

VALENȚELE FORMATIVE ALE LIMBAJULUI PEDAGOGIC

Maria SURUCEANU

Institutul de Științe ale Educației

The educational practice shows the flexible behavior of school teaching staff in connection with analytical message of content of their activity. In this case its very important the favorable auto-presentation in co-relation teacher-teacher by adequate utilization of pedagogical language. It involves the selection, transmission, reception, content valuation of arguments in the pedagogical relation. The results of formative action of pedagogical action-cognitive, affective, behavioral - are the validation prove of quality of professional intervention. The action paradigm of pedagogical language produces the consecutive transition from action of terminological conceptualization, experience transmission, the recommendation formulation, the interpretation of pedagogical facts, analysis and synthesis of product shown by extension and intensity of language, the development of professional values, the regulation of professional behavior, the change of cognitive-professional and the choice of improvement types, all these are as a goal of teacher professional legitimation.

Fenomenul general al varietății limbajului, pus în evidență prin *limbajul pedagogic* utilizat de către cadrele didactice școlare în procesul educațional și la nivelul parteneriatului profesional, ne conduce în mod firesc spre urmărirea factorilor care condiționează acțiunea lui formativă, spre felul în care decurge înțelegerea în cadrul comunicării profesionale și a felului în care circumstanțele concrete își lasă amprenta asupra limbajului pedagogic.

În cele ce urmează ne vom referi la unele aspecte ale limbajului pedagogic. Prin descrierea acestuia, identificabilă la nivel formativ, poate fi explicat specificul perspectivei acțiunii lui pozitive. Înțelegerea relației limbaj-pedagog-acțiune-formare reprezintă o situație specială de analiză. În raport cu realitatea pedagogică, limbajul poate fi reprezentat în forma unei paradigme de-a lungul căreia se ordonează gândirea în diversitatea ei curentă.

Implicând o activitate de formare, atât emitentul, cât și receptorul unui limbaj sunt concepuți ca purtători ai unei identități pedagogice, care, în mod obișnuit, are o funcție determinant acțională, dar și interacțională.

Pornind de la aceste constatări, în **acțiunea de formare** au fost incluși 110 subiecți – 75 profesori de limba și literatura română și 35 învățători ai claselor primare, pentru a determina nivelul acțiunii formative în procesul de valorificare a limbajului pedagogic.

Proba propusă subiecților a inclus analiza paralelă a limbajului pedagogic al unui coleg de grupă și al unui lector, în cadrul cursurilor de perfecționare, proiectarea de perspectivă a acțiunilor de perfecționare a propriului limbaj pedagogic și comentarea opțiunilor făcute.

Activitatea s-a desfășurat în baza *Fișei de analiza paralelă*.

Forma de lucru a presupus *activitatea în grup și activitatea independentă*. Indicatorii de referință analitică au vizat produsul acțiunilor de formare în cadrul blocurilor *Paradigmei limbajului pedagogic acțional*: impactul asupra extensiunii și intensiunii limbajului pedagogic utilizat; schimbarea produsă în comportamentul profesional la nivel de limbaj pedagogic acțional; modalitățile de reglare a comportamentului profesional prin limbaj pedagogic acțional; opțiunile pentru dezvoltarea profesională în continuare.

Abordarea hermeneutică a limbajului pedagogic la nivel de extensiune/intensiune a dezvăluit anumite caracteristici identificate de profesorii incluși. Fiecare caracteristică a limbajului pedagogic a fost luată în considerare prin aplicarea de punctaj în vederea stabilirii rezultatelor:

Prima caracteristică – 1 punct, luând ca standard 100 puncte.

Profesorii de limba și literatura română au evidențiat următoarele caracteristici (în ordinea apariției acestora în text):

• Limbajul pedagogic acțional *pozitiv* utilizat de cadrele didactice școlare:

- | | |
|--|--|
| 1 – este universal | 6 – se bazează mai mult pe practica educațională |
| 2 – presupune simplitate | 7 – este „presărat” cu unele neologisme |
| 3 – este specific relației profesor-elev | 8 – operează cu mulți termeni de specialitate |
| 4 – are drept cadru de referință metodologia modernă | 9 – este o tentativă evidentă de a folosi terminologia specifică ariei curriculare |
| 5 – are un pronunțat specific didactic | |

- | | |
|---|---|
| 10 – este, de fapt, un limbaj simplu | 15 – este bine cunoscut |
| 11 – afectiv | 16 – deseori acest limbaj este de natură foarte emotivă, prevalând emoțiile |
| 12 – modest | 17 – conținutul sau semnificațiile redată sunt mai puține |
| 13 – este înțeles de majoritatea cadrelor didactice | 18 – se utilizează și la nivel de elev–elev. |
| 14 – este neartificializat | |

• Limbajul pedagogic acțional *negativ* utilizat de cadrele didactice școlare:

- | | |
|---|--|
| 1 – este specific | 7 – sunt atestate pauze nemotivate |
| 2 – redă unele evenimente izolate | 8 – care reflectă străduința de a găsi termenul necesar |
| 3 – este influențabil de factori externi | 9 – și unele imperfecțiuni terminologice |
| 4 – și este expus uneori nesigur | 10 – se folosesc termeni fără a cunoaște semnificația lor pedagogică |
| 5 – sunt atestate mai multe greșeli de pronunțare | 11 – generând uneori o stare stresantă pentru cei vizați |
| 6 – se recurge deseori la termeni tradiționali | |

• Limbajul pedagogic acțional *pozitiv* al cadrelor didactice universitare de la I.Ș.E:

- | | |
|--|--|
| 1 – este universal | 18 – cu multe neologisme |
| 2 – influențabil de mai mulți factori interni | 19 – presupune o exprimare mai liberă a terminologiei pedagogice actuale |
| 3 – presupune un nivel științific | 20 – sunt utilizate, în vederea exemplificării, maxime |
| 4 – și elevat | 21 – este adaptat disciplinei predate |
| 5 – este specific relației profesor–profesor | 22 – posesorii acestui limbaj operează ușor |
| 6 – are preponderent un caracter teoretic | 23 – operează „senin” cu terminologia pedagogică |
| 7 – vocabularul pus în circulație este mai bogat | 24 – expun convingător conținutul |
| 8 – termenii pedagogici sunt utilizați corect | 25 – acest limbaj argumentează |
| 9 – exprimarea fiind cursivă | 26 – convinge |
| 10 – fluentă | 27 – stimulează |
| 11 – nuanțată | 28 – incită |
| 12 – acest limbaj este cizelat | 29 – sugerează idei în vederea perfecționării activității |
| 13 – perfect | 30 – este model de exprimare |
| 14 – cultivat | 31 – denotă corectitudine lingvistică |
| 15 – afectuos | 32 – denotă corectitudine stilistică |
| 16 – flexibil | |
| 17 – curent | |

• Limbajul pedagogic acțional *negativ* al cadrelor didactice universitare de la I.Ș.E.

- | | |
|--|--|
| 1 – are drept cadru de referință o metodologie clasică | 4 – de aceea uneori nu este înțeles de către destinatari |
| 2 – metodologie tradițională | 5 – este, de multe ori, problematic |
| 3 – este mai închisat în limitele științifice | 6 – este generator de emoții negative |

Învățătorii claselor primare nu au putut face o demarcație netă între limbajul pedagogic pozitiv și negativ, între limbajul pedagogic utilizat de către cadrele didactice școlare și cele universitare. Astfel, au reușit să identifice mai puține caracteristici pentru limbajul pedagogic acțional, scăpând din câmpul lor de vedere asemenea aspecte cum ar fi relațiile dintre subiectul și obiectul acțiunii pedagogice (relația elev/profesor; profesor/profesor), nivelul metodologic, vocabularul, un șir de caracteristici (elevat, neartificializat, afectiv, convingător, sugestiv etc.), nivelul utilizării, necesitatea cunoașterii etc. Dimensiunile de extensie și intensie ale limbajului pedagogic au rămas în afara atenției cadrelor didactice respective, învățătorii au avut dificultăți în a stabili că un context al acțiunii pedagogice constituie o organizare specifică, au folosit insuficient numeroasele posibilități de a alege între modalitățile de expunere în procesul de valorificare a limbajului pedagogic. Ei au beneficiat mai puțin de participarea la acțiuni de interrelaționare prin intermediul limbajului pedagogic, nu au avut ocazia să facă opțiuni interpretative, de justificare și comentare, explicare, aceasta reprezentând o deficiență tactică în utilizarea lui. Efortul pentru determinarea limbajului pedagogic a fost mare, însă efectele mai puțin pertinente, deci merită mai puțin efortul depus.

• Limbajul pedagogic acțional (pozitiv și negativ) al cadrelor didactice școlare:

- | | |
|---|--|
| 1 – depinde de situația educativă în care este utilizat | 11 – ci să fie emotiv |
| 2 – nu este exclus să depindă de persoana cu care vorbește profesorul | 12 – poate vorbi științific |
| 3 – este simplu | 13 – dar să explice cuvintele neînțelese |
| 4 – este pe înțelesul tuturor | 14 – folosesc activ cuvinte noi, intrate recent în uz curriculum, obiective, operațional etc |
| 5 – respectuos | 15 – care demonstrează o pregătire mai bună |
| 6 – este răspicit (dacă trebuie să-l convingă pe coleg în ceva) | 16 – nu este bine când învățătorul strigă |
| 7 – chiar categoric | 17 – înjosește copiii |
| 8 – contează să fie ascultat | 18 – este uneori “zgârcit” în laude |
| 9 – și susținut | 19 – rece |
| 10 – profesorul nu trebuie să vorbească ca din cărți | 20 – neprietenos |

• Limbajul cadrelor didactice universitare de la IȘE:

- | | |
|------------------------------------|--|
| 1 – este științific | 9 – dar nu toți profesorii utilizează un vocabular bogat |
| 2 – profesional | 10 – corect |
| 3 – mai bogat în cuvinte noi | 11 – unii au un limbaj tautologic |
| 4 – în cunoștință de cauză | 12 – care supără auzul |
| 5 – cumpătat | 13 – nu pot exemplifica cele spuse |
| 6 – respectuos | 14 – vorbirea unora nu se deosebește esențial de vorbirea altora |
| 7 – explicativ | 15 – doar că este teoretică |
| 8 – cu un lexic terminologic bogat | |

În acest context, trebuie să menționăm că profesorii școlari care au beneficiat de unele instrumente analitice, neutralizează abandonul demonstrativ al argumentării, interpretării, convingerii, explicației, justificării prin intermediul mesajului profesional exprimat corect, orientat spre înțelegere, acceptare, perfecționare, dezvoltare continuă cu efecte reale în aspect profesional. Competențele de limbaj au fost valorificate într-o activitate conștientizată suficient și realizată cu interes. În sensul dezvoltării competențelor subiecților s-a putut urmări o creștere treptată a acestora. Profesorii au dispus de o structură de acțiune de perspectivă, punând în mișcare reflecția, obiectualizând atât din perspectiva unui observator, cât și din cea a unui participant activ, relațiile reciproce dintre *eu-ul profesional* personal și al celuilalt, ca pe un tot întreg, determinant. Acțiunea lor devine treptat una strategică, deducând așteptările comportamentale din intențiile atribuite. Perspectiva profesorului de simplu observator se schimbă paralel cu perspectivele *eu-celălalt* într-un sistem de relații transformabile una în alta.

Rezultatele obținute demonstrează, în plan comparativ, schimbarea cognitiv-profesională prin intensiunea și extensiunea limbajului pedagogic în urma acțiunii formative. Schimbarea s-a produs, deoarece a fost antrenată sesizarea necesităților acestui limbaj, care nu este numai transformat printr-o anumită acțiune, ci și se transformă el însuși. Trainingul formativ al valorificării limbajului pedagogic prin diverse acțiuni marchează produse cu semnificație reală, care se manifestă la momentul necesar, procedurile formative demonstrându-și consistența.

Pentru a constata unele rezultate în ceea ce privește reglementarea comportamentului profesional prin limbaj pedagogic în procesul dezvoltării profesionale și proiectarea acțiunilor de perfecționare ulterioară, a fost solicitat ca profesorii să noteze unele acțiuni de perspectivă.

Listăm mai jos opțiunile profesorilor.

- I.
 1. Cunoașterea sensului neologismelor
 2. Lecturarea operelor artistice și a celor teoretico-științifice
 3. Comunicarea. Comunicare didactică
 4. Pregătirea și prezentarea alocuțiunilor, cuvântărilor în public
 5. Lucrul cu tot tipul de dicționare

- II. 1. Prin lectura literaturii de specialitate
- 2. Prin cercetarea diferitelor tipuri de dicționare
- 3. Prin eforturile de a-l aplica în practică
- 4. Prin comunicarea cu colegii zi de zi
- 5. Prin audierea cursurilor de perfecționare
- III. 1. Lucrul cu dicționarul
- 2. Participarea la stagiile de formare continuă
- 3. Autoinstruirea
- 4. Schimb de experiență
- 5. Utilizarea zilnică a terminologiei noi
- IV. 1. Să citim cu creionul în mână literatura de specialitate
- 2. Consultarea dicționarelor de specialitate
- 3. Vizionarea emisiunilor TV
- 4. Colaborarea cu diferite cadre didactice
- 5. Încadrarea în anumite proiecte

Am luat ca bază varianta-standard, la care am raportat, prin aplicare de punctaj acumulat de fiecare lot de subiecți, variantele structurate de către ei. Pentru fiecare corespundere corectă în raport cu consecutivitatea acțiunilor s-au dat câte 20 de puncte, pentru desemnarea acțiunii câte 10 puncte și pentru identificarea unui element corect al acțiunii respective – câte 5 puncte. În felul acesta, fiecare lot a acumulat un anumit număr de puncte.

Varianta-standard:

- 1. Formarea independentă prin lecturi de specialitate intensive și lucrul cu dicționarele de pedagogie.
- 2. Observarea și interpretarea fenomenelor pedagogice atât la nivel teoretic, cât și practic.
- 3. Comunicarea profesională, prin care se operează formulări de recomandări, sugestii, schimb de experiență.
- 4. Schimbarea (intenția de schimbare), reglarea comportamentului profesional în aspect valoric, cognitiv, atitudinal, de convingere.
- 5. Formarea continuă în centre de perfecționare.

Profesorii s-au distanțat de varianta respectivă cu 25 puncte în minus, luând o atitudine acceptabilă și reprezentativă la nivel de dezvoltare profesională în baza limbajului pedagogic, precizând mai multe domenii de aplicare, operând cu recomandările de acțiune valorificate în cadrul experimentului.

Varianta A:

- 1. Documentarea personală prin lectură – 20 puncte.
- 2. Lucrul cu dicționarele – 5 puncte.
- 3. Comunicarea profesională – 20 puncte.
- 4. Observarea fenomenelor pedagogice – 10 puncte.
- 5. Formarea continuă la cursuri – 20 de puncte.

Observăm că profesorii înaintează în prim-plan acțiunile de valorificare independentă a potențialului profesional prin limbaj pedagogic, deoarece au ales pentru primele două acțiuni documentarea și lucrul cu dicționarele. Acțiunea de dezvoltare a comunicării profesionale înseamnă pentru ei asigurarea reușitei relațiilor bilaterale, adică acțiunea este privită prin prisma utilizării unui limbaj pozitiv și desemnează o reacție corespunzătoare a tuturor subiecților. Ei au dat o importanță preferențială acestui tip de dezvoltare profesională, plasând-o pe locul trei în contextul respectiv.

Învățătorii s-au distanțat de varianta respectivă cu 70 de puncte în minus, luând o atitudine nesigură, neargumentată la nivel de dezvoltare profesională, rămânând în afara clarificării mai multor domenii de aplicare, operând intuitiv în baza recomandărilor de acțiune.

Varianta B:

- 1. Participarea la cursurile de perfecționare – 10 puncte.
- 2. Participarea la seminare metodologice – 5 puncte.
- 3. Atestarea – 0 puncte.
- 4. Lectura literaturii de specialitate – 10 punct.
- 5. Organizarea schimbului de experiență – 5 puncte.

În cazul acesta, subiecții se pronunță preferențial pentru dezvoltarea profesională prin cursuri, plasând-o pe primul loc, sursa lor de informare se află într-o arie tematică bazată pe plauzibil și probabil, nu pe certitudine logică în ceea ce privește limbajul pedagogic la nivel de relație pedagog–pedagog. Atestarea, la care se referă subiecții, nu presupune o acțiune formativă, ci rezultatul unei formări, este o evaluare a activității cadrului didactic și este exterioară acestei activități, pe când limbajul pedagogic face parte din această activitate.

Cele mai evidente particularități ale acestui training formativ demonstrează că aplicarea *limbajului pedagogic acțional*:

1) corelează în mod dinamic elementele de referință ale limbajului pedagogic ca entitate – limbajul ca o activitate, ca o competență, ca un produs;

2) completează vocabularul cadrelor didactice școlare cu conceptul *limbaj pedagogic acțional* și stabilește specificul lui noțional;

3) demonstrează caracterul de necesitate a valorificării limbajului pedagogic din perspectiva formării unui ansamblu de competențe a explicației pedagogice, de interpretare prin limbaj pedagogic a influenței pedagogice, de comentare a experienței profesionale, de semnificare terminologică în baza limbajului pedagogic, de justificare a fenomenelor pedagogice;

4) deschide noi orizonturi de înțelegere a corelației dintre acțiunea și produsul limbajului din perspectiva intențiilor, dorințelor, necesităților, convingerilor, atitudinilor în procesul de dezvoltare și cea de reglare a comportamentului profesional, de schimbare la nivel cognitiv și profesional prin dezvoltarea limbajului pedagogic;

5) contribuie la deschiderea spre nou a cadrelor didactice școlare implicate într-un proces de dezvoltare profesională;

6) fixează un cadru de referință pentru mai multe posibilități în domeniul de formare continuă, în baza valorificării limbajului pedagogic în relația pedagog–pedagog.

Bibliografie:

1. Cristea S. Dicționar de pedagogie. - Chișinău-București: Grupul Editorial Litera, 2000.
2. Devitt M., Sterelny K. Limbaj și realitate (O introducere în filozofia limbajului). - Iași: Ed. Polirom, 2000.
3. Ducrot O., Schaeffer J. M. Noul dicționar enciclopedic al științelor limbajului. - București: Ed. Babel, 1996.
4. Kneller F. G. Logica și limbajul educației. - București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1973.
5. Minder M. Didactica funcțională. - Chișinău: Ed. Cartier Educațional, 2003.
6. Păunescu C. Limbaj și intelect. - București: Ed. Științifică, 1973.

Prezentat la 07.05.2007