwagi o myśleniu w języku obcym będą rozwijane w metodyce radzieckiej lat sześćdziesiątych⁹.

Natomiast duński metodyk Ch. Flagstad¹⁰ stał na stanowisku priorytetowej roli języka mówionego w procesie nauczania i duże znaczenie przywiązywał do nauczania fonetyki, dając szereg praktycznych wskazówek i zaleceń metodycznych. Uwagi te były wykorzystane w latach trzydziestych w praktycznych sformułowaniach dotyczących nauczania fonetyki języka rosyjskiego jako obcego¹¹.

Oprócz korzystania z osiągnięć pedagogiki i psychologii metodyka nauczania języka rosyjskiego obcokrajowców odwołuje się w przeważającej mierze do zdobyczy językoznawstwa, albowiem zgodnie z twierdzeniem A. Tomsona „...osnowy naukowej metodyki nauczania języka należy poszukiwać przede wszystkim w językoznawstwie”¹². Myśl ta staje się zasadą przewodnią

⁷ Ф. Франке, *Практическое изучение иностранных языков на основании психологии и физиологии языка*, „Образование” 1892, nr 5 - 6.

⁸ I. Epstein, *La pensée et la polyglossie. Essai psychologique et didactique*, Paris 1915.

⁹ B. W. Bielajew, *Zarys psychologii nauczania języków obcych*, Warszawa 1969 (wyd. radzieckie w 1959 r.).

¹⁰ Ch. Flagstad, *Psychologie der Sprachpädagogik*, Leipzig-Berlin 1913.

¹¹ С. И. Бернштейн, *Вопросы обучения произношению (применительно к преподаванию русского языка иностранцам)*, Москва 1937.

¹² А. И. Томсон, *Общее языкознание*, Одесса 1910, s. 407.

w kształtowaniu się metodyki nauczania języka rosyjskiego jako obcego, wiadomo bowiem, że w procesie rozwoju teorii o gramatycznych osobliwościach języka rosyjskiego miały miejsce różne punkty widzenia na te lub inne zjawiska. Poglądy te były uzależnione od koncepcji filozoficznych, od stosunku wzajemnego myślenia i języka, od treści i formy w języku, od współzależności kategorii logicznych, gramatycznych, strukturalnych itp. Koncepcje owe znajdowały swoje odbicie w opracowaniach konkretnych zagadnień gramatyki, a zatem bezpośrednio wpływały na praktykę szkolną nauczania języka rosyjskiego, a pośrednio — na nauczanie języka rosyjskiego jako obcego. Tym samym „...pomiędzy metodologią i treścią gramatyki języka rosyjskiego a treścią i metodami nauczania języka rosyjskiego zawsze istniała określona współzależność”¹³.

Należy też stwierdzić, że wpływ językoznawstwa na metodykę nauczania języka rosyjskiego obcokrajowców stał się niepodważalnym faktem, którego aktualność trwa i po dzień dzisiejszy. Znalazło to nawet swój wyraz w hipotezie, że metodyka jest częścią językoznawstwa stosowanego. Poglądy takie rozwijał L. Szczerba, a obecnie na takim stanowisku stoją S. Barchudarov i W. Rozenzweig¹⁴.

W latach dwudziestych i czterdziestych sięgano do następujących kierunków w lingwistyce: logiczno-gramatycznego i formalno-gramatycznego. Przedstawiciele kierunku logiczno-gramatycznego reprezentowali stanowisko, że gramatyka w warunkach szkolnych ma za zadanie rozwijanie myślenia uczących się. W związku z tym nie eksponowano roli gramatyki jako samodzielnej nauki, tym samym specyfice form językowych i strukturalnych nie nadawano należytego znaczenia¹⁵.

Powyższe poglądy znalazły częściowe odbicie w ponownym stosowaniu metody gramatyczno-tłumaczeniowej w nauczaniu języka rosyjskiego jako obcego. Kierunek formalno-gramatyczny na plan pierwszy wysuwał opanowanie w toku nauczania wyrazów i połączeń wyrazowych; za naczelną zasadę nauczania gramatyki uznawano obserwację¹⁶. Założenia te sprzyjały stosowaniu metody bezpośredniej w nauczaniu języka rosyjskiego.

Nowa metodyka w swoich poszukiwaniach korzystała również z najcenniejszych doświadczeń metodyki nauczania języków obcych. Jednakże wobec

¹³ Н. З. Бакеева, *О лингвистических основах методики русского языка в начальной школе*. W: Вопросы методики обучения русскому языку учащихся национальной школы, Москва 1976, s. 13.

¹⁴ К. Бабов, *Некоторые мысли о методике обучения русскому языку как иностранному*. „Ruština v teorii a v praxi” 1974, nr I, s. 55.

¹⁵ Проф. Ф. И. Буслаев, *О преподавании отечественного языка*, Ленинград 1941 (pierwsze wydanie — 1844 rok).

¹⁶ Проф. А. М. Пешковский, *Вопросы методики родного языка, лингвистики, стилистики*, Москва — Ленинград 1930.

niewielkiej przydatności ogólnych założeń metodyki nauczania języków nowożytnych lat dwudziestych, sięgnięto do okresu reform, a mianowicie do rezultatów związanych z zastosowaniem na szeroką skalę metody bezpośredniej¹⁷. Metoda ta została w pewnym stopniu zmodyfikowana na gruncie rosyjskim, gdyż zawierała elementy świadomościowe i zalecała w stopniu umiarkowanym wykorzystanie języka ojczystego w procesie nauczania.

Zwolennicy metody naturalnej w nauczaniu języka rosyjskiego jako obcego byli zafascynowani procesem opanowania języka ojczystego przez dzieci. Dlatego usiłowali zrównać procesy psychiczne właściwe uczeniu się języka rodzimego u dzieci z procesami psychicznymi charakteryzującymi opanowywanie języka obcego u dorosłych.

W związku z tym uważano, iż należy najpierw uczyć mowy ustnej, następnie czytania i pisanie. W większości wypadków nie przywiązywano wagi do nauczania fonetyki, gdyż uważano, że skoro uczący się przebywa w środowisku obcojęzycznym, to tym samym rozporządza on wszelkimi danymi do opanowania wymowy na drodze imitacji. W oparciu o te założenia opracowano metodę naturalno-imitacyjną, która sprowadzała się do tego, iż uczący się powinni byli percypować dźwięki obcojęzyczne poprzez słuchanie i naśladowanie nauczyciela¹⁸.

Taki punkt widzenia na proces nauczania języka rosyjskiego został przyjęty w latach dwudziestych, a konkretnym jego rezultatem było organizowanie kursów nauczania języka rosyjskiego jako obcego. Supremacja metody bezpośredniej w tym okresie miała istotny wpływ na wypracowywane podstawy lingwistyczne. Dużą rolę przywiązywano do intuicji w opanowaniu faktów językowo-gramatycznych. Odradzało to w pewnym stopniu syntetyczno-konstruktywne podejście do języka, w myśl którego należało wychodzić w procesie nauczania języka od pojedynczych słów i wyrazów do fraz i zdań¹⁹.

Stosowanie na szeroką skalę metody naturalnej w nauczaniu fonetyki było uwarunkowane brakiem opracowania podstaw psychologicznych w nauczaniu języka rosyjskiego jako obcego. Nie doceniano zwłaszcza zjawiska przeniesienia pewnych umiejętności wcześniej nabytych do nowych sytuacji. Zjawisko to, zaobserwowane już pod koniec XIX wieku na gruncie psychologii ogólnej, zostało określone jako transfer, jednakże na początku wieku XX nie było jeszcze stosowane w metodyce nauczania języków obcych²⁰.

¹⁷ М. Я. Демьяненко, К. А. Лазаренко, С. В. Кислая, *Основы общей методики обучения иностранным языкам*, Киев 1976, s. 270.

¹⁸ С. И. Бернштейн, *Вопросы обучения произношению*. W: *Вопросы фонетики и обучения произношению*, Москва 1975, s. 12.

¹⁹ *Ibid.*, s. 16.

²⁰ Zob. M. Stefaniszyn, *Z zagadnienia transferu w nauczaniu języków obcych*. „*Studia Rossica Posnaniensia*” 1977, nr 8, s. 181 - 191.

Pewną poprawę tego stanu rzeczy wniosło zapoznanie się z metodyką nauczania języków obcych na Zachodzie, przede wszystkim z pracami H. Palmera i H. Sweeta. H. Palmer stwierdzał, że etap początkowy opanowania języka jest trudny i dlatego w tym okresie należy preferować rozwijanie mowy ustnej i opanowanie wymowy²¹, również H. Sweet podkreślał, iż nauczanie języka obcego powinno zaczynać się od przyswojenia fonetyki, a mowa ustna winna być wyeksponowana na pierwsze miejsce²².

Pod wpływem tych poglądów następuje zwrot w określeniu roli i znaczenia fonetyki w nauczaniu języka rosyjskiego obcokrajowców. Już pod koniec lat dwudziestych zaczęto propagować początkowo kursy fonetyczne, a następnie — fonetyczno-ortograficzne²³. Na tego typu kursach szczególne znaczenie przywiązywano do opanowania strony fonicznej i graficznej języka, co miało otwierać przed uczącymi się dalsze możliwości opanowania języka.

Podjęmowane są też pierwsze badania poświęcone roli i znaczeniu fonetyki w nauczaniu języka rosyjskiego. W 1928 roku ukazuje się artykuł M. Siergijewskiego²⁴, w którym autor po raz pierwszy na gruncie rosyjskim podkreśla wagę problemu i formułował ogólne założenia metody artykulacyjno-akustycznej. Uczony stał na stanowisku, że przy nauczaniu fonetyki należy opierać się na języku ojczystym wykorzystując elementy świadomościowo-racjonalne. Zbliżone poglądy reprezentował również E. Poliwanow²⁵, który też na plan pierwszy przy opanowaniu strony dźwiękowej języka rosyjskiego wysuwał elementy porównawczo-świadomościowe.

I chociaż prace te miały na uwadze nauczanie języka rosyjskiego w szkołach narodowościowych, tym niemniej w znacznym stopniu oddziaływały one na nauczanie języka rosyjskiego obcokrajowców, gdyż zapoczątkowały pierwsze opisy języka rosyjskiego jako obcego ze szczególnym uwzględnieniem zasady porównawczo-świadomościowej.

Wpływ nauczania języka rosyjskiego w szkołach narodowościowych na metodykę nauczania języka rosyjskiego jako obcego spowodował nawrót ku metodzie gramatyczno-tłumaczeniowej na początku lat trzydziestych. Od tej pory stanie się ona dominującą w nauczaniu języka rosyjskiego obcokrajowców, by następnie przekształcić się w metodę świadomie porównawczą.

Podsumowując, należy skonstatować, że etap formowania się metodyki

²¹ H. Palmer, *The Oral Method of Teaching Languages*, Cambridge 1922.

²² H. Sweet, *The Practical Study of Languages*, London 1964 (I wyd. 1899).

²³ А. А. Миролюбова, З. И. Иевлева, *Начальный этап в обучении неродному языку и пути его выделения*. W: Вопросы обучения русскому языку иностранцев на начальном этапе, Москва 1976, s. 6.

²⁴ М. В. Сергиевский, *Выработка произношения*. W: Русский язык в школах национальных меньшинств РСФСР, Москва 1928.

²⁵ Е. Д. Поливанов, *Чтение и произношение на уроках русского языка в связи с навыками родного языка*. W: Русский язык в начальной школе взрослых, Ленинград 1928.

nauczania języka rosyjskiego jako obcego nie wykroczył poza obręb pewnych strategii dydaktycznych II połowy XIX wieku, zwłaszcza jeśli chodzi o wykorzystanie metody naturalnej i gramatyczno-tłumaczeniowej. Metodykę cechuje utylitaryzm w poszukiwaniu jak najskuteczniejszych rozwiązań praktycznych, dlatego następuje weryfikacja wszelkich teorii i technik nauczania, które mogłyby wpłynąć na podniesienie efektywności procesu dydaktycznego. Początkowo dominowała metoda bezpośrednia, gdyż na etapie nauczania początkowego dawała ona lepsze rezultaty. Etap ten nastęrczał w tym okresie wiele trudności i wobec braku korelacji pomiędzy podstawami językoznawczymi a psychologicznymi, oparto się przede wszystkim na zdobyczach lingwistyki i metodyki nauczania języków obcych. Nauczania początkowego nie traktowano kompleksowo i w związku z tym preferowano nauczanie poszczególnych systemów cząstkowych języka, zwłaszcza mowy ustnej. Cennym było to, że na bazie języka mówionego uczono podstaw komunikacji językowej. Z biegiem czasu metoda naturalna jest rzadziej stosowana i dominować zaczyna metoda gramatyczno-tłumaczeniowa. Był to wyraźny wpływ metodyki nauczania języka rosyjskiego w szkołach narodowościowych.

3. KSZTAŁTOWANIE SIĘ NOWEJ STRATEGII NAUCZANIA JĘZYKA ROSYJSKIEGO JAKO OBCEGO

Lata dwudzieste i trzydzieste zakończyły okres pierwszych poszukiwań nowej metodyki nauczania. W oparciu o dane innych dyscyplin naukowych sformułowano szereg zaleceń natury pragmatycznej. Uwagi te dotyczyły przede wszystkim wyboru metody nauczania, znaczenia w procesie nauczania języka rosyjskiego obcokrajowców kursów wyrównawczo-korekcyjnych oraz priorytetu mowy ustnej. Sprecyzowano techniki nauczania języka rosyjskiego, zwłaszcza jeśli idzie o pracę z tekstem oraz nauczanie czytania, wymowy i gramatyki.

W okresie drugim — na podstawie doświadczeń etapu pierwszego — przystąpiono do opracowywania niektórych założeń teoretycznych. Zaczęto uświadamiać sobie coraz bardziej, że nauczanie języka rosyjskiego jako obcego powinno się różnić od metodyki nauczania języka ojczystego. Wniosek taki był już formułowany i w okresie początkowym, jednakże w praktyce nie zawsze był on przestrzegany. Za zasadniczą przyczynę możemy uznać brak jednolitych i powszechnych programów nauczania. Nie było też opisów języka dostosowanych do specyfiki nauczania języka rosyjskiego jako obcego. Doprowadzało to do szeregu błędów i wypaczeń w toku nauczania.

Najpilniejszą sprawą zatem były opisy języka rosyjskiego dostosowane do warunków nauczania tegoż języka poszczególnych narodowości. Pierwsze opisy tego typu zostały zapoczątkowane przez E. Poliwanowa i S. Bernsteina.

E. Poliwanow²⁶ na przykładzie języka uzbeckiego i rosyjskiego dokonał analizy porównawczej najtrudniejszych zagadnień morfosyntaktycznych z punktu widzenia metodyki nauczania języka rosyjskiego w szkołach narodowościowych. Każdy rozdział tej ciekawej pracy uczony zaopatrzył w konkretne wskazówki metodyczne dla nauczycieli jak należy pracować nad trudnymi zagadnieniami z fonetyki, morfologii i składni.

Praca S. Bernsteina²⁷ poświęcona była tylko nauczaniu fonetyki i intonacji języka rosyjskiego jako obcego w porównaniu z językiem angielskim, francuskim i niemieckim. Autor rozwijał twórczo postulat M. Siergijewskiego o tym, że przy nauczaniu fonetyki konieczne jest wykorzystanie elementów świadomościowych. Badacz propagował i uzasadniał artykulacyjno-akustyczną metodę nauczania, gdyż metoda naturalno-imitacyjna — jego zdaniem — jest dla dorosłych mało przydatna, ponieważ, po pierwsze, wymaga pewnych zdolności fonetycznych, a po drugie, uczący się percypują system foniczny języka obcego poprzez pryzmat języka ojczystego²⁸. Były to odkrywcze stwierdzenia, na które dotychczas nie zwracano uwagi. Myśli te będą aktywnie rozwijane dopiero począwszy od lat pięćdziesiątych. Obaj uczeni swoimi pracami określali nowy kierunek badań, postulowali, ażeby zasada konfrontacji i uwzględniania języka ojczystego przy nauczaniu języka obcego stała się trwałą zasadą nauczania.

Dużym sukcesem w dziedzinie opisu języka rosyjskiego było wydanie pierwszego słownika²⁹. Stał się on wydatną pomocą dla nauczycieli w nauczaniu języka rosyjskiego.

Rozwój podstaw świadomościowych w nauczaniu języka rosyjskiego obco-krajowców spowodował, jak już podkreślaliśmy, nawrót ku metodzie gramatyczno-tłumaczeniowej, która pod koniec lat trzydziestych uległa modyfikacji i przekształciła się w metodę świadomie porównawczą. Metoda ta zyskała trwale teoretyczne uzasadnienie w pracach L. Szczerby. Zachowuje ona wiodącą rolę tłumaczenia jako głównego sposobu semantyzacji z uwzględnieniem świadomego nauczania języka obcego w oparciu o język ojczysty; gramatyka jest opanowywana jako system; w przyswajaniu języka zostaje przestrzegana następująca kolejność: wiadomości, umiejętności, nawyki z zachowaniem koncentrycznej prezentacji nauczanego materiału³⁰. Zasada świadomego porównywania zjawisk oraz wyciągania odpowiednich wniosków legła u podstaw nauczania zarówno leksyki, jak i gramatyki.

²⁶ Е. Д. Поливанов, *Опыт частной методики преподавания русского языка узбекам*, Самарканд 1936.

²⁷ С. И. Бернштейн, *op. cit.*

²⁸ *Ibid.*, s. 7.

²⁹ *Толковый словарь современного русского языка*, pod red. Д. Н. Ушакова, Москва 1935 - 1940.

³⁰ М. Я. Демьяненко i in., *op. cit.* s. 272.

Należy dodać, że posługiwanie się metodą świadomie porównawczą wymagało od nauczycieli dobrej znajomości obu systemów językowych. W metodzie tej przeceniano znaczenie wiadomości o języku oraz wykorzystanie pierwiastka racjonalno-logicznego.

W latach czterdziestych umacnia się prymat podstaw językoznawczych w nauczaniu języka rosyjskiego jako obcego, ponieważ uważa się, iż metodyka nauczania języków obcych zyskując trwałą podbudowę od lingwistyki staje się „...dyscypliną stosowaną, techniczną aplikacją językoznawstwa ogólnego”³¹.

W tym okresie, jak wiadomo, występuje w językoznawstwie wypaczenie niektórych faktów i zjawisk, co wpływa destrukcyjnie na strategię nauczania języka rosyjskiego obcokrajowców. Następuje zmniejszenie, a nawet zaprzestanie wymiany myśli naukowej z Zachodem. Powoduje to w konsekwencji wzorowanie się metodyki nauczania języka rosyjskiego jako obcego na tradycjach nauczania języka rosyjskiego w szkołach rodzimych. Na pierwszym miejscu stawia się opanowanie wiadomości o języku, a „...nauczanie ustnej formy komunikacji językowej odbywa się na bazie języka pisanego”³².

Zarówno w nauczaniu języków obcych, jak i w językoznawstwie lat czterdziestych obserwujemy pewną stagnację, dlatego metodyka nauczania języka rosyjskiego jako obcego w swoich założeniach teoretycznych korzysta ze wznowionych wydań myśli pedagogicznej i lingwistycznej II połowy XIX wieku³³.

Dopiero po wojnie obserwujemy częściowe ożywienie. Zaczęto sięgać do zgromadzonych doświadczeń okresu poprzedniego, chociaż wiodącymi są w dalszym ciągu metody gramatyczno-tłumaczeniowa i świadomie porównawcza. Zaczęto zdawać sobie sprawę, iż opieranie się w przeważającej mierze na danych lingwistyki już nie wystarczy, należy poznać mechanizmy funkcjonowania języka, bowiem „...jeśli pewne twierdzenia językoznawcze nie są skorelowane z odpowiednimi twierdzeniami psychologicznymi i pedagogicznymi, to mogą doprowadzić do błędnych, a czasem niebezpiecznych wniosków dydaktycznych”³⁴.

Dotychczasowe wyniki nauczania przestają satysfakcjonować większość wykładowców, wobec czego na początku lat pięćdziesiątych podjęto na

³¹ Л. В. Шерба, *Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы метод ки*, Москва — Ленинград 1947, s. 12.

³² И. Ф. Комков, *Активный метод обучения иностранным языкам в школе*, Минск 1970, s. 27.

³³ Рог. Ф. И. Буслаев, *О преподавании отечественного языка*, Москва 1941; К. Д. Ушинский, *Збранные произведения*, Москва — Ленинград 1946; także, *Собрание сочинений*, Москва — Ленинград 1949.

³⁴ W. Marton, *Dydaktyka języka obcego w szkole średniej jako maksymalizacja uczenia się ze zrozumieniem*, Poznań 1974, s. 3.

szeroką skalę opracowania metodyczno-psychologiczno-językowe. W wyniku znacznego napływu studentów obcokrajowców do ZSRR oraz zainteresowania się językiem rosyjskim w świecie stwierdzono, że opieranie się metodyki nauczania języka rosyjskiego jako obcego głównie na podstawach lingwistycznych jest zbyt jednostronne. Należy korzystać również z osiągnięć innych dyscyplin naukowych, a zwłaszcza psychologii, która powinna była wyjaśnić dotychczasowe niepowodzenia w opanowywaniu języka rosyjskiego przez obcokrajowców i przyczynić się do bardziej wydatnego podniesienia efektywności nauczania.

Ważne stało się zagadnienie dotyczące charakteru i natury procesu uczenia się, albowiem „...takie czy inne przekonanie o istocie procesu uczenia się języka leży zawsze u podstaw proponowanej metody nauczania, a w jej obrębie rzutuje również na techniki nauczania i w ogóle na tak czy inaczej skonstruowany warsztat nauczyciela-praktyka”³⁵.

4. WSPÓŁCZESNE TENDENCJE ROZWOJU METODYKI NAUCZANIA JĘZYKA ROSYJSKIEGO JAKO OBCEGO

Pod koniec lat pięćdziesiątych nauczycieli języka rosyjskiego jako obcego przestaje zadowalać utylitarny charakter metodyki lat dwudziestych i trzydziestych oraz dominanta lingwistyki w latach czterdziestych i pięćdziesiątych. Nie można było też tolerować nienaukowych prób utożsamiania metodyki nauczania języka rosyjskiego obcokrajowców z metodyką nauczania języków obcych i metodyką nauczania języka rosyjskiego w szkole rosyjskiej. W tym celu należało wypracować nowe założenia dydaktyczne uwzględniające najnowsze osiągnięcia naukowe, co usankcjonowałoby metodykę nauczania języka rosyjskiego jako pełnowartościową dyscyplinę naukową. Na tej podstawie przyjęto szereg zasad teoretycznych, które miały stanowić fundament nowej metodyki. Były to: zasada aktywnej świadomości uczących się, zasada optymalnego stosunku ćwiczeń wymagających aktywności świadomej i mechanicznej, zasada komunikatywności.

W celu wypełnienia luki istniejącej jeszcze od lat dwudziestych metodyka nauczania języka rosyjskiego odwołuje się do psychologii i psycholingwistyki. Działanie takie było niezbędne, gdyż „...w naszych czasach jest absolutnie niemożliwe naukowe formułowanie problemów nauczania języka, bez odwołania się do danych psychologii mowy i psycholingwistyki”³⁶.

³⁵ W. Marton, *Nowe horyzonty nauczania języków obcych*, Warszawa 1972, s. 125.

³⁶ A. A. Лесонтьев, *Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному (психологические очерки)*, Москва 1970, s. 88.

Podstawy psychologiczne nauczania języka rosyjskiego obcokrajowców zaczęto intensywnie rozwijać w oparciu o prace E. P. Szubina, B. W. Bielajewa, W. A. Artiomowa i A. A. Leontjewa.

Znany językoznawca E. Szubin³⁷ przenosi na grunt metodyki radzieckiej osiągnięcia współczesnych kierunków strukturalnych w językoznawstwie. Autor zwraca uwagę na znaczenie nawyków w procesie opanowania języka obcego oraz na wzorce gramatyczne będące oparciem dla znaków językowych tworzących połączenia formalne i semantyczne. Badacz omawia też podstawowe założenia komunikacji językowej, które są przejawem działalności psycholingwistycznej, dając tym samym podwaliny racjonalnego systemu metodyki nauczania języków obcych, w tym również języka rosyjskiego jako obcego.

Inny uczoney B. Bielajew³⁸ formułuje wiele stwierdzeń natury praktycznej: władać językiem obcym — znaczy myśleć w nim; decydującym czynnikiem w nauczaniu języka obcego jest praktyczne ćwiczenie działalności mownej prowadzące do automatyzacji sprawności; nawyki należy automatyzować nie w izolacji, lecz w żywym strumieniu mowy; ćwiczenie działalności mownej trzeba realizować bez odwoływania się do pomocy tłumaczenia; kolejność przyswajania języka powinna odbywać się od mowy ustnej do pisanej, od form pasywnych do aktywnych³⁹. Autor precyzuje również przesłanki teoretyczne oraz określenie nowej strategii nauczania języków obcych w ZSRR, jaką stała się metoda świadomie praktyczna. Będzie ona przejęta i twórczo rozwijana przez metodykę nauczania języka rosyjskiego jako obcego.

Drugi przedstawiciel psychologii nauczania języków obcych W. Artiomow⁴⁰ uważa, że należy nauczać „mikrojęzyka”, tzn. wyselekcjonowanej za pomocą metod statystyki matematycznej i teorii informacji części języka. Uczony propaguje nauczanie programowane oraz wykorzystanie maszyn dydaktycznych, jak również daje interesującą interpretację zagadnień związanych z nauczaniem fonetyki i intonacji języka obcego.

Niemniej istotne dla metodyki nauczania języka rosyjskiego obcokrajowców były dane psycholingwistyki, zwłaszcza wywody czołowego jej przedstawiciela A. Leontjewa⁴¹. Badacz reprezentuje pogląd, iż opanowanie języka musi odbywać się poprzez świadome przyswojenie poszczególnych jego elementów. Na pierwszym miejscu powinno być nie utrwalenie stereotypo-

³⁷ E. P. Szubin, *Podstawowe zasady metodyki nauczania języków obcych*, Warszawa 1966 (wyd. ros. 1963); tenże, *Komunikacja językowa a nauczanie języków obcych*, Warszawa 1974 (wyd. ros. 1972).

³⁸ B. W. Bielajew, op. cit.

³⁹ A. Markunas, M. Stefaniszyn, *Z historii glottodydaktyki w Związku Radzieckim*. W: „*Studia Rossica Posnaniensia*” 1979, nr 10, s. 131-138.

⁴⁰ В. А. Артемов, *Психология обучения иностранным языкам*, Москва 1969.

⁴¹ А. А. Леонтьев, op. cit.: tenże, *Язык, речь, речевая деятельность*, Москва 1969.

wych nawyków mownych, lecz wyrobienie elastycznych, zdolnych do transferu i przekształceń umiejętności komunikacyjnych w drodze twórczych ćwiczeń. Celem prymarnym nauczania języka jest, według niego, uczenie komunikacji obcojęzycznej i wykorzystanie języka nauczanego w różnorodnych rodzajach działalności intelektualnej i praktycznej. Autor dokonuje zmiany w tradycyjnym pojmowaniu roli języka ojczystego w toku nauczaniu języków obcych i konstatuje, że „...w nauczaniu języka rosyjskiego (jako obcego) nieuzasadnione jest nastawienie na rezygnację z oparcia się na języku ojczystym uczącego się. Jest rzeczą psychologicznie niemożliwą, a więc i metodycznie niecelową organizowanie tego nauczania, jak to się często mówi, »w logice języka rosyjskiego«. Jeżeli nawet w organizacji nauki nie będziemy uwzględniali możliwości (i konieczności) oparcia się na języku ojczystym — lub ściślej na nawykach mowy w języku ojczystym — uczący się i tak będzie się na tych nawykach opierał bez naszej pomocy i udziału. Lekceważąc tej spontanicznej tendencji uczącego się po prostu nie mamy prawa”⁴².

Przeniesienie do metodyki nauczania języka rosyjskiego jako obcego rezultatów badań psychologii nauczania języków obcych oraz psycholingwistyki stwarzało sprzyjający klimat dla wypracowania naukowych, efektywnych zasad dydaktycznych; z drugiej strony lingwiści zajmujący się glottodydaktyką byli zmuszani do twórczego wykorzystywania badań tych dyscyplin w celu ukształtowania lingwistycznej teorii nauczania.

Należy dodać, że „...przez długi czas lingwistykę mało interesowało zbadanie rzeczywistego mechanizmu komunikacji językowej, sądzono bowiem, iż głównym jej celem jest opis języka; sprowadzało się to w rezultacie do opisywania tych właściwości języka, które rzucają światło na mechanizm odbioru, a nie na mechanizm nadawania komunikatów językowych”⁴³.

Podstawy lingwistyczne nauczania języka rosyjskiego obcojęzycznych zaczynają się rozwijać w korelacji z podstawami psychologicznymi i ogólnodydaktycznymi, co przyczynia się w konsekwencji do podniesienia poziomu nauczania tego języka.

Niewątpliwym osiągnięciem było też opracowanie i wydanie jednolitych programów nauczania języka rosyjskiego jako obcego⁴⁴. Pierwszy program pod redakcją I. M. Pulkiejnej postulował jako priorytetowe zadanie praktycz-

⁴² И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, *Психологические особенности начального овладения иностранным языком*. W: Вопросы обучения русскому языку иностранцев на начальном этапе, op. cit., s. 35 - 36.

⁴³ Е. Р. Szubin, *Коммуникация языкова а наuczание языков обcych*, op. cit., s. 7 - 8.

⁴⁴ *Программа по русскому языку для студентов-иностранцев*, pod red. И. М. Пулькиной, Москва 1956; Е. Г. Баш, Н. Н. Лебедева, *Программа по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на подготовительных факультетах вузов СССР*, Москва 1964; *Программа практической курс русского языка для филологических факультетов высших учебных заведений (проект)*, pod red. Е. М. Степановой, Москва 1971.

nego nauczania języka wyrabiające elementy komunikacji językowej. Materiał nauczania został ujęty koncentrycznie. Program był zdeterminowany przez język ojczysty uczących się oraz ich specjalizację zawodową.

Ujednolicenie programów nauczania języka rosyjskiego obcokrajowców w znacznym stopniu ograniczyło eksperymentatorsko-subiektywne praktyki w procesie nauczania. Odstąpiono również od tradycyjnego powielania liniowej prezentacji materiału, jak to miało miejsce w szkołach rosyjskich. Program ten był w pewnym stopniu zapowiedzią metody świadomie praktycznej, ukształtowanej po Uchwale Rady Ministrów z 1961 roku „O poprawie nauczania języków obcych” i przeniesionej na grunt metodyki nauczania języka rosyjskiego jako obcego.

Nowa strategia glottodydaktyczna preferowała nauczanie praktyczne języka. Metoda zalecała wykorzystywanie imitowania świadomego i intuicyjnego, kontrastów i analogii w języku rodzimym i nauczonym, stosowanie środków audiowizualnych, aktywizację myślenia uczących się poprzez nauczanie sytuacyjno-problemowe. Proces nauczania został podporządkowany zasadzie komunikatywności.

Powyższe założenia zostały sformułowane zarówno na kanwie idei strukturalizmu amerykańskiego, jak też osiągnięć rodzimych w dziedzinie psychologii i lingwistyki.

W oparciu o postulaty nowej metody nauczania powstają również pierwsze metodyki nauczania języka rosyjskiego o profilu ogólnym⁴⁵, jak i w odniesieniu do poszczególnych narodowości⁴⁶. Zwłaszcza wyróżnia się tutaj *Metodyka nauczania języka rosyjskiego cudzoziemców*⁴⁷ opracowana na podstawach lingwistycznych. Do głównych założeń tej metodyki należą: rozpatrywanie zjawisk językowych jako systemu; oparcie się w procesie nauczania na jedności mowy i języka; ustalenie, że podstawową jednostką strukturalno-językową w akcie mowy musi być zdanie; uwzględnienie specyfiki języka rosyjskiego w odniesieniu do innych systemów językowych⁴⁸.

Wychodząc z założeń wysuniętych w podręcznikach metodycznych dokonuje się preparacji poszczególnych części języka. W tych opisach znalazło konkretne zastosowanie pojęcie „mikrojęzyka”, mające ułatwić uczącym się opanowanie specyficznych odrębnych cech języka rosyjskiego. Było to po-

⁴⁵ *Преподавание русского языка студентам-иностранцам. Основные методические положения*, pod red. И. М. Пулькиной, Москва 1965; *Методика преподавания русского языка иностранцам*, pod red. С. Г. Бархударова, Москва 1967.

⁴⁶ З. П. Оконь, *Очерки по методике преподавания русского языка лицам, говорящим на испанском языке*, Москва 1964.

⁴⁷ *Методика обучения русскому языку иностранцев*, pod red. С. Г. Бархударова, op. cit.

⁴⁸ Г. И. Рожкова, *Актуальные проблемы методики преподавания русского языка как иностранного*. W: Первая конференция преподавателей русского языка и литературы (Варна 6 - 8 V 1972), София 1973, s. 243.

dejsie o charakterze utylitarnym, skierowane na naukowe uzasadnienie i systematyzację faktycznego materiału językowego dla efektywnych pomocy naukowych, opisów gramatycznych, słowników ze szczególnym uwzględnieniem „osobliwości paradygmatycznych i syntagmatycznych w ich wzajemnym powiązaniu”⁴⁹.

Nauczanie języka rosyjskiego jako obcego podlega selekcji i koncentracji, bowiem lepsze efekty uzyskuje się na dobranym i ograniczonym materiale słownikowym, leksykalnym, gramatycznym i fonetycznym. A jako najważniejsze zasady opisu języka rosyjskiego wyszczególnia się: minimalizację języka dla celów nauczania; specyficzną interpretację faktów języka obcego; opis dwuplanowy (aspekt aktywny i pasywny); opis funkcjonalny poszczególnych jednostek języka; uwzględnienie języka ojczystego uczących się⁵⁰.

Wykorzystanie metod statystycznych do badań nad językiem wykazało niejednolity charakter całej leksyki. Dlatego dobór słownictwa w procesie nauczania nie może być skazany na przypadkowość, lecz musi być oparty na podstawach naukowo-statystycznych. W tym celu są opracowywane słowniki frekwencyjne poszczególnych sfer użycia języka rosyjskiego⁵¹.

Dokonuje się również selekcji i koncentracji materiału leksykalnego i gramatycznego. Dzięki temu powstają minima leksykalne⁵² oraz gramatyki o charakterze praktycznym i funkcjonalnym⁵³, gdyż zasada funkcjonalności w znacznym stopniu sprzyja wyrabianiu nawyków aktywnych mówienia i powinna być preferowana w podręcznikach.

Podjęcie funkcjonalno-leksykalne i funkcjonalno-syntaktyczne znalazło swoje odbicie w wielu wartościowych podręcznikach do nauczania języka rosyjskiego jako obcego⁵⁴. W chwili obecnej przeważają jeszcze podręczniki typu ogólnego bez korelacji z określonym językiem, pomimo pojawiania się też podręczników uwzględniających zasadę konfrontatywno-kontrastywną⁵⁵. Jako główną zasadę prezentacji materiału w podręcznikach uznaje się specy-

⁴⁹ В. В. Виноградов, В. Г. Костомаров, *Теория советского языкознания и практика обучения русскому языку иностранцев*, „Вопросы языкознания” 1967, nr 2, s. 17.

⁵⁰ *Русский язык в современном мире*, Москва 1974, s. 236.

⁵¹ Э. А. Штейнфельдт, *Частотный словарь современного литературного языка*, Таллин 1963; *2380 наиболее употребительных слов русской разговорной речи*, Москва 1968; *4000 наиболее употребительных слов русского языка*, pod red. Н. М. Шанского, Москва 1976 i in.

⁵² *Лексические минимумы*, Москва 1971.

⁵³ *Практический курс русского языка*, pod red. Г. И. Володиной, Москва 1970; И. М. Пулькина, Е. Б. Захава-Некрасова, *Учебник русского языка для студентов-иностранцев*, Москва 1976.

⁵⁴ Е. И. Мотина, *Комплекс учебников и учебных пособий по русскому языку для студентов-иностранцев подготовительных факультетов вузов СССР*. W: *Русский язык для студентов-иностранцев. Сборник методических статей*, Москва 1971, s. 192 - 204.

⁵⁵ *Ibid.*, s. 192 - 204.

ficzne trudności języka rosyjskiego jako obcego w ogóle i charakteryzują go następujące cechy typowe dla radzieckiej koncepcji metodycznej: 1) współzależność treści nauczania od jego ukierunkowania komunikatywnego, 2) nauczanie gramatyki na podstawie syntaktycznej, 3) koncentryczny układ materiału nauczania, 4) selekcja i koncentracja opanowywanego materiału, 5) równoległa prezentacja składni i morfologii, 6) wyodrębnienie dwóch zasadniczych etapów nauczania: początkowego i zaawansowanego.

Podręczniki typu ogólnego nie mogą jednakże sprostać idei nauczania kompleksowego. W związku z tym ostatnio opracowuje się i wydaje zestawy kompleksowe o wielokomponentnej strukturze, składające się z podręcznika do aktywizacji języka kolokwialnego, zestawu płyt, przezroczey i taśm, gramatyk praktycznych i tekstów lektury uzupełniającej⁵⁶.

Przeprowadza się też badania nad zagadnieniami transferu, interferencji i bilingwizmu⁵⁷. Wydaje się, iż rozwiązanie tych zagadnień wpłynie na dalszą skuteczność nauczania języka rosyjskiego. Również niezwykle dynamicznie są rozwijane podstawy realioznawcze w nauczaniu języka rosyjskiego jako obcego⁵⁸. Były one przez długi okres niedoceniane w nauczaniu języka, co ujemnie wpłynęło na sam proces edukacji.

Obecnie wszystkie wysiłki koncentrują się na podniesieniu efektywności nauczania języka rosyjskiego obcokrajowców. W tym celu wykorzystuje się na szeroką skalę środki audiowizualne, doskonali sam proces dydaktyczny korzystając z osiągnięć cybernetyki, teorii informacji oraz poszukuje się nowych rozwiązań stosując w procesie nauczania języka rosyjskiego hipnopedię, sugestopedię oraz relaksopedię. Na terenie całego Kraju Rad powstało szereg placówek i instytucji naukowo-badawczych⁵⁹ prowadzących i koordynujących zakrojone na szeroką skalę badania, jak np. Instytut Języka Rosyjskiego im. Puszkina (dawniej Naukowo-Metodyczne Centrum Języka Rosyjskiego) oraz Międzynarodowe Stowarzyszenie Wykładowców Języka Rosyjskiego i Literatury. Następuje też rozwój działalności edytorsko-czasopiśmienniczej⁶⁰, a wiodącym czasopismem staje się „Russkij jazyk za rubieżom”.

⁵⁶ *Русский язык для всех*, pod red. В. Г. Костомарова, Москва 1977.

⁵⁷ Zob. Е. М. Верещагин, *Психологическая и методическая характеристика двуязычия*, „Вопросы языкознания” 1967, nr 6; В. Ю. Розенцвейг, *Языковые контакты*, Ленинград 1972; Ю. А. Жлуктенко, *Лингвистические проблемы двуязычия*, Киев 1974 i in.

⁵⁸ Zob. Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, *Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного*, Москва 1973.

⁵⁹ Московский городской семинар; Научно-методическое бюро по русскому языку для иностранцев; Научно-методический совет по русскому языку; Институт русского языка им. А. Пушкина i inne.

⁶⁰ Аннотированные списки литературы по русскому языку для иностранцев; „Вопросы преподавания русского языка нерусским”; „Лингвистика и методика в высшей школе”; „Русский язык за рубежом”; Сборник методических статей „Русский язык для студентов-иностранцев” i in.

Na łamach czasopism i periodyków ukazuje się szereg interesujących prac o charakterze praktyczno-teoretycznym.

Wszystkie te fakty świadczą o tym, że metodyka nauczania języka rosyjskiego jako obcego wstąpiła w nowy okres rozwoju charakteryzujący się permanentnym poszukiwaniem bardziej skutecznych rozwiązań dydaktycznych.

АНТОНИ МАРКУНАС, МИКОЛАЙ СТЕФАНИШИН

РАЗВИТИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК
ИНОСТРАННОМУ В СССР

Резюме

Методика преподавания русского языка иностранцам прошла в своем развитии значительную эволюцию. Первоначально аморфная в своих начинаниях, находящаяся под воздействием методики обучения иностранным языкам и методики обучения русскому языку в школах СССР, детерминированная в значительной степени языкознанием, в дальнейшем становится полноправной научной дисциплиной, активно использующей исследования общей дидактики, лингвистики, психологии, кибернетики и теории информации. Методика преподавания русского языка как иностранного, несмотря на наличие своего предмета исследований продолжает поддерживать тесную взаимосвязь с развитием методики преподавания иностранных языков. В своем развитии она оказывает влияние на методику обучения русскому языку в других странах, прежде всего социалистических, что свидетельствует о ее несомненных результатах и достижениях.

THE DEVELOPMENT OF THE TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE
IN THE USSR

by

ANTONI MARKUNAS, MIKOŁAJ STEFANISZYN

Summary

The methodology of teaching of Russian as a foreign language has undergone a distinct evolution in its development. At the beginning the amorphous in its doings being under the supremacy of the methodology of teaching foreign languages and methodology of teaching Russian in the Russian schools, it was to a considerable degree determined by linguistics, but in the course of time it becomes a scientific discipline in its own right which uses the achievements of general didactics, linguistics, psychology, cybernetics and the theory of information. The methodology of teaching Russian to the foreigners despite possessing its own subject of research still retains certain relationships with the development of the Soviet glottodidactics in general since it is an open discipline which verifies in practice the most recent developments in science in order to increase the efficiency of the process of teaching. It has a considerable impact on the teaching Russian in other countries, particularly in the socialist countries, which is the evidence of its unquestionable output and achievements.