

w dwóch głównych grupach nauczanych przez tego samego nauczyciela ale z różnych podręczników /jedna z Mainline, druga prawdopodobnie z Practice and Progress/ miałyby porządek podobny do Mainline wskazał czy istotnie atrakcyjność Mainline powiodła się szybciej i bardziej efektywną naukę. Gdyby teści potwierdziły to indywidualne i dość poważne odczucia, warto by się zastanowić, czy wobec szerokiego rozpowszechnienia książek jako formy nauczania języka, nie istniałaby możliwość przedrukowania w kraju tego właśnie podręcznika, tak jak się stało z Present Day English For Foreign Students Sandlina czy wspomnianą już serią I.G. Alexandra.

#### Summary

The article discusses I.G. Alexander's new book entitled Mainline which is for the teaching of English. The book seems to be especially suitable for English courses that are organized for adults. The form of the book is attractive enough to draw the attention of those who are not used to systematic study, who cannot devote much time for home preparation and who are not strongly motivated in their learning. Mainline introduces many innovations which make it quite different from the books that have been used so far. The article lists and evaluates all the new elements which make the book ideal for adult language courses.

## LUBELSKIE MATERIAŁY NEOPOLLOGICZNE • 1976

Jan Wójcicki

Problemy przemyślenia i użytkowania technicznych środków na urokach ruskiego języka w polskiej szkole w świecie sobremennogo ustojenia metodyki prepodawania ruskiego języka polakami  
Wzede

Następująca artykuł dotyczy próbką określenia miejsca i roli technicznych środków w metodzie преподавания языка, которая в отличие от теории, примерно последнего десятилетия лет (1/1), ставит преподавателя и ученикам две равноценные задачи: интердициплярного учебного процесса и его экспериментализации. Страницы такого принципа (А. А. Леонтьев. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. // Психолингвистические очерки/. М.1970), заботятся и об этом как вести предмет в учебном, и о том как вывести из него этот предмет для определенной деятельности. Заметим кстати, что при таком подходе к соотношению предмет-ученик, роль психологии не может сводиться, как это до сих пор бывало, к чему-то наподобие "скорой помощи", решавшей раз и навсегда труднейшие проблемы обучения иностранному языку. Современный подход к роли психологии в методике обучения иностранному языку только начинается с первоначального создания оптимальных условий в процессе усвоения языка и его объяснения в речевую деятельность. Следовательно, этот процесс наблюдается с готовности и умения учителя извлекать многочисленные

резервы в активной, творческой деятельности человека. Ведь наши знания о человеке изменяются и будут изменяться. Нетрудно догадаться, что в данной статье, основной единицей поведения человека является его деятельность. Это внешний процесс, связанный органически с внутренним процессом. Точнее, это переход от практической деятельности к мыслительной (интермодерализация) и от мысли к речевой деятельности человека, на эту теорию и опирается методическая система и метод, которые называют сознательно-практическими. Однако надо помнить, что здесь есть еще вопросы открытые и требующие дальнейших исследований. Это некоторые из них: невозможно ли, в рамках этой научной теории (ее научность состоит в марксистско-ленинском подходе к психофизиологии человека в целом и в психофизиологии речевой деятельности в частности), существование многих вариантов сознательно-практического метода? Все ли положения методики, опирающейся на данную теорию одинаково верны? Речь идет например о концептуальном расположении учебного языкового материала, о сторонниками которого автор статьи готов вести спор. На какие языковые упражнения (фонетические, морфологические, словообразовательные, лексические, синтаксические), делать упор на начальном этапе обучения? Каково отношение вышесказанного метода, как научной теории, к активному методу обучения русскому языку?

Уточненные положения

Расшиатриваются только те из основных положений, сознательно-практического метода, которые непосредственно относятся к заглавию эссе. Это будут:

а/ выделение трех этапов обучения: начального, среднего, продвинутого,

б/ практическая направленность обучения - ситуативность и речевая личность,

в/ учет родного языка учащихся,

г/ выбор предложений в качестве основной единицы обучения и речевого общения.

Под понятным этапом обучения подразумевается относительно продолжительный период обучения, обладающий чертами указанными Митрофановой, но, по ее мнению, свойственными лишь начальному этапу. Мы не можем согласиться с определением начального этапа, приведенным Митрофановой. В знаменитой статье Митрофанова пишет: "... Следует признать целесообразным понимание начального этапа в прямом значении этого слова - по отношению ко всему процессу изучения иностранного языка, т.е. (от нуля до 'определенного уровня') II/I/a. Такое понятие языкового нуля для поляка, начинающего учить русский язык, вряд ли существует. Оно просто неприемлемо для славянских языков, связанных очень близким родством и может быть справедливо по отношению к другим языкам, между которыми нет такого родства. Исходя из следующего, я определяю начальный этап обучения языку, приведенному Митрофановой, мы предлагаем добавить принцип однозначности соотношений между значением и формой модели в обороте речи, свойственном только русскому языку по сравнению с польским. Пример: они оборотился за права трудящихся. Предложения и конструкции, существующие в двух сопоставляемых языках, оставим психофизиологии обучения грамматике. Пример: Я читаю книгу и она мне нравится. Средним этапом будем называть период времени, который отличается от начального уровнем создавать синонимические ряды лексико-грамматических моделей. Примеры: а/ кислород это газ, б/ кислород - газ, в/ кислород есть газ (свойственно только научному стилю), г/ кислород является газом. Третий, продвинутый этап, есть умение создавать группы других рядов лексико-грамматических моделей, напр. ангонимов, омонимов, паронимов,

фразаологизмов, илис превращение знаний, умений этого этапа в навыки. Это связано с перемещением в другую область речевой деятельности - тематического высказывания. Само собой разумеется, что нельзя здесь не отметить понятие перехода от этапа к этапу. Это прежде всего перемещение в другую область речевой деятельности, соответственно: простое, ситуативное и тематическое высказывание.

Остальными чертами понятия перехода к новому этапу обучения языку можно в данном случае пренебречь, для более резкой характеристики роли роли технических средств в современной методике обучения польских школьников русскому языку.

Наконец, понятие технических средств. Под этим термином понимаем: а/ аппараты, устройства от проигрывателя до системы телевидения, б/ совокупность, расплывчатого на определенные устройства, машины, аппараты, установки, данного количества учебного материала с учетом зрительного и звукового рядов. Такой прием можно сравнить с паритетом, по которой как стандартный инструмент так и все вместе, реализуется одно и то же произведение.

Говоря о технических средствах и их роли в процессе обучения польскому языку, нельзя забывать об этих двух слагаемых, являющихся частью полной их использования в дидактическом процессе. В том смысле учебник, содержащий кроме текстов: схемы, картины, рисунки, карты и иногда схемы алгоритмов ближе идеального технического средства /III г/, чем современный лингвистический кабинет, лишенный зрительного ряда (фильмы, диапозитивы, рисунки и, наконец, учебники).

Роль и место технических средств в процессе обучения польских школьников

#### Ников русскому языку

#### ТРИ ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ:

Технические средства или материал, который им передаем, позволяют прогнозировать ошибки в русской речи иностранцев. Откуда же брать

"образцы" этих ошибок? Ответ дает Ольшанский и Ченоданова. Выводы автора следующие: "1. Необходимо всегда и постоянно пополнять систематическую целенаправленную картолечку ошибок иностранцев учащихся с учетом: а/ этапа обучения, б/ типа речевой деятельности (устная - письменная, монологическая - диалогическая речь), в/ аспекта языка, г/ родного языка учащегося (если преподаватель владеет им или хотя бы знаком с его системой), 2. На основе обширной и систематизированной картолечки было бы целесообразно составлять учебники, словарь типичных ошибок применительно к каждому конкретному языку". /III а/ стр.169. Статья позволяет расположить эти ошибки в двух группах: а/ формы довольно трудные для иностранцев. Трудность употребления этих форм для иностранцев состоит в том, что в одних случаях это взаимозаменяемые формы, в других возможно употребление только одной. /II б/, б/ формы отражающие самые разнообразные случаи явной и скрытой интерференции. Перечень ошибок приводится в приложении /III в/.

Составив картолечку прогнозируемых ошибок, мы предупреждаем их. Мы передаем учебный материал техническими средствами таким образом, чтобы не было вариантовности в употреблении форм. Предупреждая ошибку, получаем выигрыш во времени. Урок, подготовленный, без учета прогнозирования складится иногда к нулю. Прогнозирование ошибок и автоматизация работы на уроках иностранного языка - два залюта повышения эффективности процесса обучения. На всех этапах учебного процесса иностранному языку технические средства могут помогать эксплуатировать любой усвоенный языковой материал. Бжэзински приводит образцы четырехфазных упражнений в языковой лаборатории. I/Г/4. Приведем пример одного упражнения, прошедшего этап интеркоррекции и экстеркоррекции. Это следующий образец: Молодой человек! Сколько стоит газета? Четыре копейки.



ИНТЕРИОРИЗАЦИЯ	ЭКСТЕРИОРИЗАЦИЯ
I фаза - Слушайте образец!	I ф. Ситуация (см. прим. 5)
II ф. - Повторяя за диктором, запишите образец на магнитную пленку!	II ф. Дайте правильный ответ согласно ситуации.
III ф. - Слушайте образец и вставьте запись!	III ф. Прослушайте правильный ответ! (прим. 6)
IV ф. - Повторяйте за диктором!	IV ф. Повторяйте правильный ответ по кличу!

Эти примеры довольно простые и не претендуют на право всовершенно различных. Их целью было обратить внимание уважаемых коллег преподавателей на проблему использования знаний, умений, и навыков в чисто практическом плане. Проблема требует серьезных исследований. Не опустимые даем о себе знать в учительской практике. Замечаем напр., что студенты I курсов легко справляются с задачей чисто языкового характера: Сочинение на тему "Что знаеете о Москве?", в плане практическом оказываются бессильными в диалоге: Как хороша Москва". В беседе с преподавателем студент повторяет десятки раз слова: "скажите, пожалуйста", "спасибо" и т.д. При встрече с настоящим носителем языка не может сказать даже слова "пожалуйста". Это не только языковой барьер, а прежде всего результаты обхождения экстериоризации. Учитывая вышесказанное, уже сегодня можно утверждать, что наши ученики (студенты), не будут применять изучаемый язык на практике и не будут на нем общаться, (это не исключает имитации обучения), до тех пор пока преподаватели не поймут значения экстериоризации как первостепенного источника подлинных стимулов. Сочетать знания, умения и навыки в речевой деятельности можно по-разному. Существует довольно широкий диапазон управлений, которые, переланне

техническим средствам, обеспечивают наиболее важное в процессе превращения упражнений чисто языкового характера в речевую деятельность учащегося. Обеспечивая индивидуализацию работы, технические средства дают учителю возможность создавать "стимулы", "мотивы". Они являются основой и ядром каждой речевой деятельности. Ибо у каждого вида деятельности человека есть свои причины, мотивы, цели. На языке учебной практики они могут быть различные по цели, (умение пользоваться технической литературой, переписка, чтение художественной литературы, вопрос страноведческого характера), по содержанию управлений, ведущих к данной цели. Все это без применения технических средств невозможно.

**КОНКРЕТНЫЕ ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ:**

Роль технических средств не ограничивается вышеупомянутым. Кроме экстериоризующей и предупреждающей функций, есть у технических средств задачи, свойственные конкретной фазе обучения языку. На начальном этапе обучения они должны помогать овладеть языковой нормой. Во-первых, они должны давать наглядное представление о естественной русской речи, ее грамматических, лексических и орфописических нормах, во-вторых, учить школьников привыкать к произношению, ударению, интонационным конструкциям, нормальную тему речи, текстом, в-третьих, давать возможность выполнять небольшие тренировочные упражнения в максимальном количестве, в-четвертых, обеспечивать индивидуализацию работы по содержанию и тему ее выполнения, в-пятых, "создавать" ситуации, в которых учащийся был бы вынужден пользоваться иностранным языком в целях речевого общения" (У.М. Риверо, Р.Я. за рубежом, 3/75, стр. 37). В материалах, предназначенных для работы с помощью технических средств на начальном этапе не должно быть вариативности в употреблении форм, хотя их первостепенная роль, постепенно переключать внимание с высказывания на содержание. На среднем этапе обу-

чения роль технических средств другая. Поскольку задачи, стоящие перед школьниками другие чем на начальном этапе, большую часть материала приходится оставлять для работы с преподавателем. Тем не менее, применение технических средств должно иметь на этом этапе строго определенное место. На этом этапе рекомендуются прежде всего связанные по учебнику, адаптированные тексты; так как нельзя обучать устной речи только по письменным источникам, на этом этапе надо применять радиопередачи, телеклубы, учебные фильмы. Отсюда вытекает, что разработка связанных текстов на начальном этапе не имеет места. Только у них другие цели, задачи, объем материала и способ передачи техническим средствам. (стр. стр. 3 - средний этап). Но основная и зримая задача заключается все еще только опора для выказывания. Очень важна роль играет технические средства на продвинутом этапе обучения. Так как главная задача этого этапа счесть знания, умения и навыки в тематическом высказывании, большую роль отводится кинофильмам: художественным, справочным, научно-популярным, телепередачам, кинокартинам, радиопередачам, магнитофонным записям, картинкам (см. прим. 4).

ПРИМЕЧАНИЯ:

- 1/ Дитята по Чекомановой ... Р.Я. за рубежом, I/73, стр. 74  
Например, в работе над употреблением видов глагола целесообразно передать техническим средствам упражнения, в которых отражены случаи обязательного употребления только совершенного или несовершенного вида, оставив для работы с преподавателем случаи, допускающие употребление обоих видов".
- 2/ Примеры интерференции и деривации по аналогии /III. в/  
в/ Вить-побывать-бывать, посетить-навести визит, пробыть-побывать-бывать, спускаться-опуститься-опустить, оказывать-найтиков, осмолреть-посмолреть-перемолреть,

- б/ Глаголы движения без приставок:  
идти-ходить, ехать-ездить, лететь-летать  
и с приставками: про-пере-, у-вы-, в-вз-, вы-от-,  
в/ Пространственные предлоги: между-среди,  
г/ Союзы: тоже, также, не только ... но и ..., как ... так и, а,  
но, и даже, не ... а,  
д/ Видь глагола: Он никогда не писал этого письма. Он никогда не написал ей ни одного письма, ты давал ему эту книгу? Один раз давал, в школу я сегодня не ходил.
  - е/ Безличные и вопросительные предложения:  
Может быть, пойдет?, не купит ли мне этот словарь?, можно войти?,  
ж/ Выражение временных отношений:  
через-после, за-перед чем, через-до чего ... за несколько времени до чего-через сколько времени до чего?
  - з/ Примеры заведомо трудных форм (II/I/6 стр. 73)
  - в/ Глаголыные приставки из- - вы- (избрать-выбрать), о- - с- (опустить-с-опустить-ся), вы- - при- (вдумать-примдумать) и т.д.
  - б/ Глаголы близкие по значению: использовать-употребить, применить, пользоваться, воспользоваться, учить, изучить, учиться, исправлять, чинить и т.д.
  - в/ Существительные: дорога, путь, известие-новость, остановка, остановитель, работа, труд и т.д.
  - г/ Прилагательные: дружеские, дружественный, знакомый, известный, кожный, сырой, цветной, пестрый и т.д.
  - д/ Наречия: быстро, скоро, внимательно, тщательно, тогдаш, сразу и т.д.
- Предлоги и союзы как в пункте 2.
- 4/ Дитята по Гордиловой (Р.Я. за рубежом, 5/75, стр. 47)  
"Особенно важной и новой является работа по формированию тематического высказывания на основе картин". Затем следует доказательство

тому, что занятия с картинками дадут возможность сочетать простое высказывание, ситуации и тематическое высказывание в одно целое. Итересна также методическая разработка к занятиям по картине Репина "Не ждали" (1884 г.).

5/ Ситуация - Покупаю газеты и журналы в киоске вы не раз вели следующий разговор с продавцом:

Молодой человек! Правду, Неделю, Советский спорт.

Покалуйста.

Сколько это стоит?

15 копеек.

(Сегодня вышето знакомого продавца нет. В киоске работает сегодня продащицей женщина. Обратиись к ней за вашими газетами. Как иначе можно спросить сколько это стоит?)

6/ Образец.

Девушка! Правду, Неделю, Советский спорт.

Покалуйста.

Сколько это будет стоить? (Сколько с меня?)

Использованная литература

I. Научные труды:

1. Методика преподавания русского языка иностранцам под ред. С.Г. Бархударова, МГУ, Москва 1967.

2. Методика наuczania języka polskiego pod red. Дорова, PZWS, Warszawa 1971.

3. Методика наuczania języka polskiego, Ludwik Grochowski, PWN, Warszawa 1971 i 1975.

4. Laboratorium językowe w наuczaniu języków obcych. J. Brzezińska PZWS, Warszawa 1964.

5. Московский симпозиум МАПРЯД, посвященный применению технических средств на уроках русского языка и литературы, МГУ, Москва 1974.

6. Материалы III конгресса МАПРЯД

a/ тезисы докладов и сообщений,

b/ основные доклады и сообщения польской делегации,

в/ основные доклады и сообщения советской делегации,

II. Журнальные статьи:

1. Русский язык за рубежом:

в/ О.Д. Митрофанова "Основные положения методики преподавания русского языка как иностранного", № 1/1975

б/ Е.Д. Чемоданова "Об отборе и организации учебного материала для работы с помощью технических средств", № 1/1975

в/ Т.К. Кируги, Л.А. Новикова, Е.В. Суслова "Фильмы рассказан о Советском Союзе", № 4/1971

2. Иностранные языки в школе:

в/ Э.И. Шелопнева "Принципы построения учебного диалогика для старших классов средней школы", № 1/1974

3. Русский язык в национальнoй школе:

Р.А. Абузяров "Использование кинофильмов и телепередач для развития речи", № 2/1972

III. Сборники статей и учебные пособия по русскому языку:

в/ Лявита академиква Виктора Владимировича Виноградова:

И.Г. Ольшанский "Лингвистический анализ ошибок в русской речи иностранцев", МГУ, Москва 1971.

б/ Лингвистические основы и методические проблемы интерференции при изучении русского языка славянами - статьи Э.Харчука, Л.Номаньчука, М.Олександровича. Наука и искусство, София 1973.

в/ Пособие по русскому языку для стажеров преподавателей русского языка из Польши, МГУ, Москва 1973.

г/ Русская речь - Lehr- und Übungsbuch der russischen Sprache ... Verlag Vyschklorädie, Leipzig 1973.



Z problematyki zastosowania środków technicznych na lekcjach języka rosyjskiego w szkole polskiej w świetle poglądów na stan współczesnej metodyki nauczania języka obcego.

S t r e s z c z e n i e

Artykuł jest próbą określenia roli środków technicznych w metodyce, u której podstaw leżą, w odróżnieniu od metodyki tradycyjnej oprócz interioryzacji /wprowadzenia materiału/, exterioryzacja materiału językowego /wyprowadzenie/.

Przejdźcie od procesu interioryzacji do exterioryzacji w celu zastosowania języka w praktyce, dokonuje się na drodze działalności językowej. Środki techn. są dla niej niezbędne.

Ogrywają też ważną rolę w procesie profilaktyki błędów, znacznie ułatwiającej działalność językową. Oprócz tego spełniają funkcje, właściwe konkretnemu etapowi nauczania. Stąd ważne miejsce w artykule zajmuje próba nowego spojrzenia na pojęcie etapu nauczania, przejdźcie od etapu do etapu, etapu początkowego, średniego, zaawansowanego, jak również pojęcia środków technicznych.

LUBELSKIE MATERIAŁY NEOFILOLOGICZNE • 1976

Eugeniusz Niezbecki

Zur lehrbuchlosen Etappe im Deutschunterricht

Im März 1976 wurde ein neuer Lehrplänenwurf für die Fächer: Englisch, Französisch, Deutsch herausgegeben. Der Lehrplan soll ab 1978 stufenweise in zehnklassigen allgemeinbildenden Oberschulen eingeführt werden. Im Kapitel: "Zagadnienia związane z realizacją programu" können wir u.a. folgendes lesen: "Zaleca się rozpoczęcie nauki języka od okresu bezpodręcznikowego, w którym uczymy wyłącznie języka w mowie, unikając czytania i pisania".<sup>2/</sup>

Diese Feststellung stellt sowohl an den Lehrer als auch an den Schüler hohe Anforderungen. Die lehrbuchlose Etappe erfordert von dem Lehrer: gute Vorbereitung, systematische Arbeit, große Erfahrungsgabe, viel Geduld und Konsequenz. Jede methodische Lehrmethode, jede Stundeneinheit muß durchdacht und gründlich erarbeitet werden. Die zusätzlichen Schwierigkeiten seitens des Schülers bestehen darin, daß er in der Grundschule daran gewöhnt war, in fast allen Fächern aus Lehrbüchern zu lernen. Auf einmal darf er nun keinen Gebrauch von Buch und Heft machen. Dadurch sind die Schüler in den ersten Deutschstunden meistens überrascht. Deshalb soll ihnen der Lehrer erklären, warum er auf den Gebrauch von Büchern verzichtet: der Schüler kann sich dann völlig auf das hörende Erfassen und Nachsprechen der Fremden Laute, des Rhythmus und der Intonation konzentrieren. Mögliche Interferenzerscheinungen durch das Schriftbild werden damit zunächst ausgeklammert. Da die Schüler den Deutschunterricht meistens in einer neuen Schule aufnehmen, ist ihre Motivation in der Regel sehr stark.<sup>3/</sup> Es gilt also diese Motivation ständig zu unterstützen und zu stärken.