CURRENT DIDACTIC CHALLENGES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Claudia-Sorina Popa (Barbu)
PhD, University of Pitești

Abstract: The modern world, in a permanent change and in an increasingly alert pace, represents a permanent and unprecedented challenge for education.
Multilingualism and Europe are two sides of the same coin. In Europe, diversity is a key word, an accepted and promoted perception, and linguistic diversity is a reality that unites us in a common history and culture. Multilingualism, like unity in diversity, are tools that contribute to the creation of symbioses between people. Linguistic diversity plays an essential role in strengthening a European identity. In this sense, an Arab proverb even says that: "if you want to avoid a war, learn a language."

Keywords: multilingualism, linguistic diversity, traditional and modern teaching

Educația, ca activitate umană, a existat din toate timpurile, s-a dezvoltat paralel cu omul şi societatea, deşi ea a cunoscut o dezvoltare sistematică, cu discuţii profunde referitoare la principiile, metodele şi fundamentele sale doar în ultimele decenii. În ceea ce privește didactica limbilor, Ch. Puren distinge orientarea pe care a suferit-o didactica limbilor de-a lungul timpului trecând de la acțiunea de a cunoaște la cea de a acționa, de la a privi elevul ca pe un obiect până la a-l implica în calitate de subiect al procesului instructiv-educativ.[1]

Cercetând începutul de secol XXI, am observat o încercare, uneori cu iz spontan, de a combina valorile din lumea modernă cu cele mai bune elemente ale tradițiilor trecutului, cu scopul de a elimina cele mai rele părți din ambele. În acest context modern, tehnologia informației devine un sistem pentru a concepe, realiza și evalua un proces educațional. Este important, în ceea ce privește procesul de învățământ, să vedem că această lume virtuală combină într-un mod interactiv resursele umane și materiale în vederea realizării finalităților cerute de ,,noua educație".

Realitatea învăţământului de azi, îşi devorează formele de existenţă, satisfăcându-şi „dorința'' de viitor, prin deturnarea formelor revolute de educaţie şi stimulându-şi ,,apetitul'', prin proiectarea unor modele superioare de realizare a individualităţii umane.

Lumea modernă, într-o schimbare accelerată și un ritm din ce în ce mai alert, reprezintă o permanentă și inedită provocare pentru educație.

Multilingvismul și Europa reprezintă două fețe ale aceleiași monede. În Europa, diversitatea, este un cuvânt cheie, percepție accetată și promovată totdată, iar diversitatea lingvistică este o realitate care ne unește într-o istorie și o cultură comună. Multilingvismul ca şi unitatea în diversitate, sunt instrumente care contribuie la crearea unor simbioze între oameni. Diversitatea lingvistică are rol esențial în consolidarea unei identități europene. În acest sens, un proverb arab spune chiar, că: „dacă vrei să eviți un război, învață o limbă."

Astfel, Consiliul Europei întrunit la Lisabona în anul 2000 a stabilit ca obiectiv major strategic ca Europa să devină cea mai competitivă și dinamică economie bazată pe cunoaștere, cu o dezvoltare durabilă, care să ofere cât mai multe slujbe.

[1]Puren C., Kazeroni A. *Usages des nouvelles technologies dans l'enseignement des langues étrangères. ELA Revue de Didactologie des langues-cultures*, 2004, nr. 134, 31 p.

Obiectivele europene care vizează studiul limbilor au în vedere:

- protejarea bogăției lingvistice și culturale;
- dezvoltarea înțelegerii și acceptarea mutuală la nivel individual şi, totdata, cooperarea instituțională;
- accesul tuturor la informație, formare şi cultură;
- creșterea mobilității persoanelor.

În ceea ce privește analiza tipurilor de învățare, se pot distinge diferite tipuri de învățare, din perspectiva psihologiei cognitive. Aici intră în discuție învățarea prin acțiune, învățarea prin instruire și învățarea prin explorare.

Motivația este cheia eficienței în procesul didactic. Prin motivație se înțelege alegere, perseverență, angajament cognitiv, performanță. Rolland Viau pune accentul pe câțiva factori care influențează esențial dinamica motivațională a elevilor în activitățile de învățare pe care profesorul le propune: evaluarea, recompensele sau critica și personalitatea profesorului[2].

Este important ca orice activitate de motivare pentru învățare să determine un angajament cognitiv din partea elevului, care poate învesti unele capacități pentru o reușită, potrivit unor cuvinte clar formulate, într-o etapă de timp bine gestionată. Responsabilizarea celui care învață se bazează pe libertatea acestuia de a alege. În ceea ce privește activitatea în context școlar, aceasta trebuie să-i permită elevului să interacționeze și să colaboreze cu alții. Învățarea colaborativă presupune ajutor, susținere și spirit de competiție.

În cazul integrării noilor tehnologii în activitatea școlară, este apreciat că efectul de noutate sporește interesul, însă pentru o durată limitată. Pentru a asigura motivația elevului prin folosirea noilor tehnologii trebuie asigurate condiții proprii tehnologice și condiții de ordin pedagogic într-un mediu convivial și atrăgător. Oricare ar fi activităţile organizate în jurul acestor noi suporturi, ele oferă elevilor un plus de motivaţie. Connel notează, cu privire la aplicaţiile informatice în general, „despre câştigul de motivaţie datorat atractivităţii ecranelor, imaginii, sunetului", pentru că „punerea în situaţie, flexibilitatea de utilizare și interactivitatea fac ca învățarea să se apropie de descoperire sau de joc." [3]

Dar dincolo de acest lucru, putem aprecia că această motivaţie sporită vine mai ales din posibilitatea de colaborare cu parteneri reali. Realizările nu mai sunt destinate profesorului, ci altora. Sunt sarcini de lucru concrete având în vedere că „aceste unelte sunt înainte de orice, formidabile instrumente de relații cu ceilalți. Chiar dacă ele nu înlocuiesc contactele directe între elevi, plăcerea de a scrie pentru alții și descoperirea muncii în comun (în echipă) rămân elemente de motivație foarte puternice pentru elevi".[4]

Însă este de necontestat că, schimburile la distanţă au o puternică motivaţie; și aici intră în discuţie proiectele colaborative, realizarea de anchete sau cercetări de folclor, de istorie. Interactivitatea facilitează navigarea într-un conținut de învățare dar aceasta nu este o veritabilă sursă de motivație. Motivația elevului poate fi căutată de-a lungul strategiei de învățare propusă acestuia, mai ales prin declanșarea unor demersuri inductive prin metode active. Motivația este întreținută atunci când elevul este confruntat cu probleme de rezolvat, având o poziție activă, creativă.

Provocări și tendințe ale secolului XXI: de la învăţământul tradiţional la unul virtual, ghidat tehnologic

[2]Viau R. *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles: De Boeck Supérieur, 2003, 25 p.
[3]Connel S. *La fiction de classe: jeu de langage et contrôle dans le cours de langue vivante, communication.* In colloque international du LAIRDIL Contrôle vs autonomie en didactique des langues du 8 et 9 Novembre 2012, 2014, 78 p.
[4]Lancien T. *Internet et l'enseignant: de l'information à la formation partagée. Revue Le Français dans le monde, Recherches et applications*, no12, juillet 1997, p. 116-122.

Analizând debutul începutul de secol XXI, am observat intenția de a combina valorile din lumea modernă cu elementele pozitive ale tradițiilor trecutului, cu scopul de a elimina părțile negative din ambele. Realitatea dinamică şi polimorfă a învăţământului de azi, îşi devorează formele de existenţă, satisfăcându-și „dorința'' de viitor, prin deturnarea formelor revolute de educaţie şi stimulându-şi,,apetitul'', prin proiectarea unor modele superioare de realizare a individualităţii umane. În acest context modern, de evidențiere a individualității, tehnologia informației devine un sistem pentru a concepe, realiza și evalua un proces educațional. Această lume virtuală combină într-un mod interactiv resursele umane și materiale în vederea realizării obiectivelor cerute de,,noua educație".[5] Prin termenul de „educație virtuală" sunt desemnate procesele educative mediate de noile tehnologii care utilizează limbajul digital pentru a le reprezenta, simula și pentru a recrea realitatea, pentru luarea în considerare a limitelor de spațiu și de timp. [6]

Astfel, funcțiile actorilor principali din zona educației vor fi: persoana care se educă va trebui să,,ia în stăpânire propria sa educație'', mobilizând și utilizând energiile sale creatoare în situațiile de învățare, iar educatorul să își asume rolul de facilitator. L'homme n'est plus intelligent que la machine, il perd souvent contre elle aux échecs et dans de nombreuses situations. En revanche, l'homme aidé par la machine est imbattable. L'hummanité l'a compris depuis longtemps en se lançant dans la course à la technologie.» [7]

În ceea ce privește istoria didacticii limbilor, aceasta a cunoscut mai multe abordări care au influențat elaborarea metodelor și manualelor distinate predării limbilor străine

Începând cu secolul al XIX -lea și până azi, diferite metodologii s-au succedat, unele marcând o ruptură față de metodologia precedentă, altele adaptându-se la noile nevoi ale societății. Ne propunem o sinteză a metodologiilor care au marcat învățarea-predarea limbilor străine: tradițională, directă, activă, audio-orală, audiovizuală, comunicativă, acțională.

Metodologia tradițională (numită „gramatică-traducere") avea ca scop esențial lectura și traducerea textelor literare, plasa oralul pe planul al doilea, acorda mai multă importanță formei literare și mai puțin sensului textelor. Traducerea și memorizarea de fraze erau tehnici de învățare ale unei limbi. Gramatica era predată într-o manieră deductivă, folosindu-se un metalimbaj gramatical. Aici profesorul domina procesul didactic, eroarea nu era admisă, vocabularul predat era sub forma listelor de cuvinte în afara contextului. Acest model de învățare era imitativ și nu creativ.[8]

De-a lungul timpului, cererea de învățare a limbilor a evoluat, datorită contrângeilor sociale ți economice cu precădere, ducând la o nevoie de cunoaștere pragmatică a limbilor, antrenând modificăripe plan metodologic, prin abordarea metodologiei directe, definită prin câteva principii fundamentale: învățarea cuvintelor fără traducere, privilegierea limbii orale, predarea gramaticii într-o manieră inductivă, atenția sporită față de exercițiile de conversație. S-a ajuns la o metodologie bazată pe metode directe, active, orale. Deși s-a ținut cont de motivația elevului, de interesele, nevoile, capacitățile acestuia, rezultatul acestui demers a fost o decepție: exprimarea era uneori aproximativă, săracă, defectuoasă (refuzul de a nu recurge la Metodologia activă (de prin anii 1920 până în 1960) încearcă un ecletism între metodologiile anterioare, propunându-și un echilibru între cele trei obiective ale predării- învățării: formativ, cultural, practic. Are loc o deschidere spre inovațiile tehnice. Textului scris i se acordă statutul de suport didactic (majoritatea textelor erau descriptive, narative, în rare cazuri dialogate).

[5]Lebrun M. *Des Technologies pour Enseigner et Apprendre*. Bruxelles: De Boeck & Larcier S.A., 2002. p. 32-35.
[6]Puren C., Kazeroni A. *Usages des nouvelles technologies dans l'enseignement des langues étrangères. ELA Revue de Didactologie des langues-cultures,* 2004, nr. 134, 31 p.
[7] Bélisle C. *Enjeux et limites du multimédia en formation et en éducation.* Les Cahiers de l'ASDIFLE. Actes des 19ème et 20ème. Multimédia et Français Langue Etrangère. Paris: ASDIFLE, 1998, nr. 9, p.171.
[8]Roman D. *La didactique du français langue étrangère.* Baia Mare : Editura Umbria, 1994. p.23-91.

Prezența imaginii era destinată să faciliteze înțelegerea (alături de explicațiile în limba maternă). Gramatica „raisonnée" însemna un demers inductiv.[9]

Putem să observăm totuși, începând cu anii 1960, că lingvistica începoe să influențeze considerabil didactica limbilor străine când „linguistique appliquée" devine sinonimă cu „pedagogia limbilor". Metodologia audiovizuală (M.A.V.) cu metoda „Voix et images de France" era construită în jurul utilizării conjugate a imaginii și a sunetului, vizând cele patru competențe și acordând prioritate oralului.

Abordarea comunicativă a apărut la începutul anului 1970, în contextul construcţiei progresive a Uniunii Europene, date fiind schimburile şi nevoile crescânde de comunicare. Profesorii de limbi străine au fost puşi în situaţia de a da o nouă direcţie demersului didactic, ţinând seama de diferenţele individuale, de personalitatea dar mai ales de motivaţia celor care învaţă o limbă străină. Astfel au fost redefinite obiectivele predării-învăţării limbilor străine. Introducerea abordării comunicative şi-a fixat ca obiectiv „faciliter la sensibilité des hommes et leur intégration dans des sociétés dites «d'accueil»". [10]Abordarea comunicativă s-a născut din contextul politic, economic şi social al construcţiei europene.

Pe plan metodologic, prin abordarea metodologiei directe, definită prin câteva principii fundamentale: învățarea cuvintelor fără traducere, privilegierea limbii orale, predarea gramaticii într-o manieră inductivă, atenția sporită față de exercițiile de conversație. S-a ajuns la o metodologie bazată pe metode directe, active, orale. Deși s-a ținut cont de motivația elevului, de interesele, nevoile, capacitățile acestuia, rezultatul acestui demers a fost o decepție: exprimarea era uneori aproximativă, săracă, defectuoasă (refuzul de a nu recurge la Metodologia activă (de prin anii 1920 până în 1960) încearcă un ecletism între metodologiile anterioare, propunându-și un echilibru între cele trei obiective ale predării- învățării: formativ, cultural, practic. Are loc o deschidere spre inovațiile tehnice. Textului scris i se acordă statutul de suport didactic (majoritatea textelor erau descriptive, narative, în rare cazuri dialogate). Prezența imaginii era destinată să faciliteze înțelegerea (alături de explicațiile în limba maternă). Gramatica „raisonnée" însemna un demers inductiv.[11]

Abordarea comunicativă a apărut la începutul anului 1970, în contextul construcţiei progresive a Uniunii Europene, date fiind schimburile şi nevoile crescânde de comunicare. Profesorii de limbi străine au fost puşi în situaţia de a da o nouă direcţie demersului didactic, ţinând seama de diferenţele individuale, de personalitatea dar mai ales de motivaţia celor care învaţă o limbă străină. Astfel au fost redefinite obiectivele predării-învăţării limbilor străine. Introducerea abordării comunicative şi-a fixat ca obiectiv „faciliter la sensibilité des hommes et leur intégration dans des sociétés dites «d'accueil»". [12] Abordarea comunicativă s-a născut din contextul politic, economic şi social al construcţiei europene.

O altă perpectivă abordată din punct de vedere didactic a fost numită perspectiva acţională în predarea-învăţarea limbilor străine se bazează pe colaborarea, comunicarea cu alte persoane într-o limbă străină, fapt ce a devenit, în ziua de astăzi, imperativ.

Prin intermediul perspectivei acţionale se pătrunde în paradigma unei pedagogii a proiectului. Profesorii trebuie să creeze atmosfere şi scenarii inspirate din lumea reală care să permită o simulare de imersiune, motivantă în limbă străină. De aici, necesitatea de a reajusta obiectivele directoare pe baza dialogului elev-profesor. În centrul perspectivei acţionale se

[9]Roman D. *La didactique du français langue étrangère.* Baia Mare : Editura Umbria, 1994. p.23-91.

[10]Martínez García J-A, Álvarez González S. *L'évolution de l'Enseignement et Apprentissage des Langues Étrangères (français) dans le voie des Nouvelles Technologies.* Article publié dans la Revue Didactique (Langue et Littérature), 2007, vol. 19, p. 47-74.

[11]Roman D. *La didactique du français langue étrangère.* Baia Mare : Editura Umbria, 1994. p.23-91.

[12]Martínez García J-A, Álvarez González S. *L'évolution de l'Enseignement et Apprentissage des Langues Étrangères (français) dans le voie des Nouvelles Technologies*. Article publié dans la Revue Didactique (Langue et Littérature), 2007, vol. 19, p. 47-74.

regăsește sarcina (misiunea). Aceasta ocupă un loc important, fiind nucleul acestei abordări. Se va începe prin a sublinia diferitele definiţii ale sarcinii înainte de a pune accentul pe rolul acesteia în perspectiva acţională.

În concluzie, motivația elevului poate fi adaptată de profesor de-a lungul strategiei de învățare propusă acestuia, mai ales prin declanșarea unor demersuri inductive prin metode active. Astfel că, de cele mai multe ori, motivația este menținută atunci când elevul este confruntat cu probleme de rezolvat, având o poziție activă, creativă.

Misiunea profesorilor este de a sensibiliza elevii în ceea ce privește diversitatea lingvistică și cultura europeană, de a ameliora calitatea comunicării într-o limbă străină, pentru ca aceștia să poată comunica cu alți locutori, să poată stabili relații personale și sociale, să învețe să aprecieze și să respecte învățarea și practicarea limbilor străine.

BIBLIOGRAPHY

1. Bélisle C. Enjeux et limites du multimédia en formation et en éducation. Les Cahiers de l'ASDIFLE. Actes des 19ème et 20ème. Multimédia et Français Langue Etrangère. Paris: ASDIFLE, 1998, nr. 9, p.171.
2. Connel S. La fiction de classe: jeu de langage et contrôle dans le cours de langue vivante, communication. In colloque international du LAIRDIL Contrôle vs autonomie en didactique des langues du 8 et 9 Novembre 2012, 2014, 78 p.
3. Lancien T. Internet et l'enseignant: de l'information à la formation partagée. Revue Le Français dans le monde, Recherches et applications, no12, juillet 1997, p. 116-122.
4. Lebrun M. Des Technologies pour Enseigner et Apprendre. Bruxelles: De Boeck & Larcier S.A., 2002. p. 32-35.
5. Martínez García J-A, Álvarez González S. L'évolution de l'Enseignement et Apprentissage des Langues Étrangères (français) dans le voie des Nouvelles Technologies. Article publié dans la Revue Didactique (Langue et Littérature), 2007, vol. 19, p. 47-74.
6. Puren C., Kazeroni A. Usages des nouvelles technologies dans l'enseignement des langues étrangères. ELA Revue de Didactologie des langues-cultures, 2004, nr. 134, 31 p.
7. Roman D. La didactique du français langue étrangère. Baia Mare : Editura Umbria, 1994. p.23-91.
8. Viau R. La motivation en contexte scolaire. Bruxelles: De Boeck Supérieur, 2003, 25 p.