

CONVERSAȚIA EURISTICĂ - MODEL DE ÎNVĂȚĂRE A LIMBII STRĂINE DE CĂTRE STUDENȚI

Daniela E. ANU, doctorand

Dumitru OLTU, doctorand,

Universitatea de Stat din Tiraspol

Abstract: *Heuristic conversation represents a dialogue that takes place between the teacher and student, arousing the student's interest through a set of questions that ultimately lead to disclosing the truth. Through this method, students are made to analyze their universe of knowledge and to make the necessary connections between the found knowledge. These connections between the acquired information help find new knowledge.*

Metoda reprezintă o cale de organizare și conducere a activității de cunoaștere (învățare) a studentului; o cale de conducere înspre construcția cunoașterii individuale a acestuia; un instrument didactic cu ajutorul căruia îi determinăm pe cei aflați pe bancile colii sau universitare la un demers de asimilare activă a unor noi cunoștințe și forme comportamentale, de stimulare, în același timp, a dezvoltării forțelor lor cognitive, intelectuale [3, p.18].

Metoda este interpretată drept o modalitate pe care profesorul o urmează pentru a-i face pe studenți să găsească singuri calea proprie de urmat în redescoperirea adevărurilor sale, în găsirea soluțiilor necesare la rezolvarea problemelor teoretice și practice, cu care ei se confruntă în procesul învățării.

Metoda nu separă, ci unește într-un tot organic actul învățării și cel al predării, invers, acestea aflându-se într-o interdependență și influență reciprocă, strâns legate prin scopul lor, obiectivul urmărit și prin munca în comun a celor doi parteneri. Metodele de predare și de învățare nu se identifică cu metodele de investigație științifică, ele având un specific aparte, o destinație pedagogică.

Astfel putem spune că metoda este o cale urmată de profesor pentru a preda materialul nou. Eficiența ei depinde de mulți factori. Fiecare temă sau informație poate fi predată pe diferite căi, pentru a atinge anumite obiective.

O metodă de predare include principiile și metodele utilizate pentru instruire. Cele mai des utilizate metode de predare pot include demonstrarea, recitarea, memorizarea sau combinarea acestora. Selectarea metodei sau metodelor de predare depinde foarte mult de informația sau abilitatea care este dezvoltată, de asemenea poate fi influențată de atitudinea și entuziasmul studenților.

Privite în perspectiva accentuării funcțiilor euristice și formative ale conversației, multe dintre arhicunoscutele date (reguli, condiții, indicații etc.) despre tehnica întrebărilor și a răspunsurilor urmează să fie reconsiderate. Este necesar ca timpul care se lasă între întrebare și răspuns să fie bine dozat, după dificultățile de alcătuire ale răspunsului. Dacă întrebarea verifică doar ceea ce urmează să fie reținut, se pretinde un răspuns spontan; dacă răspunsul necesită o elaborare mentală, se lasă elevilor suficient timp de gândire, de reflecție. În mod normal, reacția imediată la o întrebare trebuie să fie o pauză, ca timp de gândire, de reflecție, dar și de liberă alegere a mijloacelor de expresie. Totodată, va fi necesar să lăsați acestuia timpul suficient și posibilitatea de a-și controla, completa sau corectă răspunsul.

De aceea greșesc acei profesori care, odată formulând o întrebare, doresc să obțin imediat răspunsul așteptat, iar dacă acesta întârzie, ei se impacientează, intervin imediat cu întrebări pentru a grăbi răspunsul, tulburând astfel pauza de reflecție atât de necesară.

Este cunoscut că profesorul se găsește adeseori prins între exigențele contradictorii ale obinerii unei corectitudini a limbajului și cele ale încurajării spontaneiții de gândire a elevului. Este de dorit ca elevul să fie lăsat liber să-și exprime gândurile, tolerându-i-se inițial și anumite greșeli de exprimare, de lipsă de coerență, fără a întrerupe brusc ceea ce el intenționează să spună, ca altfel există pericolul să se intimideze, să nu mai fie în stare să continue discuția, să piardă firul gândirii. Numai după exprimarea răspunsului să se aducă corecturile necesare. Apoi se va pretinde ca răspunsurile să dovedească o elaborare personală, conștientă, întemeiată pe înțelegerea faptelor și a legăturilor cauzale. Elevii trebuie să fie în stare să motiveze afirmațiile lor.

Întrebările utilizate de profesor trebuie să fie așa-numitele *întrebări deschise* (adică răspunsul la ele nu trebuie să fie *da* sau *nu*). Aceste întrebări trebuie să-l facă pe student să gândească independent și să omite răspunsurile clișeizate. De asemenea, este foarte important de a formula răspunsuri argumentate. Cum a fost menționat mai sus, răspunsurile trebuie să fie creative.

În practica universitară se folosesc extrem de multe tipuri de întrebări, care pot fi clasificate după criterii foarte diferite. Investigațiile întreprinse de V. V. Zabotin relevă faptul că, de obicei, predomină întrebările cu funcție reproductivă, cele care fac apel mai ales la memorie, fie ele mnemotehnice, de tipul “ce este?”, “ce ați avut?” sau reproductiv-cognitive, de tipul “care este?”, “care sunt?”, “ce?”, “cine?”, “când?”. În schimb cele care

solicite gândirea productivă, a anumitelor întrebări productiv-cognitive de tipul “de ce?”, ocupând un loc destul de modest [3, p.143]. Înci cu totul neavenite sunt întrebările stereotipe, de tipul “Ce ai avut pentru astăzi?”, “Cu ce ne-am ocupat data trecută?”, “Până unde am ajuns ora trecută?”. La concluzii asemănătoare au ajuns și alți cercetători. W. D. Floyd (1960) învederează existența unui dezechilibru între întrebările de verificare a memoriei și cele de stimulare a gândirii. Th. H. Adams (1964) relevă predilecția pentru întrebările care urmăresc obiective cognitive. I. Pfeiffer, O. L. Davis (1965) și Fr. P. Hunkins (1966) ajung la rezultate asemănătoare. În cercetările sale, R. L. Carner (1963) sugerează și el necesitatea adaptării întrebărilor la tipurile de gândire pe care vrem să le dezvoltăm. Întrebările de tipul “de ce?” și “cum?” și, în general, întrebările cauzale, relaționale, ca și cele ipotetice (“dacă ... atunci...?”) ar fi reprezentative pentru orientarea activității gândirii spre operații superioare, în timp ce altele, de tipul “care?”, “cine?”, “ce?”, “unde?”, “când?”, “ce sunt?”, ar îndeplini o funcție mai mult cognitivă. De mare utilitate ar fi și anumitele întrebări “de descoperire”, care înlesnesc trecerea cu ușurință de la descriptorul “cum?” la cauzalul “de ce?”, “pentru ce?”. Acestea trezesc curiozitatea epistemică și favorizează o activitate organizată de căutare. În ultima analiză, și valoarea unei întrebări, menționează același cercetător, variază în funcție de raportul care există între textul (formularea) ei și contextul de informații în care ea este încadrat. De exemplu, întrebarea “de ce?” poate să se transforme ușor într-o întrebare de memorizare, atunci când ea corespunde exact unor explicații existente în manual, pe care elevul doar le reproduce (Hunkins, 1966).

Concomitent cu reducerea frecvenței întrebărilor de memorie, reproductive în favoarea celor de gândire, este de dorit ca profesorul să creeze elevilor cât mai multe situații generatoare de întrebări, de frământări, de căutări; să recurgă la întrebări-problemă, să inverseze procedeele sau perspectiva, încurajând elevii să-și formuleze ei înșiși întrebări, să-și pună probleme. Pentru înviorarea discuției se dovedește eficient recurgerea la un material demonstrativ adecvat, util orientării atenției înspre aspecte care suscită curiozitate și interes, care îndeamnă la analiza de detaliu, de mare finețe, la descriere și explicații etc. De multe ori formalismul unei conversații poate fi prevenit sau îndepărtat prin prezența obiectului, a faptului real ori a substitutelor (imaginilor) acestora în câmpul de observație al clasei.

În timpul conversației euristice profesorul nu pur și simplu comunică informații noi, deoarece studenții o vor memoriza, dar îndeplinește o activitate comună de gândire împreună cu studenții prin anumite întrebări speciale, care ajută studenții să memoreze și să utilizeze informația precedentă pentru descoperirea noului. Aceste întrebări, care sunt create de profesor cu o mare atenție, conduc la crearea noilor asociații.

În timpul procesului de predare / învățare profesorul pur și simplu comunică, în majoritatea cazurilor, informații noi, astfel el își impune viziunea asupra lucrurilor, modalitatea de gândire și de analiză. Cercetările arată că studenții asimilează foarte puțin

informație în acest caz. Deseori studenților nu li se oferă posibilitatea să sugereze și alternative, să exploateze mai multe soluții, astfel este foarte dificil să faci noi descoperiri. O asemenea lecție poate provoca pasivitate din partea studenților.

Dacă analizăm o lucrare literară, va fi binevenit să oferim studenților posibilitatea să-și exprime părerile referitor la un anumit fapt sau moment din operă. Dacă în text există un moment care nu a fost înțeles de studenți, datorită vârstei, opiniilor și intereselor lor, atunci profesorul trebuie să inventeze unele activități speciale, discuții, dialoguri. Studentului îi se va pune întrebări creative, care îl vor conduce la descoperirea sensului corect. Această activitate o să-l antreneze vorbirea și o să-l îmbogățească vocabularul cu termeni literari.

O atenție deosebită urmează să se acorde “sancționării răspunsurilor”, înțiririi pozitive a acestora. Ea poate fi cognitivă sau afectivă, exprimată prin cuvinte (stimuli verbali), prin mimică și gestică (stimuli mușchii) sau realizată cu ajutorul prezentei unei scheme, a unei hărți sau a unui model etc., care confirmă sau infirmă răspunsurile bune sau rele. Uneori înțirirea poate lua formele încurajării, aprobării, reluării unor idei sau date și sublinierii a ceea ce este esențial, formele rezumării sau comparării lor, integrării acestora ca puncte de sprijin în contextualizarea lecției etc. sau vor fi supuse criticii, feedbackului restrictiv, respingerii, dezaprobării totale etc. [3, p.145].

Metode și procedee euristice:

- Aplicarea unei teorii deja cunoscute în domenii de activitate care nu au fost încă studiate;
- Revizuirea ipotezelor, reluarea și perfecționarea fundamentelor teoretice sau experimentale care au condus la formularea unor principii;
- Tehnici de clasificare și ordonare a faptelor, ideilor, datelor experimentale după cât mai multe criterii;
- Matricea descoperirilor și anticiparea unor fenomene, elemente necunoscute, ale căror proprietăți sunt înșă previzibile;
- Metoda prezentei datelor, ideilor sub cele mai variate scheme și coduri (reprezentare grafică, scheme constructive, structurale, funcționale, diagrame, modele materiale și ideale etc.);
- Metoda depășirii limitelor metodologice, scoaterea unui fenomen sau obiect din contextul perceptiv și introducerea unor variații în acest context pentru a obține o viziune nouă asupra obiectului.
- Metoda fuzionării a două teorii, care să fie cât mai distincte între ele;
- Aplicarea unei teoreme, principiu cu caracter foarte general în orice domeniu de activitate;
- Metoda limitelor, explorarea domeniului de graniță dintre două concepte, fenomene;
- Metoda diferențierii, analiza zonei de frontieră între două concepte, dintre care unul este foarte bine cunoscut, iar cel lalt – în curs de investigare.

Procedee de imaginare: brainstormingul, sinectica, adaptarea unui obiect la anumite situații concrete, modificarea formei, a organizării interne a unui obiect, fenomen, substituția, argumentarea și adiționarea, diminuarea, multiplicarea, omisiunea, schematizarea, diviziunea, amalgamarea și aglutinarea, rearanjarea și restructurarea, inversarea.

BIBLIOGRAFIE

1. Aganisian V.M., _____ : _____ : 19.00.07. – S-Petersburg, 1999.
2. Dercaci _____, Scerbak S.F., _____ : _____ - Moscova: _____, 1991.
3. Ioan Cerghit, *Metode de învățământ. Ed. A 4-a, rev.* – Iași: Polirom, 2006
4. Muliucova Elena, _____ : _____ : 13.00.01. - Orenburg, 2004.
5. Naurizbaeva R.N., _____ : _____ : 13.00.01. – Kazan, 2009.
6. Nichișin Mihail, _____ : _____ : 13.00.01. - Saransk, 2001.
7. Pchelina E.A., _____ : _____ : 13.00.08. – Novgorod, 2005.