

CONSTRUIREA SPAȚIULUI EDUCAȚIONAL – COMPONENTĂ A MANAGEMENTULUI PROCESULUI EDUCAȚIONAL

Magdalena DUMITRANA

Universitatea din Pitești, România

The educational environment is focused mainly on the space organization. Rooted in the primary relation between man and space, the educational space was considered as important by different directions inside the active school. In our days, the Whole Language Approach offers perhaps the only clear and focused systematization of the classroom space for educational goals.

Preocuparea pentru ambient

Calitățile ambientului, în forma sa cea mai concretă, de “loc de existență”, constituie o preocupare ce se pierde în istoria civilizației umane. Omul primitiv și-a ales întotdeauna cu grijă locul de viațuire, criteriul prim fiind adecvarea acestui loc la activitățile umane ce trebuiau desfășurate în perimetrul respectiv. Mai mult decât o simplă utilitate practică, locul pentru omul primitiv reprezintă și spațiul exprimării simbolurilor magice și de structură socială. Levi-Strauss, citând diferite studii antropologice, face dovada funcțiilor multiple ale spațiului ce încorporează satul la triburile primitive din Indonezia, Malaezia, America de Sud. El găsește astfel structuri concentrice, gândite conștient de către indigeni și care exprimă raporturile dintre centru și periferie, raporturile dintre mascul și femelă pe plan uman (căsătorit, necăsătorit, familie), dar și raporturile dintre sacru și profan.

Omul a urmărit dintotdeauna să dea un sens mediului înconjurător, să se definească, să se localizeze pe sine în lume, în funcție de acest mediu. În mod caracteristic, el nu este dirijat de o înțelegere detașată, contemplativă asupra lumii, ci este implicat în ceea ce există și în ceea ce se întâmplă în jurul lui.

Relația dintre persoană și ambient

Este evident, deci, că între conceptul de loc și cel de funcțiune există o relație organică. Acest raport este bidirecțional și se referă la:

1. *Influența pe care o are locul asupra individului.* În acest context trebuie luat în considerare:

- mediul specific în care locuiește un individ influențează modul său de gândire privind aspectele fizice ale cadrului respectiv; acest lucru este valabil atât la nivelul clădirii, cât și la nivelul încăperii; mediul în care trăiește o persoană influențează concepția acesteia despre mediul ideal. Locul în care o persoană trăiește determină ideile acesteia despre felul în care trebuie să se structureze o ambianță fizică; astfel, acest loc contribuie la structurarea unui anumit model mental considerat model al camerei ca *spațiu ideal*;

- mediul în care trăiește individul influențează asupra imaginii pe care și-o formează individul despre sine însuși; mărimea și forma spațiului imprimă individului care îl ocupă, o parte din caracteristicile sale fizice, sub formă de trăiri subiective și reprezentări personale. Locul în care persoana trăiește influențează construirea *imaginii de sine* a acelei persoane și are impact asupra nivelului de aspirație; spațiul fizic se imprimă în individ sub formă de trăiri subiective.

2. *Influența pe care o are individul asupra locului.* În funcție de capacitățile sale, mai mult sau mai puțin extinse, de decizie și de acțiune, persoana are posibilitatea de a modifica clădirea, încăperea, personalizându-le ori făcându-le mai funcționale. Persoana are tendința să utilizeze dimensiunile fizice în conformitate cu propria-i structură psihică și în acord cu propriul model intern de spațiu. Ea încorporează locul transformându-l într-o prelungire a propriei ființe. Spațiul devine astfel *imaginea de sine pentru alții*.

Psihopedagogie și ambient – trei direcții de dezvoltare

Începutul secolului XX aduce în lumea educației un val nou de teorii și metode care iau în considerare, în tot mai mare măsură, realitatea de dincolo de informație și deprindere, anume, mediul în care are loc transmiterea de informații și formarea de deprinderi. Primele referiri explicite la ambianță iau în considerare, în primul rând, calitatea spațiului de a asigura sănătatea fizică și libertatea de mișcare fizică a copiilor, mai ales când în

discuție se află mediul urban. Se cere ca localurile școlilor să fie confortabile, aerisite, spațioase, cu o curte suficient de mare pentru a permite jocurile și sporturile, precum și pentru eventuale activități legate de lucrarea pământului. Pentru copiii mai mici se cere un mobilier adecvat înălțimii și forței lor fizice. Noile teorii încearcă să reconsidere învățarea din punctul de vedere al copilului, al stimulării activității lui proprii. Această abordare conduce și la exprimări precise în domeniul ambianței educaționale. C. Freinet este unul din pedagogii importanți care stipulează această condiție. Unul dintre punctele esențiale ale reformei preconizate de el se referă la mediul școlar în care se desfășoară învățarea. Este necesar, consideră Freinet, să se constituie un mediu pedagogic funcțional, conform cu ritmul de dezvoltare intelectuală a copiilor. În această perioadă, important este să se găsească clădirea potrivită, așezată într-un loc potrivit; este perioada proclamării necesității unui mediu natural, înverzit, de obicei, în zone de deal și de munte. Treptat, însă, devine tot mai evident că o altă idee avansează, și anume, nu aflarea, ci crearea locului, a clădirii cele mai potrivite. Calitățile arhitecturii educaționale capătă mai multă specificitate. Astfel, se desprind trei direcții principale de dezvoltare a mediului educațional:

I. Modelarea mediului educațional ca o consecință a unor teorii educaționale particulare de dezvoltare a personalității

În acest context, se poate aduce exemplul sugestopediei, creată de Gheorghii Lozanov. Sugestopedia este un sistem pedagogic bazat pe datele sugestologiei (o nouă teorie asupra sugestiei, aparținând de asemenea lui Lozanov). Sugestopedia presupune participarea totală a creierului la învățare. Printre condițiile cerute de sugestopedie, foarte importantă este organizarea specifică a ambianței clasei în care se desfășoară învățarea. În mod ideal, sala de curs sugestopedică trebuie să semene cât mai puțin posibil cu o sală de clasă și cât mai mult cu o cameră plăcută din care este alungat tot ce amintește de școala tradițională.

Esențialmente, în sala de curs există douăsprezece fotolii aranjate în semicerc, față în față cu fotoliul profesorului. Fotoliile sunt confecționate într-un mod special, care să permită în anumite momente relaxarea, în altele activitatea de scris-citit implicată în învățarea materiei respective. Pe pereți există planșe cu o anumită cantitate de informații; numărul planșelor, ca și al informațiilor cuprinse, diferă în funcție de curs, precum și în funcție de diferitele sale niveluri de dificultate. De asemenea, se cere ca încăperea să aibă o bună acustică, deoarece în învățare este folosită în mod special muzica. Așadar, ambianța se cere a fi largă, liberă, cu minimum de obstacole reprezentate de mobilier, acesta fiind, de altfel, ușor de deplasat atunci când este nevoie.

II. Modelarea mediului educațional în funcție de principiul terapeutic-preventiv sau curativ

În acest context, un exemplu de construcție ambientală este oferit de programul S.O.S. Satul Copiilor. Primul sat de acest fel a fost construit în Austria, lângă orașelul Imst din Tirol, în 1949, pentru copiii orfani sau abandonati. Ideea și construirea efectivă a satului i se datoresc în întregime lui Herman Gmeiner. Clădirile, în concepția sa, trebuie proiectate avându-se în vedere nu numai funcționalitatea lor, dar mai ales, capacitatea lor de a exercita o influență clară asupra dezvoltării mentale și emoționale. Înfișurarea clădirilor ca și organizarea lor interioară trebuie să îl ajute pe copil să depășească traumele produse de experiențele nefericite din trecut. El trebuie să fie înconjurat de forme plăcute ochiului, de o atmosferă luminoasă și prietenoasă, astfel ca frumusețea și armonia dimprejur să îl determine să recâștige bucuria de a trăi. În acest program mediul joacă un rol extrem de important: spațiul ales, casa cu încăperile sale, având o anumită dispunere, grădina, aleile, terenul de joacă, culorile clădirilor și obiectelor sunt proiectate toate anume pentru a acționa ca factori educaționali și terapeutici.

Din domeniul psihanalizei se naște un alt curent de organizare arhitecturală și de decorare; Bruno Bettelheim concepe și realizează "casa pentru suflet" în care interioarele, scările, succesiunea camerelor, picturile murale și mobilierul sunt toate proiectate astfel, încât să vibreze cu straturile subconștientului și inconștientului, să exercite influențe care să sprijine terapia copiilor cu puternice tulburări emoționale.

III. Modelarea unui mediu educațional văzut ca parte componentă a procesului de învățământ

Autorul cel mai des citat în domeniul structurării ambianței de instruire este Catherine Loughlin. Ea definește mediul de învățare ca fiind fie o variabilă, fie o combinație de variabile ale mediului natural, construit sau aranjat, în interiorul căruia se desfășoară învățarea. Câteva din ideile autoarei sunt analizate mai departe.

Mediul fizic de învățare. Mediul fizic de învățare are două componente majore: arhitectura construcției și ambianța aranjată. Fiecare dintre aceste două componente are un rol diferit și caracteristici diferite. Compo-

nentele arhitecturale stabilesc calitățile de bază ale clădirii și accesul la spațiile interne și externe. Esențialul în mediul de învățare este constituit de aranjamentul realizat de profesori în interiorul spațiilor oferite de arhitectură.

Ambientul adultului – ambientul copilului. În interiorul mediului de învățare se operează o distincție importantă, anume, distincția dintre mediul (ambianța) adultului și mediul (ambianța) copilului. Această diferențiere a fost determinată de intrarea în câmpul conștiinței a unui fapt aparent banal, evident, dar care mult timp a fost complet trecut cu vederea. Este vorba de înțelegerea faptului că, datorită deosebirilor de înălțime, posibilitate de mișcare, rol și evenimente trăite, adulții și copiii care evoluează în același cadru ambiant, achiziționează în fapt, experiențe vizuale și spațiale diferite; ei ocupă spații diferite, văd împrejurimile într-un fel diferit și percep în mod diferit elementele ambianței.

Mediul copilului constă în spațiile pe care el le ocupă, în materialele pe care le poate atinge și utiliza, precum și în lucrurile pe care le percepe atunci când cuprinde cu ochii aria dimprejur. Mediul copilului nu include spațiul de deasupra capului și nici obiectele aflate la acea înălțime, cu excepția momentului în care adultul îi atrage în mod special atenția. Mediul adultului include atât spațiile și materialele pe care el le poate vedea, cât și cele aflate în afara perceperii imediate; spre deosebire de copil, adultul este conștient de suprafețele și obiectele aflate deasupra capului, dar în schimb, tinde să treacă cu vederea zona aflată sub nivelul genunchilor.

Caracteristicile unei ambianțe alfabetizante

O primă sarcină a instituției școlare, începând cu grădinița, este de a structura *ambianța de învățare* - clasa, astfel încât oferta de cultură să apară evidentă copilului. Această ofertă trebuie să aibă un *caracter natural*: citit-scrisul trebuie încorporat într-o sarcină relevantă pentru viața zilnică a copilului; tipăritura trebuie să aibă un anumit scop și sens pentru ca să fie percepută de copil.

Categoriile de elemente care trebuie să existe într-o sală de clasă ce încurajează contactul cu limbajul scris sunt:

Lucruri interesante despre care se poate citi și scrie. Existența a o serie de obiecte, jucării, imagini, flori, mașinării de tot felul, determină întâlnirea copiilor cu surse concrete de informație, idei, fapte. Alături de acestea trebuie să existe și o sursă de informație simbolică: imagini, hărți, diagrame, cărți care prezintă copilului oportunități de a privi, a citi, a scrie ori de a imita aceste activități, înțelegându-le semnificația. Combinația dintre informația scrisă și cea nonscrisă stimulează angajarea copilului în activitate, îl motivează și îl direcționează spre a căuta informație în materialele scrise, spre a încerca să înregistreze informația într-o formă simbolică. Evident, materialele vor avea un caracter concret în ciclurile preșcolar și primar, urmând ca în clasele superioare accentul să fie pus pe reprezentări, scheme, grafice, formule.

Cărți așezate peste tot. Faptul că ele sunt întâlnite peste tot în ambianța clasei activează permanent interesul copiilor. Pentru fiecare domeniu de activitate a copiilor trebuie să existe câteva cărți al căror conținut este legat de activitatea respectivă, oferind informații care să-i ajute pe copii/elevi în activitățile din acel domeniu. Cadrul didactic trebuie să schimbe din când în când atât așezarea prin clasă a cărților, precum și cărțile expuse în mod special, ținând cont de noile teme, noile activități și interese ale copiilor/elevilor, de evenimente de sezon, de sărbători ale grădiniței/școlii sau comunității/țării. Este mai puțin important numărul acestor cărți, cât adecvarea lor la activitățile în derulare, la interesele prezente ale copiilor. Cărțile repartizate prin clasă sunt fie împrumutate de la biblioteca școlii, fie aduse temporar de acasă de către copii, fie cărțile din biblioteca clasei. Nu numai cărțile cumpărate constituie zestrea clasei. Ambianța va fi variată și stimulată prin diferite reviste, ziare, cărți confecționate de copii precum și cărți confecționate de cadrul didactic. Acestea vor fi aranjate în combinație cu cărțile tipărite, cu caietele copiilor, cu materialele-surse de informație, prezentând imagini de tot felul, astfel încât să se completeze unele pe altele.

Prezența materialelor de referință. Aceste materiale sunt în principal dicționare, enciclopedii pentru copii, reviste pentru copii/elevi dedicate unui anume subiect și oferind, așadar, mai multă informație specifică. Pe măsură ce copiii se familiarizează cu literele, cuvintele, pe măsură ce înțeleg cum poate fi utilizat un dicționar, o enciclopedie, cererea pentru asemenea materiale de referință va crește. Astfel, în mod spontan, copiii vor achiziționa deprinderi intelectuale extrem de importante.

Obiectivele familiarizării copiilor/elevilor cu limbajul scris trebuie să țină cont în ce măsură aceștia au sau nu o experiență în acest domeniu. Cu alte cuvinte, este necesar a fi legate de familie și de modul în care

acesta își îndeplinește obligația de a pune la dispoziție copilului materialele scrise și a le explica utilitatea lor. În relație cu mediul cultural familial, cadrul didactic își propune să construiască deprinderile necesare chiar de la început, ori să continue ceea ce familia deja a început, în acest caz structurându-se o complementaritate a acțiunilor grădiniței și familiei. Evident, nu toți copiii au aceeași experiență culturală. Foarte probabil, după o evaluare preliminară, cadrul didactic va găsi cel puțin două grupuri de copii diferiți din acest punct de vedere. În acest caz, grija sa va fi să formuleze obiectivele privind învățarea limbajului scris în funcție de realitatea constatată. În principal, conținutul obiectivelor este același. Diferențierea se produce numai în ceea ce privește faptul că pentru unii copii lumea cărții este una complet nouă, iar pentru alții este vorba doar de o dezvoltare a unor deprinderi care au început să se formeze ori chiar s-au structurat deja.

Teoria Abordării Integrale a Limbajului

Așa cum susținea Jerome Bruner într-una din lucrările sale, influența cea mai revoluționară în psihologia dezvoltării o are concepția lui Lev Vâgotski: dezvoltarea individuală se face organizând conștient întreaga cultură; astfel pentru copil este extrem de dificil, dacă nu imposibil, să achiziționeze un concept neafat în experiența sa culturală. Un al doilea punct important susținut de Vâgotski este că această organizare a experienței socioculturale se face cu ajutorul și prin intermediul limbajului. Ideile lui L.S. Vâgotski au influențat profund psihologia în diferitele ei ramuri. Dar poate mai spectaculoasă este influența sa asupra câmpului educațional, fie că acest fapt este recunoscut sau nu. Una dintre concepțiile care s-au dezvoltat în jurul câtorva din opiniile vâgotskiene este cea a Abordării Integrale a Limbajului. Este, de altfel, una din cele mai complete tratări educaționale a fenomenului limbajului. Susținută de nume cunoscute în literatura psihologică, precum Ken și Yetta Goodman, Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Liliana Tolchinsky, Clotilde Pontecorvo, Abordarea Integrală a Limbajului ia în considerație, în armonie, atât concepția lui Jean Piaget, cât și cea a lui Lev Vâgotski. Principalele idei vâgotskiene care au determinat metodologia educațională de abordare holistică a limbajului sunt: 1. Învățarea umană presupune o natură socială specifică și un proces prin care copiii cresc în interiorul vieții intelectuale a celor din jur. 2. Dezvoltarea copilului înseamnă activitatea lui pentru cucerirea semnificației; această activitate se încadrează în sistemul comportamentului social, are un scop și se desfășoară prin intermediul mediului în care trăiește copilul. Toate funcțiile psihice superioare încep ca relații concrete între indivizii umani. După expresia lui Vâgotski, "Calea de la obiect spre copil și de la copil spre obiect trece printr-o altă persoană". 3. Conceptul zonei proximei dezvoltări: distanța dintre nivelul prezent de dezvoltare, măsurat prin putința de a rezolva independent o problemă și nivelul de dezvoltare potențială, așa cum este el determinat de rezolvarea problemei sub ghidarea adultului, ori în colaborare cu colegii de aceeași vârstă, mai capabili. 4. Importanța limbajului scris este fundamentală în viața copilului. Achiziția citit-scrisului conduce la schimbări esențiale în dezvoltarea sa culturală. În acest context, Vâgotski ajunge la trei concluzii practice deosebit de importante: învățarea citit-scrisului trebuie să înceapă de la vârsta preșcolară (4-5 ani); învățarea citit-scrisului trebuie organizată într-un sistem ce conferă semnificație acestui act; trebuie evitată eroarea tratării scrisului ca o deprindere motrică; citit-scrisul trebuie predat într-un mod natural; el trebuie încorporat într-o sarcină relevantă pentru viața zilnică a copilului.

Consecință a acestor opinii vâgotskiene, Teoria Abordării Integrale a Limbajului dezvoltă programe educaționale de tratare holistică a limbajului. Ele se referă la: 1. Stimularea simultană a dezvoltării limbajului în cele patru aspecte ale sale: vorbire, audiere, scriere, citire. 2. Concentrarea pe aspectele scrise ale limbajului, cu accent pe construirea de semnificații și nu pe grafie, ca atare. 3. Construirea unui mediu educațional (sală de clasă, școală), care să favorizeze contactul copilului cu tipăritura; pentru copiii proveniți din zone socio-culturale defavorizate, acest mediu are și funcții compensatorii. 4. Coborârea cât mai mult a vârstei la care se începe predarea citit-scrisului. Se face însă distincția dintre pregătirea pentru citit-scris și învățarea propriuzisă a scrisului. Copilul este pregătit cât mai de timpuriu, dar învață atunci când este suficient de matur pentru aceasta. În acest context, este accentuată repudierea exercițiilor grafice care sunt inutile, dar care pot deveni și primejdioase, în exces.

5. Metodologia de predare a limbajului consideră copilul din punct de vedere al experienței sale familiale, al mediului din care provine; pornind din acest punct, se elaborează strategia ajutorului oferit de cadrul didactic. 6. Profesorul apare ca mediator și facilitator al drumului pe care îl parcurge copilul în a deveni conștient de semnificațiile lumii.

Enumerate fiind aceste consecințe educaționale ale opiniilor lui Vâgotski, trebuie arătat că, deși în liniile sale directoare Abordarea Integrală a Limbajului este profund influențată de marele psiholog rus, structurarea acestei teorii și metodologii educaționale rămâne totuși originală și flexibil adaptabilă la evoluția educației moderne. Pre/cititul-scrisul trebuie să înceapă din grădiniță, spun promotorii A.I.L. Aceste activități trebuie să fie parte a vieții zilnice în instituția preșcolară. Dar prima condiție este ca ele să fie concepute în funcție de copil și nu ca un program general valabil pentru toată grupa de copii. De asemenea, învățarea trebuie să aibă loc într-o situație cât mai apropiată de cea în care se produce învățarea spontană a copilului, accentul fiind pus pe interacțiunea dintre cei doi parteneri, profesor și copil; aceștia colaborează într-o activitate comună asupra textului scris, investigându-l, emițând ipoteze asupra conținutului, verificându-le prin citire. Așadar, centrarea atenției se face pe semnificația textului scris și nu pe grafie, ca atare.

În acest sistem de predare a limbajului, prima sarcină a educatorului este de a construi în școală un mediu care să favorizeze percepția acestei semnificații; ambianța va fi continuu îmbogățită ori schimbată, orientată spre diferite tematici legate de activitatea zilnică, de motivațiile copilului pentru un subiect sau altul. Într-o sală de clasă A.I.L. trebuie să existe cărți, ziare, reviste, semne indicatoare, instrucțiuni scrise, afișe, etichete, orice alte tipărituri care, cu ajutorul imaginilor, al altor indicatori, pot fi înțelese de copilul preșcolar. Copiii aduc și ei diferite tipărituri, conform intereselor lor, dar și cererii educatoarei, care urmărește obiectivele programei școlare. Ei fac afișe, scriu notițe, compun povești ori, pur și simplu, trăiesc experiența unui mediu al cuvântului scris, purtător de sens. În momentul în care vor începe efectiv să citească și să scrie, copiii vor fi deja pregătiți pentru aceasta și interesați de aceste activități.

Concluzii

Așa cum am menționat, abordarea limbajului scris la vârste cât mai timpurii nu este apanajul exclusiv al A.I.L. Dimpotrivă, aceasta este o preocupare a numeroși psihopedagogi răspândiți în întreaga lume. Trebuie înțeles, în sfârșit, că citit-scrisul nu poate fi un scop în sine, ci doar o deprindere de bază pentru a susține achizițiile academice viitoare. Pe de altă parte, deși aceste idei sunt cunoscute și testate, mijloacele de realizare a lor, printre care managementul spațiului educațional, constituie încă un deziderat.

Bibliografie:

1. Broadbend G., Bunt R., Lorens T. Semnificație și comportament în cadrul construit. -București: Editura tehnică, 1985.
2. Dumitrana M. Educarea limbajului în învățământul preșcolar. Vol.2. Comunicarea scrisă. - București: Compania, 2000.
3. Gmeiner H. The S.O.S. Children's Villages. - München: S.O.S. Kinderdorf Verlag, 1991.
4. Goodman K. What's Whole in Whole Language. Scholastic – TAB, 1986.
5. Lerède J. La suggestopedie. - Paris: P.U.F., 1984.
6. Vâgotski L.S. Mind and Society. Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press, 1978.

Prezentat la 11.06.2009