

ASPECTE PSIHO-PEDAGOGICE ALE PREDĂRII ȘI ÎNVĂȚĂRII LIMBII FRANCEZE ÎN CLASA A II-A, ÎN REPUBLICA MOLDOVA

Angela COȘCIUG,

conferențiar universitar, doctor în filologie,
Universitatea de Stat „Alec Russo”, Bălți, Republica Moldova

Abstract

The article focuses on several psychological and pedagogical aspects of teaching and learning French to second-form pupils.

Rezumat

Autoarea propune câteva reflecții asupra aspectului psiho-pedagogic al predării și învățării limbii franceze în clasa a II-a.

De peste douăzeci de ani, procesul didactic, în instituțiile de învățământ preuniversitar din Republica Moldova, prevede predarea și învățarea unei limbi străine, începând cu clasa a II-a, deoarece, de peste douăzeci de ani, Republica Moldova a căpătat independență și a început să facă pași importanți pentru a-și racorda sistemul de învățământ la standardele educaționale europene și mondiale.

Cu referire la limbile străine¹ (diferite de limba a doua, a treia etc.), aceste standarde prevăd predarea și învățarea lor precoce, chiar de la vârsta de 3-5 ani, fapt care se anunță posibil în Europa și în lumea întreagă datorită informării în masă a populației, „mobilității” civilizatorii și culturale a elevului, dinamismului lui cognitiv² etc.

La ora actuală, predarea și învățarea unei limbi străine de la o vârstă precoce, în Republica Moldova, nu au caracter de masă. Caracter de masă au însă predarea și învățarea limbilor străine de la vârsta de șapte ani, adică din clasa a II-a. În Republica Moldova, decizia cu privire la predarea și învățarea în masă a unei limbi străine, anume de la vârsta de șapte ani și nu de la o vârstă precoce și chiar foarte precoce, vine în acord cu rezultatele cercetărilor neuro-psihologice și neuro-psihice³, care au demonstrat că, la majoritatea copiilor, conceptualizarea deplină a unor categorii – loc, spațiu, calitate, timp, modalitate, cantitate etc. – se produce la diferite vârste și în ritm diferit. Astfel, s-a demonstrat că, abia la vârsta de șapte ani, se produce conceptualizarea deplină a categoriei de cantitate, fără de care, după cum s-a dovedit mai apoi, nu este posibilă asimilarea eficientă a unei limbi străine, care se face, întotdeauna, prin dualitatea semnului (iar dualitatea înseamnă deja cantitate!), în sensul că conceptul (iar cunoașterea realității se face prin concepte și numai prin ele) se formează cu concursul „expresiv” al unei limbi (conceptul nu poate exista în sine, adică fără mijloace de exprimare verbală sau non-verbală!), de regulă, „verbală” și maternă (în acest sens, cercetătorii susțin că cunoașterea realității se face, mai întâi de toate, prin limba maternă⁴), iar învățarea unei limbi străine la o vârstă oarecare (care este o nouă formă de exprimare verbală a conceptelor) impune întotdeauna o dualitate expresivă a semnului. Astfel, în cazul conceptului de ‘frumos’ la un copil român, adică de ‘ceva ce produce o emoție estetică, ori, pur și simplu, place ochiului’⁵, exprimarea primară este în română și se face prin complexul de sunete [fʁuˈmos] și grafeme „frumos” (în cazul în care copilul știe să scrie), iar cea secundară, într-o limbă străină, de exemplu, în franceză – prin complexul de sunete [ˈbo] și grafeme „beau” (dacă, iarăși, copilul poate scrie în limba franceză). În acest caz, se observă ușor dualitatea expresivă orală ([fʁuˈmos]/[ˈbo]) și scrisă („frumos”/„beau”) a conceptului de frumos la un copil român care vorbește și scrie în română și franceză:

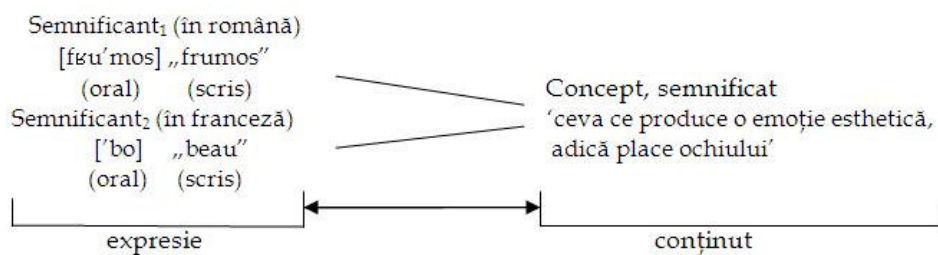
¹Limbile în cauză sunt străine față de individul luat aparte și nu față de societatea în ansamblu.

²Cuq, 2002.

³Costermans, 1980.

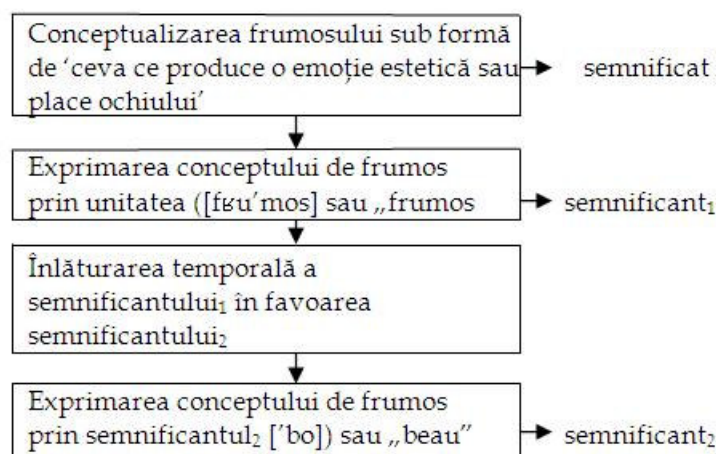
⁴*ibidem*.

⁵DEX, p. 230.



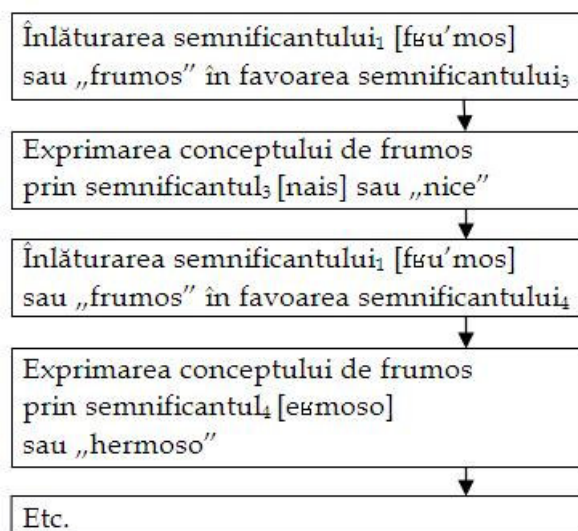
Sch.1: *Exprimarea conceptului de frumos în română și franceză*

Pentru ca dualitatea expresivă în cauză să fie însă pe deplin conceptualizată de copilul român care vrea să învețe franceza, el trebuie, mai întâi de toate, să conceptualizeze pe deplin cantitatea, ca să poată efectua, la nivelul gândirii, următoarele operațiuni:



Sch.2: *Operațiunile care stau la baza exprimării conceptului de frumos în română și franceză*

În cazul când se optează pentru o asimilare a mai multor limbi străine, operațiunile de mai sus sunt completate prin următoarele:



Sch. 3: *Operațiunile care stau la baza exprimării conceptului de frumos prin unitățile altor limbi*

Aceste operațiuni presupun stockarea semnificanților în memorie. Stockarea în cauză este de natură corelativă sau asociativă⁶ și se prezintă în felul următor:

⁶În cercetările științifice, termenii în cauză sunt introduși de J. Costermans și psiholingviști.

[fʁu'mos]-[bo], „frumos” - „beau”;
[fʁu'mos]-[nais], „frumos” - „nice”;
[fʁu'mos]-[eʁ'moso], „frumos” - „hermoso”;
etc.

Cu cât mai multe limbi își propune să cunoască individul, cu atât șirul corelativ al semnificanților este mai lung, ceea ce impune, din partea individului, un efort de memorare mai mare și o capacitate de distingere a semnificanților mai bine formată.

E cunoscut însă faptul că capacitatea de memorare și distingere a semnificanților este diferită la diferite vârste, cu atât mai mult cu cât și memorările sunt de diferit tip. Astfel, la vârsta de șapte ani, memorarea de scurtă durată este, în bună parte, mai rapidă, în timp ce cea de lungă durată este mai lentă. La adolescenți, tineri și persoanele în vârstă însă, situația se prezintă, în bună parte, invers. Prin urmare, asimilarea mai multor limbi străine ar fi o strategie didactică ce ia în vizor atât memorarea rapidă și de lungă durată, cât și distingerea temeinică a semnificanților. Aceste fenomene și stau la baza unui mecanism sau chiar automatism, pe care se bazează orice activitate de limbaj, promovată cu succes.

Reiese că asimilarea mai multor limbi străine a ar fi posibilă la o vârstă mai mare decât cea de șapte ani.

Asimilarea unei limbi străine este, în bună parte, un proces îndelungat, care, după cum ne-o demonstrează schema 1 din acest articol, are drept scop formarea, apoi automatizarea mecanismului de corelare a unui concept cu doi semnificanți: unul primar și altul – secundar. Cum se desfășoară acest proces de asimilare? Dat fiind dualitatea semnului despre care am vorbit deja, acest proces are la bază, mai întâi de toate, *discriminarea*, termen definit de Cuq drept facultate de a deosebi ceva de ceva⁷. Dacă se mizează pe o învățare cu succes a unei limbi străine, deosebirea în cauză se cere a fi ușor de efectuat.

Dacă analizăm manualul de limbă franceză pentru clasa a II-a, pe care se bazează, la ora actuală, procesul didactic în Republica Moldova (e vorba de manualul întocmit de Zinaida Vârla, Eugenia Onufrei și Maria Scobioală), observăm cu ușurință că discriminarea informativă ocupă, în el, un loc important. Ea se realizează atât verbal, cât și iconic, prin unități:

- (1) *verbale uncodale*, de tipul „Regarde, écoute et répète” (ex. 1, p. 14), „Regarde l’image et choisis” (ex. 4, p. 15), „Choisis la bonne case” (ex. 5, p. 15), „Dis” (ex. 2, p. 16), „Dis ce que tu vois” (ex. 3, p. 17), „Retiens” (ex. 2, p. 18) etc.;
- (2) *iconice* de tipul culorilor (astfel, în condiția exercițiului 1 de la pagina 22 „Ecoute, répète et lis”, literele nesonorizate sunt marcate în roșu), dimensiunilor (astfel, în exercițiul 1 de la pagina 18 cu condiția „Ecoute, observe et répète”, persoanele și obiectele reprezentate sunt de diferite dimensiuni), poziției și amplasării (vezi, în acest sens, ex. 4 de la pagina 21).

S-ar impune și discriminarea verbală *bicodală*, în baza limbii materne și limbii franceze (ex.: *mare - grand*), care, în manualul în cauză, nu este deloc prezentă, ceea ce, în viziunea noastră, este un neajuns al lui, deoarece nu este exploatată direct dualitatea verbală *unitate în română - unitate în franceză*. Acest fapt crează o piedică serioasă în asimilarea cu succes a limbii franceze la această vârstă. Din punct de vedere didactic, asimilarea în cauză are loc prin reproducerea artificială, într-un nou cod lingual, a mecanismului natural de asimilare a limbii materne. Doar în acest caz, asimilarea se va produce cu succes.

Discriminarea, adică observarea și distingerea unor fenomene de limbă, este strâns legată de competențele și aptitudinile elevului.

O altă etapă, în asimilarea limbii străine, este cea de *întrebuințare* sau *utilizare* a unităților noului cod lingual. În acest sens, manualul supus analizei oferă activități interesante de tipul: „Regarde et répète” (ex.1, p. 8), „Réponds” (ex.2, p. 8) etc. La această etapă, utilizarea trebuie să se facă în baza câtorva principii clare:

⁷Cuq, 2002.

- (1) alegerea unităților care vor fi întrebuințate, mai apoi, de elev se face în acord cu principiul *tezaurului* lui (intelectului și capacităților lui), *accesibilității* realilor, *dozării* informației, *fidelității* (culturale, linguale etc.; în acest sens, ex.1 de la p. 8 a manualului analizat nu răspunde deloc acestui principiu, deoarece face o deplasare în mediul socio-cultural românesc, prin antrenarea în jocul propus a persoanei cu prenumele „Nicu”), *necesității* (astfel, pentru a începe să vorbească franceza, elevul are nevoie, în primul rând, de cele trei verbe „être”, „avoir” și „aller”, care sunt cele mai întrebuințate în limba dată) etc.;
- (2) întrebuințarea primară, repetată, sumativă, rezumativă, prin imbricare totală, apoi parțială a acestor unități etc. pentru formarea graduată a unui mecanism, apoi a unui automatism operațional verbal;
- (3) atunci când mecanismul, dar, mai cu seamă, automatismul este format, utilizarea unităților noului cod lingual și a realilor noii civilizații își schimbă esența. Ea urmărește deja scopuri mai complexe: formarea performanțelor care, la un copil de șapte ani, sunt încă în număr redus (vezi ultimele lecții ale manualului supus analizei).

Referințe

CUQ, Jean-Pierre, GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble, 2002.

Costermans, Jean. *Psychologie du langage*. Bruxelles: Pierre Mardaga, 1980 [Costermans, 1980].

Dicționare

Dicționar explicativ al limbii române. Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, Editura Univers Enciclopedic, 1998 [DEX].