

CONCEPTUL DE SARCINĂ ÎN LOGICA ABORDĂRII ACȚIONALE

*Maria Maleavschi, asistent universitar,
Academia de Studii Economice din Moldova*

THE CONCEPT OF TASK WITHIN THE ACTION APPROACH

*Maria Maleavschi, asist. prof.
Academy of Economic Studies of Moldova*

ORCHID:0000-0002-1400-1085

maria.maleavschi@ase.md

CZU: 37.01:811

DOI: 10.46727/c.v2.24-25-03-2023.p80-83

Abstract. This paper provides an understanding of the foundational principles of the vision proposed by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), in particular, the foundational principles of the action-oriented approach. Such an approach may prepare the student for today's dynamic workplace. Independent action in the workplace is fostered by independent action during education and training. Analysing some key terms, such as social agent and task, the article introduces the essential elements of the action-oriented approach. Through the new vision of the learner as a social agent, it examines the role that action plays in the construction of learning and provides a new understanding of the notion of task and its key role in language learning/teaching.

Keywords: communicative approach, action-oriented teaching and learning approach, social actor, conceptual task, practical task.

1. Introducere

Articolul de față se înscrie într-un cadru mai larg al reflecției noastre asupra restructurării procesului de predare/învățare și evaluare a competențelor în domeniul limbilor în conformitate cu imperativele timpului și cerințele pieței muncii. Scopul lucrării este de a contura implicațiile practice ale perspectivei acționale în lumina *Cadrului european comun de referință pentru limbi*, prin prisma conceptului de sarcină.

Nu pretinde să propună o metodologie anume, citirea atentă a textului acestuia relevă o orientare clară a procesului de predare/învățare a limbilor spre perspectiva acțională, fiind definită, în linii generale, ca o abordare axată pe acțiune, în sensul că elevul și utilizatorul unei limbi sunt considerați, în primul rând, actori sociali (membri ai societății), care au de îndeplinit niște sarcini într-o serie de circumstanțe date, într-un mediu specific, în cadrul unui domeniu particular de activitate. Chiar dacă actele de vorbire se realizează în cadrul activităților comunicative, aceste activități se înscriu în cadrul mai larg al contextului social, singurul capabil să dea acestora deplina lor semnificație [1, p.15].

Este important să menționăm că perspectiva acțională câștigă din ce în ce mai mult teren în spațiul european al predării/învățării limbilor moderne, inclusiv în Republica Moldova. Chiar dacă în didactica limbilor moderne din țara noastră putem constata coexistența mai multor configurații didactice, cum ar fi: 1) metodologia tradițională axată pe citire și traducere, gramatica fiind predată într-o manieră inductivă și implicită, 2) metodologia audio-vizuală în cadrul căreia primează oralitatea, reproducerea, reutilizarea și/sau transpunerea structurilor însușite în situații similare cu cele învățate fiind obiectivul principal al învățării, 3) abordarea comunicativă, care pune în prim-plan situația de comunicare și, respectiv, competențele comunicative necesare pentru a face față diferitelor situații, 4) perspectiva acțională își croiește treptat calea.

Este evident că obiectivele demonstrează că sarcinile învățării variază de la o metodologie la alta, iar actorii implicați în procesul de predare/învățare a limbilor, autorii de manuale, factorii de decizie trebuie să conștientizeze acest lucru. În cele ce urmează, vom descrie succint cele mai importante deosebiri între abordarea comunicativă și abordarea acțională, pentru a contura, mai apoi, noțiunea de sarcină din perspectiva acțională.

2. Implicațiile practice ale abordării acționale

Abordarea acțională, bazată pe sarcini, denotă o schimbare a concepției despre educație: cursanții sunt considerați, de acum înainte, actori sociali, iar învățarea nu se mai limitează, așa cum se proceda în cadrul configurației didactice comunicative în vigoare în anii 1980-1990, la exerciții de simulare în clasă. Mai mult decât atât, acești actori sociali au de îndeplinit anumite sarcini reale într-un context social concret [1, p.15].

Din Cadrul european comun de referință pentru limbi, putem degaja, cel puțin, trei deosebiri între abordarea comunicativă și perspectiva acțională, și anume:

1. Activitatea de referință în cadrul abordării comunicative este simularea unei situații reale în clasă. Cadrului european comun de referință pentru limbi operează o distincție clară între învățare și utilizare.
2. Abordarea comunicativă acordă prioritate sarcinilor de natură exclusiv lingvistică, accentul fiind pus pe capacitatea de a participa la un schimb de informații cu cetățenii străini, calitatea de sarcină fiind atribuită însușirii actelor de vorbire.
3. În cadrul abordării comunicative, acțiunea de referință a unei persoane asupra alteia se efectuează exclusiv prin intermediul limbii. De exemplu, stabilirea unui contact cu o persoană necunoscută implică realizarea unor acte de vorbire, cum ar fi a (se) prezenta, a (se) informa etc., însoțite, așa cum este descris în gramatica funcțională, de noțiuni indispensabile precum identitatea, locul, data și altele.

Acțiunea de referință din perspectiva acțională este una de natură socială, fapt care semnifică că acțiunea în cauză poate să se producă atât prin intermediul limbii, cât și prin alte moduri. În această ordine de idei, actele de vorbire nu reprezintă decât un mijloc de acțiune printre alte mijloace. Astfel, petrecerea unui week-end cu niște prieteni noi implică realizarea actului de vorbire: a (se) prezenta, însă actul de vorbire în cauză nu reprezintă decât un mijloc de atingere a obiectivului de bază, acela de a face cunoștință.

Este important să menționăm adoptarea și implementarea demersului acțional. Procesul de predare/învățare a limbilor este un imperativ al timpului și decurge din necesitățile integrării europene. Scopul major al politicii lingvistice a Consiliului Europei este realizarea unei unități mai strânse între membrii săi, prin adoptarea unor acțiuni comune în domeniul cultural [1, p.10]. Devine clar că, pentru atingerea acestui obiectiv, pregătirea lingvistică a cetățenilor europeni nu se mai limitează la capacitatea de comunicare în cadrul unor discuții punctuale, dar urmează să fie orientată spre efectuarea unor acțiuni sociale comune având o finalitate colectivă [4, p.38]. În alți termeni, la etapa actuală, accentul se deplasează de la obiectivul a comunica cu cineva spre obiectivul de a acționa împreună cu cineva.

Orientată spre o acțiune colectivă cu finalitate colectivă, abordarea acțională, conform opiniei unor specialiști cunoscuți în domeniu, „redonne de plein droit à l'enseignement/apprentissage scolaire une authentic itéque l'approche communicative lui a dénié pendant trois décennies” [4, p.40].

4. Redefinirea conceptului de sarcină din perspectiva acțională

Cadrul european comun de referință pentru limbi definește sarcina ca „...toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction

d'un problème a résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé" [1, p.16]. Este evident că definiția de mai sus nu reduce conceptul în cauză la sarcini de natură exclusiv lingvistică. Textul documentului insistă, în mod expres, asupra acestui lucru important, specificând că „écriture un livre, commander un repas dans un restaurant, traduire un texte en langue étrangère ou préparer en groupe un journal de classe» [1, p.16]. De aici rezultă că sarcina este ancorată într-un context social bine determinat.

Mai mult, sarcina este definită ca o entitate complexă, necesitând niște strategii care mobilizează toate capacitățile cursantului/utilizatorului. „Il y a tâche a la mesure où l'action est le fait d'un ou de plusieurs sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social". Sarcina este inovația care marchează ruptura dintre abordarea comunicativă și perspectiva acțională, chiar dacă Ghidul de utilizare al Cadrului european comun de referință pentru limbi menționează că „l'apprentissage fonde sur la tâche est, tout naturellement, une tendance forte et croissante dans le cadre de l'approche communicative" [2, p.47]. Se pare că prin această mențiune autorii doresc, mai degrabă, să pună accentul mai curând pe continuitatea care există între abordarea comunicativă și abordarea acțională decât pe ruptura dintre ele. Oricum, noutatea rezidă în faptul că perspectiva acțională exploatează conceptul de sarcină în întreaga sa complexitate, actul de vorbire fiind subordonat sarcinii.

Pentru mai multă claritate, este oportun să facem o distincție între sarcina orientată spre comunicare și sarcina orientată spre rezultat. Astfel, în cadrul abordării comunicative, comunicarea este, în același timp, un mijloc și un obiectiv de atins, fără să se opereze o distincție între sarcinile orientate spre comunicare și cele orientate spre rezultat. Or, acest lucru nu este deloc lipsit de importanță. Pentru ilustrare, vom prezenta în continuare două tipuri de sarcini:

1. Dumneavoastră ați privit un film de acțiune. Povestiți-1 prietenului dumneavoastră, care îl va povesti, la rândul său, altui prieten (sarcină orientată spre comunicare);
2. Dumneavoastră ați privit un film de acțiune. Străduiți-vă să convingeți prietenul dumneavoastră că trebuie neapărat să-1 privească (sarcină orientată spre rezultat).

Orientarea acestor sarcini este diferită, deoarece criteriul general de evaluare este diferit. Astfel, întrebarea adresată prietenului, în funcție de situații, va fi: (1). „Poți povesti tu filmul?" sau (2). „Intenționezi să privești filmul?" în funcție de răspunsul obținut la întrebarea (2), va urma, foarte probabil, întrebarea firească „De ce?". Așa vom exploata o sarcină orientată spre rezultat, adăugând la aceasta din urmă o sarcină orientată spre comunicare.

Trebuie să menționăm că noțiunea de sarcină a fost introdusă în didactica limbilor moderne în anii '80 ai secolului trecut, sarcina fiind definită ca o activitate care contribuie la dezvoltarea capacității de înțelegere și producere în limba-țintă [5, 6]. Opinia lui D. Nunan [5, p.279] în ceea ce privește predarea, bazată pe sarcini, a limbilor moderne se caracterizează prin:

1. Plasarea accentului pe dezvoltarea capacității de comunicare prin intermediul activităților interactive în limba-țintă;
2. Utilizarea textelor autentice în situația de predare;
3. Concentrarea cursanților nu numai asupra limbii, ci și asupra procesului de învățare;
4. Îmbunătățirea experienței personale a cursanților ca element important contribuind la învățarea în clasă;
5. Tentativa de stabilire a unei legături între învățarea limbii în clasă și reutilizarea acesteia într-un context care depășește limitele clasei².

² Versiunea originală în limba engleză este:

Distincția operată de D. Nunan între sarcină, exercițiu și activitate reapare în lucrările mai recente ale lui C. Puren [6], în care sarcina este calificată drept unitate de învățare acțională, reprezentând un act comunicativ care nu este focalizat asupra unei structuri gramaticale specifice. În alți termeni, sarcina este axată pe atingerea unui obiectiv nelingvistic. Cât privește exercițiul, acesta este centrat pe un fenomen lingvistic specific. Din această perspectivă, redactarea unei scrisori de afaceri, realizarea unui spot publicitar, pregătirea unui pliant turistic asupra unui oraș/regiune, crearea unui blog/unei pagini Web, organizarea unei dezbateri în clasă, redactarea unui articol după vizitarea unui spectacol, redactarea unui joc de roluri în baza unei situații concrete etc. reprezintă niște exemple de sarcini. Drept exemple de exerciții pot servi următoarele: completați sloganele publicitare cu pronumele relative corespunzătoare, transformați discursul direct în discurs indirect, subliniați în text cuvintele care exprimă apartenența etc.

În această ordine de idei, evaluarea finală va include sarcini orientate spre rezultat, în timp ce evaluarea curentă, în interiorul unei unități de învățare, ar putea include exerciții orientate spre însușirea unor elemente de limbă, precum și sarcini orientate spre comunicare. Cu alte cuvinte, evaluarea finală nu trebuie să se substituie evaluării curente a activităților lingvistice și controalelor de cunoștințe (lexic, gramatică), efectuate în interiorul unei unități concentrice. Dimpotrivă, este inutil a propune, în cadrul evaluării finale, sarcini care ar permite remobilizarea tuturor realizărilor lingvistice dobândite de către cursanți pe parcursul unei unități de învățare.

Concluzii

Perspectiva acțională conferă procesului de predare/învățare a limbilor o autenticitate care a fost neglijată pe o durată de trei decenii în cadrul abordării comunicative. Perspectiva în cauză nu consideră comunicarea drept un scop în sine, aceasta din urmă fiind pusă în serviciul unei acțiuni sociale. Implementarea abordării acționale în procesul de predare/învățare a fost posibilă grație redefinirii conceptului de sarcină ca unitate de învățare, care permite cursanților să interacționeze, într-un context social, în limba-țintă.

BIBLIOGRAFIE

1. Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer, Paris : Les Editions Didier, 2001. ISBN 227805075-3.
2. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Guide pour les utilisateurs, Strasbourg : Division des Politiques Linguistiques, 2003. ISBN 227805075-4.
3. MOLDOVANU G., *Predare/învățare limbajelor de specialitate din perspectiva acțională: o nouă provocare a mileniului*. În: *Materialele conferinței internaționale Predare limbajelor de specialitate în secolul al XXI-lea: realizări și perspective*, Chișinău, aprilie, 2012, Chișinău: Editura ASEM, 2012, p.8-13. ISBN 978-9975-75-642-2.
4. NUNAN, D., *Communicative Tasks and Language Curriculum*. In: *TESOL Quarterly*, 1991, vol. 25, p.279-295. ISSN 1545-7249.
5. PUREN, C., *De l'approche communicative à la perspective actionnelle*. In : *Le français dans le monde*, Paris : Clé International, 2006, n. 347, p. 37-40. ISSN 0015-9395.

-
1. An emphasis on learning to communicate through interaction in the target language.
 2. The introduction of authentic texts into the learning situation.
 3. The provision of opportunities for learners to focus, not only on language, but also on the learning process itself.
 4. An enhancement of the learner's own personal experiences as important contributing elements to classroom learning.
 5. An attempt to link classroom language learning with language activation outside the classroom.