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)

Ana-Maria Radu-Pop
Lecturer, PhD, University of Timișoara

Abstract:Starting from the main characteristics of the audience targeted by the Production-oriented approach (i.e. learners with good passive knowledge of vocabulary and grammar, but with limited communicative competence), the current paper will attempt to investigate to what extent can the adoption of the principles and teaching strategies of the Production-oriented approach assist in improving the linguistic production of students learning Romanian as a second language. To this end, we propose and analyse a 6-hour teaching unit, aiming at the development of the students' ability to express and defend their point of view on a current topic. The target group consists of 25 international students, studying Romanain as a second language for a year, with the purpose of enrolling in various academic programs in Romania. Their proficiency level in Romanian is between B1 and B2 (on the scale introduced by CEFR). The results obtained by applying the Production-oriented approach will be triangulated with student questionnaires and interviews.

Keywords: Production-oriented approach, Romanian as a second language, teaching strategies, communicative competence, passive knowledge of vocabulary and grammar

1. Introducere

Concepută, teoretizată și dezvoltată de prof. Wen Qiufang cu peste un deceniu în urmă și prezentată ca metodă propriu-zisă, cu un sistem bine articulat, în 2015 (Program Book 2019: 22; Deng 2019), POA (*Production-oriented approach*) este o metodă de predare apărută în China, în principal din necesitatea de a crește eficiența instruirii în limba engleză la nivel terțiar[1] (Qiufang 2016: 1).

Specificul acestei metode constă în faptul că propune o abordare coerentă în care creșterea motivației este corelată în mod progresiv și sistematic cu îmbunătățirea producției lingvistice a cursanților (i.e. activități de producere orală și/sau scrisă, de interpretariat sau de traducere)[2]. Acest fapt este posibil prin inversarea ordinii tradiționale a etapelor activității de predare, *input* → *output*, noua succesiune a secvențelor didactice fiind *output* → *input* → *output* (v. *infra*). Sintetizînd, din perspectiva metodei POA, activitatea didactică începe și se termină cu o producție lingvistică, fapt care, alături de celelalte aspecte care decurg din această reorganizare a momentelor unei lecții, ar trebui să conducă la o mai bună identificare de către cursanți a obiectivelor individuale, la o implicare sporită a acestora în propriul proces de învățare și, în general, la o atitudine pozitivă față de limba-țintă și față de învățarea acesteia (v. Qiufang 2016: 6).

[1] Vezi și Qiufang 2017: 91: „I believe that POA can at least enable university students to transform most of their inert linguistic knowledge acquired in their secondary school into active linguistic behaviour by engaging in genuine productive activities, in the process raising their language awareness, perfecting their linguistic system, and expanding their discourse competence far beyond their current levels".

[2] „The term «production» is used [...] instead of «output» simply because it includes not only speaking and writing but also translation and interpreting." (Qiufang 2016: 1).

BDD-A30591 © 2019 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:55:48 UTC)

Chiar dacă POA a fost dezvoltată în principal în vederea creșterii eficienței instruirii în limba engleză la nivel terțiar în China, credem că, prin principiile și procedurile didactice pe care le propune, această metodă poate depăși contextul educațional chinezesc, putînd fi totodată folosită pentru a preda și alte limbi decît engleza.

Prin urmare, prin acest studiu încercăm, pornind de la caracteristicile publicului căruia i se adresează, în principal, metoda POA, și anume persoane cu un nivel bun de cunoștințe lexicale și gramaticale, dar cu competență limitată de comunicare în limba-țintă[3], să urmărim în ce măsură aplicarea principiilor și strategiilor didactice ale acestei metode poate conduce la o îmbunătățire a activității de producție lingvistică în cadrul orelor de învățare a limbii române ca limbă secundă.

În acest scop, propunem și analizăm o unitate didactică cu durata de 6 ore, care vizează, în principal, dobîndirea de către studenți a abilității de a-și exprima și argumenta punctul de vedere cu privire la o temă de interes pentru segmentul lor de vîrstă, și anume *locuitul împreună cu părinții sau pe cont propriu.*

Grupul-țintă este format din 25 de studenți internaționali (din țări precum Germania, Macedonia, Elveția, Iran, Siria, Iordania, Kuwait, Arabia Saudită, Liban, Maroc), care învață timp de un an limba română la Universitatea de Vest din Timișoara, în cadrul programului *Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini*, în vederea continuării studiilor universitare în România, în diverse domenii. Nivelul acestora de competență în limba română este cuprins între B1 și B2 (în conformitate cu CECRL).

2. Metoda POA: cadru teoretic

Conceput inițial ca un sistem complex de principii de predare[4], ipoteze[5] și proceduri didactice[6] (Qiufang 2016: 4-12; Qiufang 2017: 95-100; Deng 2019), cadrul teoretic al acestei metode a fost revizuit și simplificat în 2019, reducîndu-se la două componente de bază: principii de predare (*scenariul lingvistic inițial se regăsește în producția lingvistică finală*[7]; *inputul deservește outputul*[8]), respectiv proceduri didactice (*motivare, facilitare, evaluare*), ghidate, coordonate de către profesor(Program Book 2019: 22-23).

2.1. Principii de predare

Primul principiu al acestei metode prevede faptul că *scenariul lingvistic inițial se regăsește în producția lingvistică finală*, din acest aspect decurgînd, de altfel, și specificul metodei POA. Reluînd cele spuse mai sus, demersul didactic începe, în mod absolut inedit, cu activitatea de producție lingvistică, cu *outputul*, și nu cu *inputul*, adică cu materialul nou, care, în mod tradițional, este predat la începutul lecției și pe baza căruia, ulterior, cursanții trebuie să rezolve anumite sarcini. Astfel, într-o primă etapă, cursanții primesc o activitate de producție lingvistică, pe care trebuie să o realizeze fără materiale suport și fără intervenția sau ajutorul profesorului. Această activitate sau scenariu inițial corespunde, de fapt, unui obiectiv

[3]Deși inițial se adresa cu precădere unui public-țintă cu un nivel de competență în limba engleză de minimum B1 (în conformitate cu CECRL), la cea mai recentă conferință dedicată acestei metode, *The Fifth Forum on Innovative Foreign Language Education in China: Recent Developement of POA*, Beijing, 9-11 mai 2019, s-a precizat faptul că POA poate fi folosită și pentru cursanții cu un bagaj de cunoștințe inferior nivelului B1, condiția de bază fiind ca cei cărora li se predă engleza cu ajutorul acestei metode să fie capabili de o minimă producție lingvistică în limba-țintă.

[4] Principiul *învățării centrate pe activitatea de învățare propriu-zisă* (*learning-centered principle*), principiul *interdependenței învățării și aplicării cunoștințelor însușite* (*learning and using integration principle*), respectiv principiul *educării complexe a persoanei* (*whole-person education principle*) (Qiufang 2016: 4-5).

[5] Ipoteza *demersului didactic care deservește și urmărește integral producția lingvistică* (*output-driven hypothesis*), ipoteza *inputului ca facilitator al activității de producție* (*input-enabling hypothesis*), ipoteza *învățării selective* (*selective-learning hypothesis*) (Qiufang 2016: 5-7)

[6] Este vorba de trei etape, și anume: *motivare* (*motivating*), *facilitare* (*enabling*), *evaluare* (*assesing*) (Qiufang 7-12).

[7] *Scenario-evoked output.*

[8]*Input-in-service-to-output.*

BDD-A30591 © 2019 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:55:48 UTC)

de învățare sau, altfel spus, producția lingvistică urmărită este încorporată în scenariul inițial. De exemplu, presupunînd că unul dintre obiectivele de învățare ale unei unități didactice oarecare este *textul argumentativ*, atunci scenariul lingvistic inițial trebuie să fie un exercițiu prin care cursanții trebuie să-și susțină cu argumente punctul de vedere cu privire la o anumită temă.

Conform celui de-al doilea principiu, *inputul deservește outputul*, cu alte cuvinte, toate materialele didactice pe care profesorul le pune la dispoziția cursanților trebuie să fie gîndite, structurate sau selectate în așa fel încît să faciliteze îndeplinirea obiectivului propus. Nu este vorba despre altceva decît despre acea congruență între obiectivele vizate și activitățile propuse, necesară și presupusă de orice activitate didactică, însă meritul acestei metode este că precizează și prevede cu claritate acest fapt, urmărindu-se astfel evitarea încărcării cursanților cu un material prea bogat și divers, care ar putea conduce la o neglijare sau pierdere din vedere a elementelor cu adevărat necesare îndeplinirii obiectivului vizat.

2.2. Proceduri didactice

O unitate didactică poate avea, în funcție de obiectivele urmărite, mai multe cicluri formate din cele trei secvențe obligatorii amintite deja: *motivare*, *facilitare*, *evaluare* (Program Book 2019: 23).

Așa cum am precizat, etapa de *motivare* diferențiază POA de alte metode de predare a limbilor străine, lecția începînd cu activitatea productivă pe care cursanții trebuie să o îndeplinească, fără ajutorul profesorului sau al unor materiale, și nu cu activitatea de predare a noilor cunoștințelor. Scenariul este simplu: profesorul explică cerințele, iar cursanții încearcă să le rezolve. Ulterior, fiecare cursant identifică elementele care îi lipsesc sau pe care nu le stăpînește suficient pentru a duce la bun sfîrșit sarcina primită. Această etapă este deosebit de importantă în procesul de personalizare a învățării: odată identificate lacunele, fiecare cursant se poate concentra cu precădere asupra aspectelor necesare și relevante pentru el pentru îndeplinirea obiectivului urmărit.

La finalul acestei etape, profesorul face legătura dintre scenariul inițial și obiectivele lecției, explicîndu-le cu claritate cursanților ce trebuie să știe să facă la finalul unității didactice (Qiufang 2016: 7-9; Qiufang 2017: 98).

Facilitarea este o secvență deosebit de importantă a activității didactice, deoarece atingerea obiectivului propus depinde în mare măsură de modul în care sunt gîndite, structurate și ordonate activitățile didactice din această etapă. Ca și în cazul oricărei alte metode de predare a unei limbi străine, este important ca exercițiile să fie variate, graduale, să poată fi rezolvate individual, dar și în echipă etc., însă principala caracteristică a acestora trebuie să fie corelarea lor în mod obligatoriu cu producția lingvistică finală urmărită.

Evaluarea progresului făcut de studenți se poate face atît pe parcursul etapei de facilitare, prin feed-backul oferit pe baza activităților didactice efectuate (evaluare formativă), cît și la finalul unității didactice (evaluare sumativă). În ultimul caz, performanțele studenților pot fi evaluate prin intermediul unor prezentări orale sau lucrări scrise, dezbateri, postere, traduceri de texte etc. (Qiufang 2016: 11). Nu este însă vorba de o evaluare clasică, făcută doar de profesor, ci de o evaluare colaborativă profesor-student (*Teacher-Student Collaborative Assessment*) (Qiufang 2017: 100). Pe scurt, presupunînd că evaluarea este făcută pe baza unei lucrări scrise, într-o primă etapă, profesorul selectează cîteva lucrări reprezentative, pe care cursanții trebuie să le evalueze în clasă, în echipe sau perechi (în funcție de efectivul grupei), fără a cunoaște identitatea autorilor. Ulterior, profesorul discută cu studenții diferitele versiuni rezultate în urma evaluărilor făcute de aceștia, această etapă putînd constitui totodată și un bun prilej pentru ca profesorul să explice din nou anumite aspecte sau să completeze informațiile din etapa de facilitare. Lucrările nediscutate în clasă

BDD-A30591 © 2019 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:55:48 UTC)

sunt corectate tot de către studenți, organizați în perechi, aceștia beneficiind și de feed-backul profesorului.

Ca urmare a implicării studenților în procesul de evaluare, o astfel de procedură conduce, în opinia noastră, la o mai bună înțelegere, reținere și folosire a cunoștințelor dobîndite de către aceștia, evaluarea devenind astfel un exercițiu deosebit de util, fiind, într-o anumită măsură, o continuare a celor din etapa de facilitare.

3. Predarea limbii române ca limbă secundă folosind metoda POA

Chiar dacă principalele caracteristici ale acestei metode au fost concepute în strînsă legătură cu nevoile din sistemul de educație chinez cu privire la predarea limbii engleze în special la nivel terțiar, principiile sale și procedurile didactice o recomandă drept o metodă care poate fi aplicată, *mutatis mutandis*, și în afara acestui spațiu educațional, pentru predarea și a altor limbi decît engleza. Pentru a susține acest punct de vedere și bazîndu-ne strict pe cadrul teoretic al metodei în discuție (vezi Qiufang 2016; Qiufang 2017), am proiectat o unitate de învățare de 6 ore, intitulată *Nicăieri nu e mai bine ca acasă?*, adresată unui grup de 25 de studenți internaționali, care au studiat româna ca limbă secundă timp de un an (2018-2019), în cadrul programului *Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini*, la Universitatea de Vest din Timișoara.

Obiectivul principal al unității didactice propuse a fost dezvoltarea abilității de a exprima și justifica punctul de vedere cu privire la o temă dată, în cazul de față *locuitul împreună cu părinții sau pe cont propriu.*

Activitatea didactică s-a desfășurat respectîndu-se ordinea și principalele caracteristici ale celor trei etape propuse și presupuse de metoda POA: *motivare, facilitare, evaluare*.

a. Etapa demotivare: în această primă fază, studenții au primit un material (în format audio și tipărit) despre situația americanului de 30 de ani Michael Rotondo, care a fost dat în judecată de părinții săi pentru că refuza să părăsească casa părintească (vezi https://www.digi24.ro/stiri/externe/mapamond/doi-parinti-isi-dau-in-judecata-fiul-in-varsta-de-30-de-ani-pentru-ca-nu-vrea-sa-se-mute-din-casa-parinteasca-934271).Activitatea productivă propusă studenților a constat în aducerea, în scris, a unor argumente pro și contra acțiunii părinților lui M. Rotondo. În plus, aceștia au trebuit să argumenteze dacă o situație similară ar fi posibilă în spațiul european.

Scopul acestei faze inițiale a fost ca fiecare student să identifice elementele care îi lipsesc pentru a duce la bun sfîrșit sarcina, indiferent dacă este vorba de aspecte de natură lingvistică sau extralingvistică. De exemplu, referitor la elementele de natură extralingvistică, studenților le-ar fi putut lipsi informații despre situația din Europa în ceea ce privește perioada de conviețuire a copiilor cu părinții, despre motivele care conduc la părăsirea casei părintești la diverse vîrste (cauze de ordin economice, tradiții, mentalități etc.) etc.

În ceea ce privește elementele de limbă, o primă dificultate ar fi putut fi constituită de însăși structura argumentării. Chiar dacă fiecare dintre ei a trebuit să-și argumenteze, deseori, în limba maternă, punctul de vedere cu privire la un anumit aspect și cunoșteau astfel, măcar intuitiv, caracteristicile textului argumentativ, a fost nevoie de anumite exerciții pentru a conștientiza faptul că acest tip de text are anumite rigori care trebuie învățate.

Și lexicul necesar rezolvării sarcinii propuse ar fi putut ridica probleme. Este vorba, pe de o parte, de lexicul tematic (avem în vedere structuri precum *a-și face bagajele, a pleca de-acasă, a-și strînge lucrurile* etc.), iar, pe de altă parte, de conectorii specifici fiecărei etape a textului argumentativ (de exemplu, structuri precum *în opinia mea, părerea mea este că, eu cred că…, eu consider că …*; *la fel ca…, avînd în vedere faptul că, în primul rînd, în al doilea rînd, în altă ordine de idei, pe de o parte…, pe de altă parte; prin urmare, așadar, în concluzie, iată de ce, acesta este motivul/acestea sunt motivele pentru care* etc.).

BDD-A30591 © 2019 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:55:48 UTC)

Nu în ultimul rînd, studenții ar fi putut întîmpina și anumite dificultăți gramaticale, legate, de exemplu, de folosirea și formele modului condițional (*mi-ar plăcea să …, aș pleca de acasă dacă…; aș fi putut pleca de acasă dacă…* etc.).

Această primă etapă, motivarea, s-a încheiat cu explicarea de către profesor a *outputului*, adică a ceea ce vor ști să facă cursanțiila sfîrșitul unității, și anume faptul că vor putea să vorbească despre problema locuitului cu părinții sau pe cont propriu, folosindu-se deexperiența proprie, dar și de date obiective, precum tradiții, mentalități, aspecte economice etc. și, totodată, își vor putea susține punctul de vedere cu privire la subiectul discutat (și nu numai), folosind structura și conectorii specifici unui text argumentativ.

Efectul scontat al explicațiilor și precizărilor pe care le face profesorul în finalul etapei de *motivare* cu privire la *outputul* așteptat este acela de a-i face pe studenți să conștientizeze, să înțeleagă cu adevărat obiectivele de învățare și să-și canalizeze astfel efortul pentru a le îndeplini cu succes.

b. **Etapa de facilitare** a constat în patru activități, concepute astfel încît studenții să poată dobîndi, gradual, prin parcurgerea lor, toate acele informații lingvistice și extralingvistice care le lipseau pentru a îndeplini corect sarcina primită. Activitățile au fost următoarele:

1. Pornind de la un text care conține informații despre situația din Europa și mai ales despre cea din România cu privire la principalele motive pentru care tinerii aleg să locuiască cu părinții sau pe cont propriu (vezi http://stiri.tvr.ro/potrivit-unui-studiu-eurostat--tinerii-romani-locuiesc-pana-tarziu-cu-parinii_831674.html#view), studenților li s-a cerut să lucreze în perechi și să formuleze cinci întrebări, cu răspunsurile aferente, pentru a identifica în text informațiile cele mai relevante pentru ei.

2. Studenții au primit două texte, în format audio și tipărit, create de către profesor, în care două tinere expun avantajele și dezavantajele locuitului cu părinții sau pe cont propriu:

> *a) Dana, 27 de ani, Timișoara: Eu cred că e mai bine să stai cu părinții, deoarece e mult mai simplu așa: în primul rînd, nu trebuie să plătești chirie și nu trebuie să-ți bați capul cu facturile. În al doilea rînd, frigiderul e mereu plin, mama gătește foarte bine, hainele sunt mereu spălate, iar casa este curată. E adevărat, sunt și dezavantaje, cum ar fi faptul că ai mai puțină libertate, că mama îți spune tot timpul ce să faci, că trebuie să-ți ascunzi pachetul de țigări cînd intră tatăl tău în cameră și altele. Deci, pe de-o parte, sunt avantaje, iar, pe de altă parte, sunt și dezavantaje. Aș fi putut pleca acum cîțiva ani de acasă, însă cred că, per total, sunt mai multe avantaje, așadar, din punctul meu de vedere este bine să-ți faci cît mai tîrziu bagajele și să stai o perioadă cît mai lungă cu părinții.*
>
> *b) Alina, 17 ani, București: În ceea ce mă privește, consider că dacă vrei să fii independent, nu poți locui la nesfîrșit cu părinții. Cel mai bine este, în opinia mea, să faci facultatea în alt oraș, pentru că, în felul acesta, indiferent că locuiești în cămin sau în chirie, înveți să te descurci și să faci față la tot felul de situații. Mai mult, dacă ai face facultatea în orașul natal, cel mai probabil ai locui în continuare cu părinții, așa că nu ai simți nicio diferență față de anii de liceu. Avînd în vedere și faptul că părinții mei au mers la facultate în alt oraș și s-au descurcat foarte bine și că sunt multe astfel de exemple, cu siguranță voi alege o facultate din alt oraș sau chiar dintr-o altă țară. În concluzie, părerea mea este că abia cînd te muți de acasă devii cu adevărat adult.*

Pornind de la textele primite, studenții au avut de rezolvat următoarele cerințe:

a) să noteze într-un tabel avantajele și dezavantajele locuitului cu părinții, respectiv pe cont propriu

b) să identifice părțile textului argumentativ și conectorii specifici (ulterior, studenții au primit o listă și cu alți conectori, neincluși în cele două texte).

3. A treia activitate a constat în reordonarea fragmentelor unui text, conceput de profesor:

BDD-A30591 © 2019 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:55:48 UTC)

Camelia, 33 de ani, Cluj: Prin urmare, așa cum am spus la început, cred că mutatul de acasă și perioada optimă pentru acest lucru depind de multe aspecte și de fiecare persoană în parte.

Pe de altă parte, sora mea mai mică a făcut ultima clasă de liceu în stăinătate și de-atunci nu a mai locuit niciodată cu noi.

Pentru mine, personal, locuitul cu părinții este în continuare o soluție, în principal pentru că nu îmi place să locuiesc singură.

Părerea mea este că mutatul reprezintă, pînă la urmă, o chestiune personală și că depinde de foarte mulți factori, cum ar fi situația financiară a familiei și a ta, dacă stai în mediu rural sau la oraș, dacă ești o persoană comodă sau una independentă și multe alte aspecte.

4. La finalul fazei de facilitare, studenții au primit următorul text:

Atunci cînd un curs de limbă străină este făcut pentru studenți din țări diferite, este util ca la prima întîlnire profesorul să dea cursanților un test, pentru a vedea profilul lor cultural (dacă sunt diferențe semnificative între cultura studentului și noua cultură) și educațional (cu ce metode de predare/învățare sunt obșnuiți)? Argumentați.

Răspunsul lui Andrei, 19 ani, a fost următorul: De obicei, mie nu-mi plac testele. Îmi aduc aminte că în prima oră din clasa întîi am dat un test și nu m-am descurcat prea bine. Nu-mi plac nici testele clasice, nici testele tip grilă. De fapt, cred că nu îmi place nicio formă de evaluare. Și dacă nu îmi place, de ce să dau test? Dacă pot să aleg, eu nu vreau niciun test. Nici în prima oră, nici mai tîrziu.

În concluzie, nu prea cred că este o idee bună. Dar mă mai gîndesc.

Cerințele au fost următoarele:

a) stabiliți dacă textul primit respectă structura unui text argumentativ. Motivați răspunsul.

b) transformați fragmentul dat într-un text argumentativ.

c. Etapa de evaluare/feedback

În ceea ce privește etapa de evaluare, aceasta s-a desfășurat după următorul scenariu: studenții au fost invitați la o dezbatere televizată și, în echipe de cîte 3, au trebuit să aducă cel puțin 5 argumente în favoarea și cel puțin 5 argumente contra locuitului cu părinții sau pe cont propriu, sprijinite atît pe părerile proprii, cît și pe situația concretă, statistică din alte țări (Europa și țara natală) și, în baza celor spuse, să tragă o concluzie.

Fiecare echipă a obținut un anumit punctaj, ca urmare a evaluării făcutede către toți ceilalți colegi, respectiv de către profesor, în baza următoarei grile:

- argumente obiective (date statistice, exemple din alte țări)**1-4 puncte**
- argumente personale, din propria experiență**1-4 puncte**
- măsura în care se respectă structura textului argumentativ**1-4 puncte**
- prezența conectorilor specifici textului argumentativ **1-4 puncte**
- calitatea exprimării **1-4 puncte**

În plus, fiecare echipă a evaluat lucrările scrise ale celorlalți participanți, ulterior toate comentariile și recomandările fiind discutate în clasă, împreună cu profesorul.

4. Rezultate

În urma analizării chestionarelor distribuite studenților, a discuțiilor cu aceștia, precum și a comparației cu rezultatele obținute anul trecut predînd aceeași temă, însă fără aplicarea metodei POA, se conturează două paliere în care sunt reperabile rezultatele aplicării principiilor acestei metode: pe de o parte, la nivel atitudinal, pe de altă parte, la nivelul rezultatelor învățării. Acest dublu efect este în deplin acord cu viziunea POA, în sensul în care îmbunătățirea producției lingvistice a cursanților este înțeleasă și ca rezultat al schimbării atitudinale a acestora, atît față de propriul proces de învățare, cît și față de modalitatea de raportare la limba-țintă. Ținînd însă cont de faptul că am avut în vedere doar o

BDD-A30591 © 2019 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:55:48 UTC)

unitate didactică de 6 ore, demersul nostru poate fi considerat doar un studiu preliminar, iar rezultatele obținute trebuie privite cu prudența impusă de o astfel de situație.

În ceeea ce privește implicarea în procesul de învățare, schimbarea de atitudine a constat în transformarea unor studenți pasivi în studenți (mai) activi, principalele motive fiind, în ordinea indicată de studenți, următoarele:

a) cunoașterea de la început a ceea ce trebuie să știe/a ceea ce se așteaptă de la ei la finalul unității

b) tema aleasă (de maxim interes pentru segmentul lor de vîrstă)

c) textul inițial, pe care l-au considerat incitant, datorită ineditului situației

d) posibilitatea de a vedea progresul făcut, prin comparare cu producția lingvistică din faza inițială

e) identificarea elementelor care le lipsesc pentru realizarea temei primite.

Deși tocmai acest ultim aspect este unul dintre elementele-cheie ale metodei POA, cursanții Anului pregătitor l-au plasat doar pe ultimul loc, lucru deloc surprinzător însă, deoarece majoritatea studenților din grupul-țintă provin din sisteme educaționale în care autoevaluarea cunoștințelor nu este o procedură des întîlnită. Cu siguranță însă acest aspect poate fi îmbunătățit prin aplicarea consecventă și pe o perioadă mai îndelungată de timp a metodei POA.

Posibilitatea de a putea observa progresul făcut la finalul unității prin comparare cu producția lingvistică inițială constituie un aspect care are, din punctul de vedere al studenților, efecte asupra încrederii în ei înșiși, fapt care conduce, la rîndul său, la creșterea motivației în ceea ce privește prestațiile lor viitoare și, implicit, la creșterea eficienței în ceea ce privește producția lingvistică.

Referitor la efectele aplicării acestei metode asupra producției lingvistice, se poate spune că rezultate au fost încurajatoare în privința prezentării orale, existînd un anumit progres în rezolvarea sarcinii finale comparativ cu activitatea de producție inițială. Mai exact, parcurgerea tuturor exercițiilor din faza de facilitare a contribuit la transformarea unor cunoștințe pasive în cunoștințe active, precum și la evitarea unora dintre greșelile înregistrate în prima fază, în timp ce caracterul selectiv al învățării, legat de identificarea propriilor nevoi lingvistice, a dus atît la o concentrare și memorare sporite, cît și la o fluență mai bună.

Așa cum era de așteptat, varianta scrisă a fost mai elaborată decît cea orală, cursanții făcînd tot posibilul să ofere o versiune îmbunătățită comparativ cu cea elaborată în etapa de motivare.

5. Concluzii

În ceea ce ne privește, rezultatele obținute ne îndreptățesc să considerăm că aplicarea pe o perioadă mai îndelungată a metodei POA în predarea limbii române ca limbă secundă ar putea avea efecte pozitive asupra tuturor participanților la procesul didactic, studenți și profesori deopotrivă. În acest sens, avem în vedere, în principal, faptul că principiile și strategiile didactice ale acestei metode sunt concepute în așa fel încît pot conduce la o creștere a motivației studenților, a gradului lor de implicare, aspecte care se vor reflecta, mai devreme sau mai tîrziu, asupra producției lingvistice a acestora și, în general, asupra întregului proces de învățare.

Totodată, întreaga arhitectură a acestei metode ar putea influența în mod pozitiv proiectarea unităților didactice și conceperea materialelor de către profesori, pe de o parte în sensul dobîndirii unui plus de organizare, de rigoare, astfel încît toate activitățile să deservească același scop – creșterea producției lingvistice, iar, pe de altă parte, în sensul proiectării unor activități în concordanță cu nevoile reale ale studenților, așa cum se conturează acestea în urma activității inițiale de producție. Nu în ultimul rînd, desfășurarea procesului didactic într-un cadru didactic bine delimitat de cele două activități de producție (cea inițială și cea finală) nu ar permite pierderea din vedere, în niciuna dintre fazele de

BDD-A30591 © 2019 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:55:48 UTC)

predare, a finalității urmărite, și anume îmbunătățirea producției lingvistice, indispensabilă în procesul de învățare a unei limbi străine.

Aplicarea consecventă a acestei metode presupune însă și o reorganizare substanțială a materialului didactic, aspect care ar putea constitui un impediment în implementarea acesteia de către un număr mai mare de cadre didactice. Acestui „neajuns" i se adaugă și informațiile puține cu privire la modalitatea de predare (nu de consolidare!) a unor aspecte gramaticale prin intermediul metodei POA, respectiv cu privire la soluțiile propuse de această metodă în legătură cu studenții cu un nivel foarte scăzut.

Concluzionînd, POA este o metodă coerentă, cu principii și proceduri didactice care depășesc cadrul educațional pentru care au fost gîndite, putînd fi aplicată cu succes, așa cum o demonstrează și rezultatele studiului nostru preliminar, și în predarea limbii române ca limbă secundă sau limbă străină.

BIBLIOGRAPHY

DENG, Ting 2019: *The Development of Production-Oriented Approach*, 4th International Conference on Education Science and Development (ICESD 2019), ISBN: 978-1-60595-593-3, http://dpi-proceedings.com/index.php/dtssehs/article/viewFile/28205/27552, accesat la data de 17.07.2019.

QIUFANG, Wen 2016: *The production-oriented approach to teaching university students English in China*, Cambridge University Press, https://doi.org/10.1017/S026144481600001X, accesat la data de 17.07.2019.

QIUFANG,Wen 2017: *The production-oriented approach. A pedagogical innovation in university English teaching in China*, in L. Wong &K. Hyland (eds.), *Faces of English: students, Teachers, and Pedagogy*, London &New York, Routledge, 91-106.

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

BDD-A30591 © 2019 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:55:48 UTC)