

## **CIRCULAR LINGUISTIC PRODUCTION ACTIVITIES IN TEACHING ROMANIAN AS A SECOND LANGUAGE BY USING POA (PRODUCTION-ORIENTED APPROACH)**

**Gabriel Bărdășan, Ana-Maria Radu-Pop**  
**Lecturer, PhD, West University of Timișoara, Lecturer, PhD, West University of Timișoara**

*Abstract: Production-oriented approach is a teaching method developed in China, which aims to improve and facilitate learners' production skills. The specificity of POA is that it proposes a coherent approach, in which the increase of motivation is systematically and progressively correlated with the final goal, namely the increase of self-efficacy regarding linguistic production. This is possible through tailoring the learning situations met throughout the teaching process in a circular manner, through some activities of linguistic production which open and close the learning process. The stumbles and lacks which might occur in written or oral communication when learning a foreign language might be caused, among others, by an insufficient stimulation of the learners' potential to activate their linguistic/discourse production in a certain context. Thus, we consider it appropriate to analyse one of the basic hypothesis on which POA was built, output-driven hypothesis, as well as to illustrate particular ways to apply/materialise it in teaching-learning Romanian as a second language.*

*Keywords: production-oriented approach, teaching method, circular linguistic production, Romanian as a second language, output-driven hypothesis*

POA (*production-oriented approach*) este o metodă de predare a limbii engleze, apărută și promovată inițial în China din nevoia de a activa achizițiile lingvistice și de a stimula potențialul studenților chinezi de a utiliza această limbă în activități comunicative cu caracter productiv.

Deși metoda a fost propusă inițial pentru studierea englezei ca limbă secundă, principiile, ipotezele și procedurile didactice pe care s-a construit pot fi aplicate și în demersul de predare-învățare a altor limbi străine, aspect probat la nivel metodologic și didactic-aplicativ de cercetările noastre anterioare cu privire la limba română ca limbă străină (RLS): Gabriel Bărdășan, *The Production-Oriented Approach implemented in a course of romanian for specific purposes (covering the field of biology and biomedical sciences)* și Ana-Maria Radu-Pop, *Development of communicative competence in romanian as a second language: teaching in accordance with the principles and strategies of the POA method (Production-Oriented Approach)*.

Ținând cont de faptul că finalitatea oricărui demers de predare-învățare a unei limbi este însușirea unui nou cod lingvistic (altul decât limba maternă) care să poată fi utilizat, la rândul său, ca mijloc de comunicare într-un context comunicațional internațional/plurilingv, capacitatea comunicatorului de manifestare pragmalingvistică în acte de comunicare concrete reprezintă o oglindă, un reper sau un mijloc de măsurare a gradului de stăpânire a resurselor lingvistice, pragmatice și culturale ale limbii secunde învățate. Aceste aspecte relevă importanța producției lingvistice într-o anumită limbă, problemă centrală în demersul metodologic al POA, dar care reprezintă un obiectiv și al altor metode actuale de predare-învățare a limbilor străine.

Nu de puține ori cunoscătorii unei limbi secunde simt nevoia de a-și justifica o relativă incapacitate de a se exprima în acea limbă, chiar dacă au suficiente achiziții lingvistice (elemente de construcție a comunicării, vocabular etc.) și gradul de receptare a mesajelor scrise sau orale este ridicat. Blocajele și carențele ce țin de exprimarea scrisă sau orală pot fi cauzate, printre altele, de o insuficientă stimulare, pe parcursul procesului de învățare, a potențialului de producție lingvistică/discursivă contextualizată a cursanților. Într-un atare context, considerăm oportună analiza uneia dintre ipotezele pe care s-a clădit metoda de predare orientată pe activitățile de producție lingvistică (POA) și ilustrarea modalităților particulare de aplicare/concretizare a acesteia în demersul nostru de predare-învățare a limbii române ca limbă secundă.

Imperativul sporirii productivității lingvistice construiește întregul demers metodologic al POA și se concretizează prin conceperea situațiilor de învățare realizate pe parcursul procesului didactic într-o manieră circulară, prin intermediul unor activități de producție lingvistică ce deschid și încheie procesul de învățare: ‘POA starts with production and ends with production as an ultimate objective’ (Wen 2017: 94).

Ideea circularității activităților lingvistice productive realizate pe parcursul demersului de predare-învățare a unei limbi secunde se leagă de una dintre ipotezele de la care a pornit construcția metodei POA (Wen 2017: 96): *output-driven hypothesis* (ODH) – ipoteza demersului didactic care deservește și urmărește integral producția lingvistică (v. Radu-Pop 2019: 1160). Astfel, schema deja consacrată a demersului didactic liniar și unidirecțional de tip *input – output* este reorganizată printr-o configurare circulară a etapelor acestui demers: *output – input – output*.

Miza oricărei activități centrate pe producția lingvistică este formarea, modelarea sau îmbunătățirea competenței de comunicare într-o limbă secundă. În consecință, configurarea actului de învățare pornind de la ipoteza outputului considerat ca forță directoare a demersului didactic și ca finalitate a acestuia, utilizând inputul ca mediator, ca instrument de acces spre performanța comunicativă, contribuie esențial la conștientizarea de către cursanți a nivelului de competență comunicativă pe care îl au la începutul procesului de învățare și a nivelului de competență la care trebuie să ajungă prin activitățile de învățare centrate pe producția lingvistică.

Circularitatea activităților de producție lingvistică pe parcursul procesului de învățare a unor conținuturi specifice unei limbi secunde este oferită prin output, prezent, din rațiuni diferite, atât în etapa inițială a procesului de învățare (de motivare), cât și în etapa finală (de evaluare). Inputul necesar pentru a ajunge la rezultatele așteptate la finalul procesului de învățare este oferit în etapa centrală a demersului didactic (etapa de facilitare a învățării). Potrivit autoarei metodei POA, organizarea demersului didactic pornind de la ipoteza outputului văzut ca element director al procesului de învățare duce la rezultate mai bune decât structurarea lecției pe ipoteza inputului care deservește outputul, văzut ca rezultat al învățării (vezi Wen 2017: 96). Dacă în etapa finală a învățării outputul măsoară performanțele, rezultatele referitoare la producția lingvistică a cursanților, în etapa inițială outputul are rol de forță motivațională (Wen 2016: 3), de stimul al învățării pentru a performa în activitățile de producție lingvistică. Așadar, Wen Qiufang consideră că outputul are mult mai multă forță de motivare a învățării unei limbi secunde decât inputul (Wen 2016: 3). Această construcție a demersului didactic sporește motivarea cursanților prin accesul la activitatea productivă pe care trebuie să o îndeplinească la finalul procesului de învățare. Așadar, ca într-o competiție sportivă, orientarea privirii spre final încă de la început te motivează mai mult să ajungi acolo: ‘This way to build the teaching process rises the learners motivation through the access to production, a task they need to fulfil at the end of the learning process; thus, to look at the finish line from the start is a stronger motivation to reach it.’ (Bărdășan 2019: 487).

Potrivit metodei POA, în faza inițială a procesului de învățare a unei limbi secunde cursantul este implicat într-o activitate de producție lingvistică fără a i se furniza conținuturile necesare (Wen 2016: 6), acestea fiind oferite ulterior, în etapa de facilitare. Efectele pe care le produce asupra cursanților această organizare a învățării în funcție de punctul în care se dorește a se ajunge la finalul învățării, încă din etapa sa inițială, sunt (Wen 2016: 6, Wen 2017: 96-97): conștientizarea de către cursanți a dificultăților și neajunsurilor pe care le au pentru a îndeplini adecvat activitatea de producție lingvistică, înțelegerea mai clară a finalității activităților didactice, înțelegerea valorii activității de producție lingvistică în termeni de competență de comunicare; stimularea participării active, implicate și conștiente la procesul de învățare; focusarea asupra studierii materialelor de facilitare (adică a conținuturilor care vor conduce spre o activitate de producție lingvistică performantă); orientarea selectivă a învățării, în funcție de nevoile personale identificate (conținuturi lingvistice, elemente de construcție a comunicării, idei, contextele specifice de prezentare a ideilor etc.).

Activitatea de producție lingvistică se va relua în etapa finală, după oferirea inputului concretizat prin materialele de facilitare a învățării. În această fază outputul se materializează prin activitatea de producție la care s-a intenționat să se ajungă de la începutul procesului de învățare, în conformitate cu obiectivele care stimulează și susțin producția lingvistică văzută ca formă de concretizare a competenței de comunicare.

Așa cum am precizat, unul dintre principiile definitorii ale metodei POA prevede faptul că *scenariul lingvistic inițial se regăsește în producția lingvistică finală* (v. Program Book 2019: 22-23), aspect ce presupune o modificare substanțială a arhitecturii demersului didactic, în sensul inversării etapelor care marchează începutul și sfârșitul unei unități de învățare. Astfel, în viziunea teoreticienilor metodei POA, ordinea tradițională *input-output* se modifică, devenind *output-input-output*, fapt ce pune pe primul loc, atât ca ordine, cât și ca importanță, activitatea de producție lingvistică, pe care cursanții trebuie să o realizeze înaintea demersului de învățare efectivă, deci fără materiale suport și fără intervenția sau ajutorul profesorului.

La nivelul activității didactice propriu-zise, acest principiu se concretizează în introducerea în cadrul lecției a unei secvențe noi, și anume etapa de motivare, care trebuie corelată, în mod obligatoriu, cu producția lingvistică cerută cursanților la finalul unității didactice (i.e. activități de producere orală și/sau scrisă, de interpretariat sau de traducere) în etapa de evaluare (Wen 2016: 1).

Etapa de motivare are o dublă finalitate, de unde și importanța acesteia: pe de-o parte, prin scenariul lingvistic propus, în această etapă se urmărește înțelegerea și conștientizarea obiectivelor lecției (i.e. a producției lingvistice finale) de către cursanți, pe de altă parte, se are în vedere identificarea și asumarea individuală a lacunelor de ordin lingvistic, interacțional, cultural etc., care împiedică ducerea la bun sfârșit a sarcinii de lucru propuse de către profesor. Se conturează astfel, încă din acest moment al lecției, conduita cursantului cu privire la activitățile de învățare pe care le implică un anumit conținut didactic, dar și strategiile didactice adoptate de către profesor. Având în vedere relevanța atât din punct de vedere didactic propriu-zis, cât și valoarea de factor motivațional a acestei prime etape, scenariul cuprins în această secvență didactică ar trebui, pentru a fi eficient, să fie „încurajator, stimulat și autentic” (Program Book 2019: 25).

Din punct de vedere structural, motivarea presupune următoarele momente (v. Wen 2016: 8):

1. Profesorul descrie scenarii comunicative relevante. Aceste scenarii trebuie să aibă potențial comunicativ ridicat, iar tematica lor trebuie să fie incitantă, stimulat din punct de vedere cognitiv.

2. Cursanții încearcă să rezolve sarcina de lucru primită. Rolul acestei activități este, pe de-o parte, acela de conștientizare a studenților cu privire la elementele care le lipsesc (sau pe care nu le stăpânesc suficient) pentru a îndeplini eficient sarcina, iar pe de altă parte, de a stimula învățarea propriu-zisă și de a depăși, astfel, dificultățile întâmpinate.
3. Profesorul explică obiectivele de învățare și activitățile de producție lingvistică urmărite. Astfel, studenții conștientizează atât obiectivele comunicative, cât și pe cele lingvistice. De asemenea, sunt explicate sarcinile de lucru și cerințele specifice.

După modelul *flipped classroom*, prezentarea scenariului inițial poate fi precedată de vizionarea acasă de către studenți a unui material video, care conține un scenariu (context comunicațional) relevant pentru activitatea de producție lingvistică urmărită. La finalul acestuia, sunt prezentate obiectivele lecției, a căror înțelegere este verificată de către profesor în clasă (Wen 2017: 98). Obiectivele de învățare urmărite sunt atât de natură comunicativă, cât și lingvistică, materialele lingvistice puse la dispoziția studenților fiind concepute astfel încât să asigure un echilibru între cele două aspecte amintite: comunicative și lingvistice (Wen 2016: 9).

Circularitatea activităților de producție lingvistică nu presupune și o identitate a acestora, ci doar, așa cum precizam anterior, o regăsire, o reiterare, *mutatis mutandis*, a scenariului lingvistic inițial în producția lingvistică finală, după ce, în prealabil, s-a trecut prin exercițiile graduale, variate și în deplină concordanță cu producția lingvistică finală din etapa de facilitare (v. Program Book 2019:25).

Astfel, presupunând că obiectivele de învățare ale unei unități didactice sunt actele de limbaj – recomandarea/sfatul, interdicția, înțelese nu ca scop în sine, ci ca elemente-suport ale producției lingvistice, scenariul inițial ar putea fi ancorat în cadrul ofertant atât din punct de vedere lingvistic, cât și cultural al gastronomiei și etichetei, putându-se concretiza în următoarea cerință: *Ești în România și ești invitat(ă) să iei cina la un restaurant foarte bine cotat. Vorbești cu un prieten/o prietenă din Timișoara și îl/o rogi să-ți spună ce poți și ce nu poți să faci, cum trebuie și cum nu trebuie să te comportezi într-o astfel de situație.* Acest prim exercițiu ar putea fi dublat de un material video, în care specialiștii oferă sfaturi în materie de etichetă și bune maniere, materialul în discuție putând fi urmărit de către studenți acasă (în cazul acesta, obiectivele de învățare urmărite trebuie precizate cu claritate la sfârșitul materialului) sau în clasă, înainte sau după enunțarea activității de producție lingvistică vizate.

În ceea ce privește evaluarea, nu este indicată o reluare integrală a cerinței inițiale, deoarece acest lucru ar duce, credem noi, din cauza previzibilității, la o scădere a interesului cursanților, care s-ar putea rezuma la o preluare a producției lingvistice inițiale (scrise sau orale), pe care ar completa-o oarecum artificial cu câteva elemente însușite în etapa de facilitare. Nuanțarea în etapa finală a cerinței inițiale, însă păstrarea aspectelor de bază, anunțate și explicate încă de la începutul unității, conferă întregului demers de învățare acel echilibru între stabilitate, certitudine, pe de o parte, respectiv inedit, surpriză (într-o măsură mică, e drept), pe de altă parte. Prin urmare, activitatea de producție lingvistică din etapa de evaluare ar putea lua următoarea formă: *Lucrați în perechi. Sunteți reporter și îi luați un interviu patronului unui mare restaurant din București. Îl rugați să dea câteva sfaturi (ținută vestimentară, maniere la masă/în restaurant) pentru cititorii revistei la care lucrați.*

Arhitectura didactică propusă de metoda POA se păstrează și în cazul în care unul dintre obiectivele de învățare ale unității de învățare constă într-o problemă de gramatică. De exemplu, dacă se urmărește actualizarea sau chiar predarea timpului imperfect, scenariul inițial ar putea fi următorul: *Lucrați în perechi. Vă întâlniți cu un fost coleg de clasă pe care nu l-ați văzut de mult și rememorați, la o cafea, momente din anii de liceu.* Suportul oferit de exercițiile din etapa de facilitare ar trebui să le permită studenților să îndeplinească adecvat,

în etapa de evaluare, următoarea sarcină: *Lucrați în perechi. Participați la un curs de limbă, cultură și civilizație românească pentru străini și trebuie să schimbați cu colegul impresii din perioada anilor de liceu. Urmăriți în ce măsură experiențele voastre sunt asemănătoare.*

Concluzia spre care ne conduce această analiză este aceea că, prin metoda POA, conectarea fazei finale a activității de învățare cu începutul acesteia, adică a etapei finale de evaluare cu partea inițială de motivare, se realizează prin intermediul unor scenarii comunicative similare, centrate pe producția lingvistică, relevând caracterul circular al procesului de învățare, organizat după schema *output – input – output*. Beneficiile didactice ale acestei restructurări formale și de conținut a relației *input – output* sunt reperabile în cele trei etape ale procesului didactic (motivare – facilitare – evaluare), întrucât activitățile lingvistice productive sunt avute în vedere la început pentru a stimula învățarea prin conștientizarea de către cursanți a lipsurilor care împiedică atingerea obiectivelor comunicaționale, prin stimularea unei selecții a conținuturilor de învățat în funcție de nevoile individuale, în faza de facilitare – pentru o însușire graduală și segmentată pe mici activități de producție a conținuturilor necesare îmbunătățirii competenței de comunicare, iar în partea finală pentru certificare achizițiilor ce facilitează producția lingvistică așteptată ca rezultat.

## BIBLIOGRAPHY

Bărdășan, Gabriel (2019). *The Production-Oriented Approach implemented in a course of romanian for specific purposes (covering the field of biology and biomedical sciences)*, in „Journal of Romanian Literary Studies”, Issue No. 18/2019, p. 486-495, Published by ARHIPELAG XXI Press, Tîrgu-Mureș.

Radu-Pop, Ana-Maria (2019). *Development of communicative competence in romanian as a second language: teaching in accordance with the principles and strategies of the POA method (Production-Oriented Approach)*, in „Journal of Romanian Literary Studies”, Issue No. 18/2019, p. 1159-1166, Published by ARHIPELAG XXI Press, Tîrgu-Mureș.

Wen, Qiufang (2016). *The production-oriented approach to teaching university students English in China*, Cambridge University Press.

Wen, Qiufang (2017). *The production-oriented approach. A pedagogical innovation in university English teaching in China. Faces of English Education: Students, Teachers, and Pedagogy*, Edited by Lillian L. C. Wong, Ken Hyland. London & New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Program Book 2019: *The Program Book of The Fifth Forum on Innovative Foreign Language Education in China: Recent Development of the Theory and Practice of POA*, Beijing, 9-11 mai, pdf.