MOTIVAREA STUDENȚILOR STRĂINI ÎN ANUL PREGĂTITOR DE LIMBA ROMÂNĂ: STRATEGII ȘI TEHNICI

Arina CHIRILĂ

Universitatea Alexandru Ioan Cuza, Iași

Motivation is a key element in the life of any person: it defines his forms of activity, his success and failures, the directions of his personal and professional development etc. As for the system of education in particular, motivation is one of the most important factors determining the success of teaching process: it is a well-known fact that a motivated student will demonstrate better and longer-lasting results as compared to others. The present article is aimed at the analysis of some possible motivation strategies when teaching Romanian as a foreign language in the framework of the preparatory year practical course. We believe that in this context the issue of student motivation is especially important. On the one hand, some students develop a strong intrinsic motivation, realising the importance of studying the Romanian language for their academic and professional activity. On the other hand, however, in the case of other students, for various reasons, the teacher has to make additional effort in order to motivate them. In this paper we will present some possible strategies and techniques that can be used by the teacher of Romanian as a foreign language at the preparatory year practical course, dividing them into the following groups: motivational strategies from the perspective of teaching activities suggested by the teacher, motivational strategies from the perspective of assessment activities suggested by the teacher and realisation of the motivational profile of the student.

Key words: *motivation, Romanian as a foreign language, preparatory year, school success, didactic strategies, teaching techniques*

Motivația: premisele teoretice

Motivația se definește ca „ansamblul factorilor dinamici care determină conduita unui individ” (Sillamy, 1996: 202 *apud* Sălăvăștru, 2004: 69) sau ca „totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, fie că sunt înnăscute sau dobândite, conștientizate sau neconștientizate, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte” (Roșca, 1943: 8 *apud* Salavastru, 2004: 69). Așadar, motivația este unul dintre factorii de bază pentru funcționarea organismului nostru, dar și a societății noastre în general. Ea ne îndeamnă să acționăm, să tindem spre un lucru și să urmărim anumite scopuri. Cu privire la procesul educativ, se poate afirma că motivația constituie fundamentul pe care se zidește succesul școlar: ea determină mobilizarea elevului în asimilarea de cunoștințe, în formarea deprinderilor și dezvoltarea multilaterală a personalității. Se constată, de asemenea, că cursantul motivat atinge performanțe mai mari datorită unui efort mai intens pe care îl depune în direcția învățării.

Motivarea studentului este o acțiune complexă, construită dintr-o multitudine de factori care contribuie la consolidarea sau, din contra, la diluarea ei. De pildă, un rol important îl joacă autoeficiența – „ceea ce credem despre abilitățile proprii, despre capacitatea pe care o avem de a duce la bun sfârșit acțiunile necesare obținerii unor performanțe” (Sălăvăștru, 2004: 78). Un cursant motivat și autoeficient, cunoscându-și bine resursele și scopurile învățării, va avea și o

performanță îmbunătățită. În mod contrar, în situațiile în care elevului i se creează o impresie că nu își poate controla sau influența în niciun fel procesul de învățare, apare fenomenul de neajutorare învățată. Atunci studentul se resemnează, adoptând o atitudine pasivă față de procesul educativ. Suferind de pe urma eșecului școlar, elevul devine demotivat, atribuind insuccesele sale cauzelor interne, constante, pe care nu le poate controla.

Clădirea motivației unui elev este condiționată și de nivelul lui de aspirație – „așteptările, scopurile, ori pretențiile unei persoane privind realizarea sa viitoare într-o sarcină dată” (E. Hoppe *apud* Sălăvăștru, 2004: 81) sau „scopurile pe care subiectul își propune să le atingă într-o activitate sau sferă de activități în care este angajat [...] profesional, social, intelectual” (F. Robaye *apud* Sălăvăștru, 2004: 81). Pentru a-și motiva studenții, profesorul trebuie să se asigure că nivelul lor de aspirație este în concordanță cu capacitățile lor. Dacă un cursant își stalibeste un nivel de aspirație prea înalt, există pericolul ca activitățile propuse de către profesor să fie prea dificile. Ca rezultat, nu va putea îndeplini sarcinile de lucru impuse și va ajunge în situația de insucces școlar, amotivație și neajutorare învățată. Prin urmare, rolul profesorului este crearea la elevi a unei imagini corecte referitor la capacitățile proprii, precum și promovarea autoeficienței și a autocunoașterii mai bune, ceea ce va contribui la alegerea unei strategii sau metode corecte de învățare, astfel formând și deprinderi de învățare independentă.

În vederea identificării strategiilor potrivite pentru motivarea studenților, trebuie făcută o distincție importantă între două tipuri de motivație – cea extrinsecă și cea intrinsecă. Motivația extrinsecă este provocată de o sursă exterioară elevului sau activității desfășurate, atunci când individul este stimulat de perspectiva atingerii unui scop concret, de societatea în care trăiește și de mediul care îl înconjoară (Harmer, 2007: 98-99). Așadar, fiind o motivație condiționată extern, și nu intern, cursantul va executa sarcinile fără o plăcere interioară sau satisfacții nemijlocite (Sălăvăștru, 2004: 85), iar efortul depus se va rezuma doar la cel absolut necesar atingerii scopului. Sursele unei astfel de motivații pot fi realizarea unui anumit obiectiv, societatea în care trăim și mediul care ne înconjoară.

Cât despre motivația intrinsecă, aceasta tinde să producă rezultate mai bune în sensul performanței individului decât cea extrinsecă (Harmer, 2007: 98). În cazul acesta, sursa motivației intrinseci o constituie însăși activitatea desfășurată: plăcerea și satisfacția pe care le derivă individul din aceasta sunt de ajuns pentru a-l determina să acționeze. Motivația intrinsecă în domeniul educației se bazează, în primul rând, pe curiozitatea unei persoane, pe dorința ei de îmbogățire a cunoștințelor. În această ordine de idei, trebuie menționat că motivația intrinsecă poate apărea ca rezultat al motivației extrinseci (Harmer, 2007: 98; Sălăvăștru, 2004: 85). Prin urmare, considerăm că profesorul trebuie să urmărească amândouă tipurile de motivație, îndemnând trecerea de la motivația din surse externe către cea care pornește din interiorul studentului.

Discutând problematica motivării elevilor în context școlar, Jeremy Harmer utilizează imaginea „îngerului motivațional” (*the motivational angel*) – o motivație internă, puternică, care se bazează pe cinci componente distincte pe care trebuie să le aibă în vedere orice cadru didactic, și anume:

1) afectul (cursanții rămân motivați pe o perioadă mai lungă de timp dacă profesorul se arată interesat de progresele lor);

2) reușita (profesorul trebuie să asigure reușita cursanților, deoarece cu cât această reușită continuă mai mult, cu atât mai mari sunt șansele ca aceștia să rămână motivați; important de menționat în acest sens este faptul că reușita este mult mai motivantă atunci când se bazează pe efort real din partea elevului);

3) atitudinea (cursanții trebuie să aibă încredere în profesor; această încredere se bazează pe atitudinea profesorului față de meseria sa, pe comportamentul lui, pe cunoștințele lui în domeniul pe care îl predă, dar și pe calitățile sale personale);

4) activitățile (alegerea activităților de către profesor are un rol important pentru nivelul de participare a elevilor în procesul de învățare; activitățile trebuie să fie variate și atractive pentru cursanți);

5) acțiunea (elevii trebuie să fie implicați în mod activ în luarea deciziilor privind învățarea proprie; ei trebuie să se simtă responsabili pentru procesul de învățare, nu doar recipienți pasivi a ceea ce li se impune) (Harmer, 2007: 100-103).

În cele ce urmează, vom prezenta o scurtă trecere în revistă a posibilelor strategii de stimulare a motivației elevilor, împărțindu-le în următoarele categorii: strategii motivaționale din perspectiva activităților de predare – învățare propuse de către profesor, strategii motivaționale din perspectiva activităților de evaluare propuse de către profesor și realizarea unui profil motivațional al cursantului.

Strategii motivaționale din perspectiva activităților de predare – învățare propuse de către profesor în cadrul lecțiilor de limba română ca limbă străină

Dintre toate strategiile motivaționale, locul central îl ocupă cele care țin de modul în care sunt gândite și organizate activitățile de predare – învățare. Prin urmare, există o serie de principii care trebuie avute în vedere atunci când profesorul planifică desfășurarea orei.

În primul rând, studenții trebuie să conștientizeze importanța și eficiența activităților propuse. Urmând acest scop, în cadrul orelor de limba română ca limbă străină, profesorul trebuie să demonstreze cursanților cât de importantă este studierea limbii române pentru desfășurarea activității lor ulterioare în țară, atât pe plan profesional sau educațional, cât și pe cel personal. Referitor la activitățile particulare desfășurate în cadrul lecției, profesorul trebuie să explice necesitatea dezvoltării multilaterale a deprinderilor lingvistice – un aspect însemnat pentru combaterea părerii răspândite cu privire la posibilitatea stăpânirii unei limbi străine exclusiv prin intermediul materialelor media precum cântece sau filme, mai ales în cazul nivelelor mai avansate. Urmând acest scop, accentul trebuie pus pe importanța gramaticii. Profesorul trebuie să le demonstreze cursanților că utilizarea corectă a formelor gramaticale este absolut indispensabilă pentru producerea mesajelor orale și scrise, mai ales în contexte profesionale sau academice. În acest sens, profesorul poate folosi următoarele metode:

- expunerea unei părți din conversație conținând diverse forme gramaticale; astfel, studenții vor conștientiza că structurile respective, oricât de complicate sau complexe ar fi, sunt utilizate în practica conversațională reală în limba română;
- angajarea studenților într-o discuție care necesită utilizarea unor astfel de construcții – în acest mod, cursanții vor fi asigurați că formele gramaticale studiate nu rămân doar în caietele lor, ci sunt transferabile în vorbire; o lecție de conversație

poate urmării varii scopuri, precum consolidarea sau actualizarea cunoștințelor, dezvoltând și competența comunicativă (Braniște, 2005: 60-61).

- efectuarea unor sarcini scrise aplicate, care necesită utilizarea unor construcții mai mult sau mai puțin complexe (de exemplu, o scrisoare de angajare, o reclamație, un e-mail către profesor); aplicând această metodă, profesorul va demonstra importanța stăpânirii structurilor studiate din punct de vedere gramatical pentru a putea comunica în limba română în contexte profesionale sau academice.

În al doilea rând, profesorul trebuie să asigure că studentul este angajat cognitiv în activitatea propusă. Astfel, sarcinile trebuie să fie de un nivel corespunzător, nici prea grele, dar nici prea ușoare. În acest sens, profesorul de limba română ca limbă străină trebuie să aleagă sau să construiască sarcinile de lucru foarte atent, ținând cont de bagajul de cunoștințe pe care îl au cursanții privind gramatica și vocabularul limbii studiate. De asemenea, înaintea desfășurării activității centrale din oră (de exemplu, activitățile de receptare a unui mesaj scris sau oral ori predare a unei teme de gramatică), profesorul trebuie să activeze *schemata* cursantului – cunoștințele lui despre subiectul studiat, fie din cultura generală, fie din experiența proprie, fie din situațiile anterioare de învățare (activitățile premergătoare înțelegerii unui text citit / după auz sau cele de expunere imediată la un context ce conține o regulă gramaticală) (Harmer, 2007: 270-271). O altă tehnică importantă în acest sens ar fi utilizarea, în partea introductivă a lecției, a unei povestiri din viața reală sau din experiența personală – un procedeu care ar avea ca scop captarea atenției studenților, sublinierea importanței materiei studiate și angajarea cursanților în procesul de învățare.

În al treilea rând, atât profesorii, cât și studenții trebuie să fie conștienți de obiectivele învățării. În această ordine de idei, recomandăm o fragmentare clară și logică a materialului și fixarea cunoștințelor dobândite exact după predarea acestuia. Este recomandabilă prezentarea acestei fragmentări la începutul lecției, ca studentul să cunoască structura ei și să urmărească logica desfășurării orei (Lemov, 2010: 64). În acest caz, profesorul va putea evalua îndeplinirea obiectivelor operaționale, iar studenții vor avea satisfacția atingerii unor rezultate concrete.

Strategii motivaționale din perspectiva activităților de evaluare pe care profesorul le propune în cadrul lecțiilor de limba română ca limbă străină

Evaluarea studenților constituie o parte indispensabilă a procesului educațional. Pentru urmărirea progresului școlar, profesorul elaborează un ansamblu de modalități de evaluare care trebuie să respecte anumite reguli în vederea motivării (și nu amotivării) cursanților.

În primul rând, instrumentele de evaluare trebuie centrate pe progresele și nu pe eșecurile elevilor. În ceea ce privește limbile străine, o astfel de strategie a fost aplicată începând cu anul 1971, atunci când a luat naștere Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi. O diferență calitativă a acestui cadru în comparație cu metode mai vechi de evaluare constă în faptul că nivelul de cunoștințe și deprinderi lingvistice se măsoară bazându-se nu pe greșeli, ci pe ceea ce știe să facă persoana respectivă. Fiecare nivel (A1, A2, B1, B2, C1, C2) este descris ca un ansamblu de capacități pe care cursantul le posedă. De exemplu, un student la nivelul A1 poate să înțeleagă și să utilizeze expresii de zi cu zi, să se prezinte, să răspundă la întrebări legate de informații personale precum adresa,

educația, posesii etc, să participe la discuții cu condiția ca interlocutorul să vorească rar și clar (CECR, 1971: 24). O astfel de abordare inovatoare are ca scop motivarea elevilor, axându-se pe capacitățile lor în loc de eșecuri.

În aceeași ordine de idei, în vederea evitării amotivării cursanților, profesorul de limba română ca limbă străină trebuie să fie conștient de varii procedee aplicabile în momentul corectării lucrărilor:

- să se evite utilizarea pixului roșu și să se utilizeze pixul verde sau negru (ceea ce va diminua din strictețea corecturii);
- să se evite corectarea tuturor greșelilor (pentru a nu încărca foaia cu corecturi sau comentarii, ceea ce ar crea impresia eșuării întregii sarcini, în cazul sarcinilor scrise, și pentru a nu stingheri producerea mesajului oral în cazul exercițiilor de vorbire);
- să se evite oferirea variantei corecte și să se indice doar locul și tipul greșelii, urmând ca studentul să se autocorecteze (astfel, el va conștientiza că își poate controla greșelile, le poate identifica și înlătura);
- să li se ofere cursanților opțiunea să își corecteze singuri lucrarea și să se evalueze, urmând un anumit barem, sau să corecteze, anonim, lucrările colegilor de grupă (scopul fiind ca studenții să conștientizeze că obiectivul principal al corecturii nu este obținerea unei note, ci dobândirea de cunoștințe).

În al doilea rând, este importantă și utilizarea recompenselor în schimbul pedepselor. Principiile pedagogiei moderne (de exemplu, Lemov, 2010: 204) stipulează mai degrabă sublinierea succeselor elevului și încurajarea rezultatelor bune decât sancționarea insucceselor. Prin urmare, după fiecare răspuns dat în timpul orei, studentul trebuie să primească un feedback clar din partea profesorului, în cuvinte sau gesturi, care ar trebui să constituie laudă, în cazul unui răspuns corect, sau încurajare spre corectare sau o corectură scurtă și clară, în cazul unui răspuns greșit (Scrivener, 2011: 287-289). În același timp, trebuie subliniat că laudele au rost atunci când acestea sunt bine meritate; un simplu răspuns corect nu trebuie nici trecut cu vederea, nici supraestimat de către cadrul didactic (Lemov, 2010: 222-223).

Realizarea unui profil motivațional al studentului

În contextul modern, principiul central al sistemului educațional este învățarea centrată pe elev. Spre deosebire de metodicele vechi de predare a limbilor străine din secolele precedente (ca, de exemplu, metodele *Grammar-Translation*, *the Direct Method*, *Audiolingual Method* ș.a.m.d. – pentru mai multe informații, vezi Richards, Rodgers, 1999: 3-12), metodele moderne vizează necesitățile elevului, concentrându-se asupra nevoilor și capacităților sale (Richards, Lockhart, 1996: 34). Dezvoltând și aprofundând principiul învățării centrate pe elev, ajungem și la principiul învățării diferențiate, care presupune că profesorul trebuie să analizeze fiecare cursant în parte și, în funcție de capacitățile sau trăsăturile sale de caracter, să acționeze diferit. Într-adevăr, acest principiu este dificil de realizat în cadrul unei grupe compuse din 15-20 de studenți; totodată, este o strategie esențială, îndeosebi în cazul limbilor străine, deoarece chiar și în cadrul aceleiași grupe se observă o diferențiere clară ca nivel de limbă, dar și ca stil de învățare (Richards, Lockhart, 1996: 60) sau tipuri de inteligență multiplă (Harmer, 2007: 90-91). Prin urmare, pentru eficientizarea lucrului la clasă, cât și pentru motivarea fiecărui student în parte, profesorul trebuie să ia în considerare particularitățile

fiecărui cursant. În acest sens, tehnicile pe care cadrul didactic le poate folosi la clasă sunt:

1. Aplicarea sarcinilor diferențiate. Primind o temă corespunzătoare nivelului său, cursantul se va simți motivat și încurajat să depună efort pentru îndeplinirea sarcinii. Mai mult decât atât, studenții își vor stabili standarde realiste de reușită și vor învăța „să se raporteze la reușitele lor anterioare și să nu se compare în permanență cu ceilalți colegi” (Rolland Viau, 1997: 175-179 *apud* Sălăvăstru, 2004: 94).
2. Aplicarea sarcinilor suplimentare pentru studenții avansați, care au o viteză mai mare de finalizare a exercițiilor decât ceilalți colegi. Astfel vor fi motivați și stimulați să depună efort; nu se vor simți excluși sau plictisiți.
3. Încurajarea cursanților în fața sarcinilor dificile. Este necesar ca studentul „să gândească pozitiv”, „să nu se judece prea sever și să nu se culpabilizeze atunci când greșește” (Rolland Viau, 1997: 175-179 *apud* Sălăvăstru, 2004: 94). Așadar, în cazul sarcinilor care vizează o analiză sau o sinteză mai complexă a materialului parcurs, profesorul trebuie să atragă atenția cursanților asupra nivelului sporit de dificultate, să le demonstreze importanța unor astfel de demersuri cognitive și să sporească încrederea lor în capacitățile proprii.
4. Introducerea formelor diferite de lucru la clasă, precum lucrul în echipă sau în perechi. Acest procedeu poate avea implicații diferite, în funcție de sarcina aplicată. De exemplu, dacă perechile sau echipele sunt constituite din studenți buni și studenți slabi, se va urmări o împărțire a sarcinilor corespunzătoare fiecărui membru de echipă; dacă dintr-un grup de lucru fac parte cursanți de același nivel, se vor aplica sarcini diferențiate pentru grupele diferite în cadrul grupei.
5. Dezvoltarea capacității de învățare autonomă (Harmer, 2007: 394). În epoca noastră digitală, menirea profesorului nu mai reprezintă livrarea informațiilor către elev, ci punerea la dispoziție a uneltelor prin care elevul ar putea învăța singur. Trăim în perioada în care accesul la date este incomparabil mai ușor față de secolele, chiar și deceniile anterioare, iar contactul social facilitează în mod semnificativ procesul de predare-învățare (Branște, 2016: 25). Prin urmare, dificultatea nu constă în căutarea informațiilor în sine, ci în capacitatea de a se orienta printre ele, de a le sorta și de a le aranja. Referitor la învățarea limbii române ca limbă străină, tehnologia modernă oferă oportunități colosale pentru dezvoltarea multilaterală a deprinderilor lingvistice. Așadar, studentul trebuie ghidat în acest sens: profesorul trebuie să îi demonstreze ce mijloace de învățare există și cum se folosesc în mod eficient. Atunci când profesorul oferă cursantului posibilitatea de a face alegeri singur, independent, preluând responsabilitatea pentru învățare, cel din urmă se simte motivat și învață din proprie inițiativă.

Concluzii

După cum am demonstrat-o în paginile anterioare, motivația este un element cheie în procesul de învățare. Există o mulțime de strategii, metode și procedee care pot și trebuie să fie aplicate la oră de către profesorii de limba română ca limbă străină în cadrul cursului practic la anul pregătitor pentru a-i motiva pe studenți să își dezvolte competențele lingvistice într-un mod echilibrat și multilateral. Prin conștientizarea problematicii de față și prin lucrul temeinic în direcția motivării cursanților, cadrele didactice vor putea contribui la formarea unor

indivizi educați, capabili să învețe în mod eficient și independent, recunoscând valoarea învățării continue pe toată durata vieții.

Referințe bibliografice

- Braniște, Ludmila. „Conversația în predarea și achiziționarea limbii române ca limbă străină”, *Analele Științifice ale Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași*, secțiunea III, Lingvistică, tomul LI. Iași, Editura Universității Alexandru Ioan Cuza, 2005, p. 54-61.
- Braniște, Ludmila. „Rolul dezvoltării competenței comunicative în procesul de predare-învățare-evaluare a limbii române ca limbă străină”, *Studii și cercetări științifice*, seria „Filologie”, „Plurilingvism și interculturalitate. Textul în context: cuvânt și imagine”, nr. 35. Bacău: Editura Alma Mater, 2016, p. 23-28.
- Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi*: <<https://rm.coe.int/16802fc1bf>> (accesat la 13.03.2021)
- Harmer, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. Fourth edition. Pearson Longman, 2007.
- Lemov, Doug. *Teach like a Champion. 49 Techniques the Put Students on the Path to College*. Jossey-Bass, 2010.
- Richards, Jack C., Lockhart, Charles. *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge University Press, 1996.
- Richards, Jack C., Rodgers, Theodore S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press, 1999.
- Sălăvăstru, Dorina. *Psihologia educației*. Iași: Polirom, 2004.
- Scrivener, Jim. *Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching*. Third edition. Macmillan, 2011.