

LBRIS

We know
books

Donna Alexandra Ursu

SUPERCALIFRAGILISTIC-METODOLOGISTIC



**GHID METODOLOGIC DE PREDARE
ȘI EVALUARE A LIMBILOR STRĂINE**



EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ

Prefață.....	7
Introducere	9
Mulțumiri.....	13

PARTEA I. CONCEPTE ȘI PRINCIPII FUNDAMENTALE ÎN PROCESUL DE PREDARE ȘI EVALUARE

Elemente cheie pentru obținerea certificatului <i>Cambridge CELTA</i>	14
---	----

Capitolul 1. Rolul profesorului în procesul de învățare a unei limbi străine

1.1. Învățământul tradițional <i>versus</i> învățământul modern	14
1.2. Noul rol al profesorului	15
1.3. Identificarea nevoilor de formare a elevilor.....	18
1.4. Dezvoltarea spiritului autodidact al elevului.....	21

Capitolul 2. Planificarea lecțiilor

2.1. Obiectivul principal	23
2.2. Obiective secundare	24
2.3. Ipoteze	24
2.4. Obiective personale	24
2.5. Materiale auxiliare	25
2.6. Anticiparea problemelor și soluții.....	25

Capitolul 3. Etapele unei lecții, procedee utilizate și gestionarea timpului.....

3.1. Etapele	27
3.2. Obiectivele fiecărei etape	27
3.3. Procedee utilizate.....	28
3.4. Gestionarea timpului	28
3.5. Modalități de maximizare a timpului de vorbire alocat elevilor.....	29

Capitolul 4. Modele de lecții pentru dezvoltarea resurselor lingvistice

(gramatică și vocabular)

4.1. <i>Prezentare – Practică dirijată – Practică liberă</i> (engl. <i>PPP</i>)	31
4.1.1. Ilustrare PPP – limba engleză.....	31
4.1.2. Ilustrare PPP – limba franceză.....	33
4.2. <i>Testare – Predare – Testare</i> (engl. <i>TTT</i>).....	35
4.2.1. Ilustrare TTT – limba engleză	36
4.2.2. Ilustrare TTT – limba franceză	39

4.3. Prezentare pornind de la un text (engl. <i>TBP</i>)	42
4.3.1. Ilustrare TBP – limba engleză	43
4.3.2. Ilustrare TBP – limba franceză	47
4.4. Descoperire ghidată (engl. <i>GD</i>)	50
4.4.1 Ilustrare GD – limba engleză.....	50
4.4.2 Ilustrare GD – limba franceză	54
Capitolul 5. Modele de lecții pentru dezvoltarea celor patru	57
5.1. Model de lecție pentru dezvoltarea abilității de înțelegere a unui text scris sau a unui mesaj oral.....	57
5.1.1. Ilustrare- Lecție pentru dezvoltarea abilității de înțelegere la nivel oral – limba engleză.....	59
5.1.2. Ilustrare – Lecție pentru dezvoltarea abilității de înțelegere la nivel oral – limba franceză.....	62
5.2. Model de lecție pentru dezvoltarea abilității de exprimare scrisă și orală.....	64
Capitolul 6. CUM PREDĂM LIMBA FUNCȚIONALĂ	68
6.1. Ce este limba funcțională	68
6.2. Recomandări pentru predarea limbii funcționale	68
6.3. Model de fișă de analiză lingvistică pentru predarea limbii funcționale – limba engleză.....	69
6.4. Model de lecție pentru predarea limbii funcționale – limba franceză	70
Capitolul 7. Exprimarea orală	73
7.1. Registrul de limbă	73
7.2. Autenticitatea	74
7.3. Fluența și acuratețea lexico-gramaticală.....	74
7.3.1. Fluența.....	75
7.3.1.1. Rolul profesorului.....	77
7.3.1.2. Metode de îmbunătățire a fluenței.....	79
7.3.1.3. Activități pentru dezvoltarea fluenței (sarcini comunicative).....	82
Capitolul 8. Feedbackul	93
8.1. Tipuri de feedback.....	93
8.2. Feedbackul oferit de profesor elevilor	94
8.3. Feedbackul oferit de elevi profesorului.....	96
Capitolul 9. Materialele autentice	97
Capitolul 10. Corectarea greșelilor	100
10.1. Corectarea greșelilor și relația profesor – elev	100
10.2. Tipuri de greșeli.....	101

10.2.1. Greșeli de sens.....	102
10.2.2. Greșeli de registru.....	103
10.2.3. Greșeli de formă	103
10.2.4. Greșeli de pronunție.....	104
10.2.5. Greșeli „fosilizate”	105
10.3. Corectarea greșelilor în raport cu fluența și acuratețea.....	105
10.4. Cine este responsabil cu corectarea greșelilor?.....	108
10.4.1. Autocorectarea.....	108
10.4.2. Corectarea făcută de ceilalți elevi	108
10.4.3. Corectarea de către profesor	109
10.5. Modalități de corectare a greșelilor	110
10.6. Sfaturi practice	112
Capitolul 11. Managementul clasei.....	115
11.1. Motivarea și încurajarea elevilor.....	115
11.1.1. Motivația extrinsecă	115
11.1.2. Motivația intrinsecă	116
11.2. Instrucțiunile.....	118
11.3. Monitorizarea	119
Capitolul 12. Clasele eterogene	121
12.1. Provocări și beneficii	121
12.2. Principii directoare.....	122
12.3. Stiluri de învățare	126
12.4. Clase formate din elevi cu abilități diferite	133
Capitolul 13. Evaluarea și testarea cunoștințelor și a competențelor	138
13.1. Evaluarea – proces subiectiv sau obiectiv?.....	138
13.2. Tipologii de evaluare	138
13.2.1. Testele de plasare în grupe de nivel	140
13.2.2. Testele de evaluare a progresului.....	140
13.2.3. Testele finale de evaluare	141
13.2.4. Testele de diagnosticare	142
13.2.5. Testele de evaluare a nivelului.....	142
13.3. Model de procedură de evaluare.....	143
13.3.1. Evaluarea competenței de exprimare scrisă	144
13.3.2. Evaluarea competenței de înțelegere a unui text scris/mesaj oral și a celei de exprimare orală.....	145

13.4. Criterii și indicatori de evaluare a competenței de exprimare scrisă.....	146
13.4.1. Criteriile.....	146
13.4.2. Ce sunt indicatorii de evaluare?.....	147
13.4.2.1. Conținuturi gramaticale și lexicale – limba engleză.....	148
13.4.2.2. Conținuturi gramaticale și lexicale – limba franceză	151

PARTEA A II-A. ABORDĂRI ACTUALE PRIVIND METODICA PREDĂRII LIMBILOR STRĂINE

Capitolul 14. Scurtă istorie a teoriilor și metodelor de predare a limbilor străine.....	159
14.1. Abordări de predare a limbilor străine premergătoare secolului XX	159
14.2. Abordări de predare ai limbilor străine în prima parte a secolului XX.....	161
14.3. Abordări de predare a limbilor străine la sfârșit de secol XX – început de secol XXI	163
Capitolul 15. Învățarea prin sarcini pedagogice	165
15.1. Ce este o sarcină pedagogică?.....	165
15.2. Exerciții lexico-gramaticale, activități comunicaționale și sarcini pedagogice	167
Capitolul 16. <i>Designer Methods</i>	173
16.1. <i>Total Physical Response (TPR)</i>	173
16.2. <i>Silent Way</i> (Metoda silențioasă).....	176
16.3. <i>Community Language Learning (CLL)</i>	177
16.4. <i>Suggestopedia</i>	180
Capitolul 17. Abordarea lexicală	183
17.1. Lexicul – element cheie în predarea limbilor străine	183
17.2. Tipuri de activități ce au la bază abordarea lexicală.....	187
17.3. Ilustrare lecție care utilizează abordarea lexicală – limba engleză	193
17.4. Ilustrare lecție care utilizează abordarea lexicală – limba franceză.....	195
Capitolul 18. Mișcarea <i>Dogme ELT</i>.....	198
Capitolul 19. Învățarea hibridă (engl. <i>blended learning</i>)	206
Glosar	210
Abrevieri și acronime.....	212
Referințe bibliografice	214
Bibliografie online.....	218

CONCEPTE ȘI PRINCIPII FUNDAMENTALE ÎN PROCESUL DE PREDARE ȘI EVALUARE

Elemente cheie pentru obținerea certificatului *Cambridge CELTA*

Capitolul 1

ROLUL PROFESORULUI ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE A UNEI LIMBI STRĂINE

1.1. Învățământul tradițional *versus* învățământul modern

Înainte de a vorbi despre rolul profesorului în procesul de facilitare a învățării unei limbi străine în societatea secolului XXI, consider necesară prezentarea rezultatului, trist de altfel, al unei cercetări ample realizate de Larry Cuban (1993), istoric american care a studiat evoluția educației și a sistemului de învățământ în Statele Unite ale Americii. Lucrarea arată că marea majoritate a profesorilor utilizează aceleași metode pe care le foloseau și predecesorii lor cu o sută de ani în urmă. Nu trebuie să uităm că acest lucru se întâmpla în condițiile în care învățământul din Statele Unite fusese marcat de o serie de reforme pe tot parcursul secolului XX. De asemenea, Andrew Hargreaves, cercetător britanic în domeniul educației la *Boston College*, compara sistemul școlar cu un veritabil dinozaur. În pofida numeroaselor încercări de a îmbunătăți lucrurile, sistemul de învățământ rămâne un organism fosilizat, rezistent la schimbări (Hargreaves, 1994 *apud* Tardif, 2004: 6).

Îndrăznesc să spun că și în prezent profesorii sunt tributari sistemului tradițional, în pofida atâtor reforme și tendințe moderne implementate în Europa și America. Astfel, în mare parte, sistemul de învățământ continuă să se ghideze după următoarele idei:



1. meseria de profesor se învață în același timp cu exercitarea acesteia (engl. *learning on the job*);
 2. experiența rămâne o valoare indisolubil legată de competență (care se pare că se dobândește invariabil odată cu experiența);
3. clasele sunt în continuare „închise” din cauza unei viziuni statice a procesului de predare – învățare (elevii și profesorii nu părăsesc cadrul clasei, iar grupele nu sunt combinate decât foarte rar, ignorându-se avantajele creării unor grupe eterogene; vezi Capitolul 12);
4. colaborarea dintre profesori este minimă (individualismul este un aspect definitoriu).

1.2. Noul rol al profesorului

Oscar Valenzuela, în *Didactica limbilor străine (2012)*, vorbește despre noul rol al profesorului în didactica modernă a limbilor străine. Profesorul nu mai este perceput ca deținător și furnizor al informației; el a devenit „consilier și organizator” al procesului de predare – învățare.

Profesorul trebuie să accepte să își piardă monopolul întrebărilor și al corecturii și să discute cu elevii obiectivele activităților pe care le propune. Astfel, îi va învăța să comunice într-o manieră mult mai apropiată de dialogurile din viața reală, și nu să pseudocomunice. Dacă în trecut, potrivit metodelor de predare tradiționale, profesorul avea un control cvasi-absolut asupra interacțiunilor, acum acesta trebuie să înlesnească susținerea unui discurs cât mai apropiat de cel natural (cf. Bertocchini, 1989).

Didacticienii englezi folosesc termenul de *facilitator* pentru a exprima ideea că profesorul nu predă, ci *facilitează învățarea*. Rolul acestuia este acela de a crea oportunități de învățare și folosire a limbii străine, de a crea un cadru propice asimilării cunoștințelor, de a oferi consiliere și de a ghida elevul ori de câte ori acesta are nevoie de îndrumare. Profesorul trebuie să știe când să fie prezent, dar și când să „dispară”, să stea în umbră, în special în timpul activităților menite a dezvolta fluenta în exprimare a elevilor. În fiecare capitol al cărții de față, am detaliat rolul profesorului în diversele etape ale lecției.

În ceea ce privește corectarea greșelilor, Jeremy Harmer (2003) propune schimbarea termenului de „corectare” cu cel de „acordare de feedback”, explicând că rolul profesorului este acela nu neapărat de a corecta, cât de a încuraja elevul și de a-i

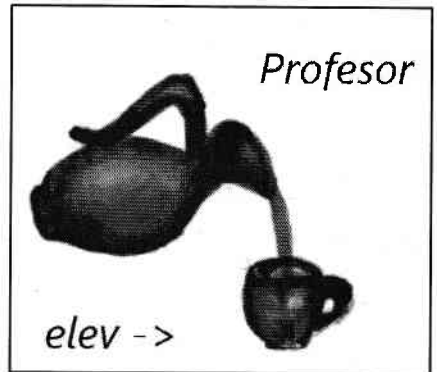
îmbunătăți performanța, prin semnalarea elementelor care trebuie corectate (vezi Capitolul 8).

Provocarea pentru profesor reprezentată de acest nou rol constă într-o perioadă de pregătire mai lungă și mai laborioasă pentru a concepe activități care să corespundă nevoilor elevilor. Astfel, dacă aceștia lucrează, de exemplu, în domeniul imobiliar, atunci profesorului îi va reveni sarcina de a concepe jocuri de rol diversificate, dar pe aceeași temă, și anume negocierea și vânzarea de imobile. Această activitate de creație poate deveni o adevărată corvoadă pentru un profesor de limbi străine, care, deși este specializat în filologie, trebuie să conceapă nu doar două-trei, ci zeci de jocuri de rol într-un domeniu în care nu are competență, însă asupra cărora trebuie să se axeze, cu atât mai mult cu cât jocul de rol constituie un pilon în procesul de asimilare a unei limbi străine.

Prin urmare, acest nou rol al profesorului presupune o documentare temeinică în domeniul de activitate al elevilor pentru a putea veni în ajutorul lor cu sarcini personalizate.

Rolul profesorului s-a schimbat odată cu abordarea comunicativă, care a implicat trecerea de la lecțiile centrate pe profesor la cele axate pe elev.

Jim Scrivener (2011) folosește o metaforă plastică foarte sugestivă pentru a descrie abordarea tradițională, „clasică” și anume *a jug and a mug*, expresie prin care arată că elevii sunt precum o cană în care se „toarnă” informația cu ajutorul unei carafe care este, de fapt, profesorul. Pe bună dreptate, Scrivener propune renunțarea la această viziune care este pasivă și unidirecțională.



Din păcate, în sistemul românesc de învățământ, lucrurile nu au prea evoluat. În marea majoritate a cazurilor, profesorul a rămas entitatea centrală, iar elevii sunt doar niște „recipienți” mai mult sau mai puțin pasivi.

Gândiți-vă la experiența personală, ca elev la școală sau chiar ca student la facultate! Eu personal îmi aduc aminte foarte bine de o mulțime de momente în care profesorii de limbi străine țineau monologuri interminabile care nu aduceau nimic constructiv lecției. Singura reacție pe care o aveau de la noi era un mormăit pe sub bănci, care se traducea cam așa: „Ce-i mai place să se audă vorbind...”. Mulți dintre cei care predau limbi străine consideră că, pe parcursul întregii ore, trebuie să fie „în control”, iar controlul verbal este instrumentul cel mai la îndemână pentru a se simți stăpâni pe situație.

În urma cercetărilor, s-a ajuns la concluzia că profesorii de limbi străine vorbesc prea mult în clasă din diverse motive, și nu doar din dorința de a se impune ca figură autoritară sau pentru a transmite cât mai multe informații. Iată doar câteva dintre motivele pentru care un profesor ajunge să își aloce un timp de vorbire¹ foarte lung:

- necunoașterea principiilor fundamentale ale învățării unei limbi străine;
- frica de momentele de liniște;
- omiterea faptului că trebuie să ofere elevilor timp de gândire înaintea unei activități de dezvoltare a exprimării scrise sau orale;
- plăcerea de a ține prelegeri elevilor, de a se erija în instanță supremă, în loc de a dialoga cu aceștia;
- oferirea unor explicații sau instrucțiuni prea lungi sau complicate;
- repetarea inutilă a anumitor informații, fie că este vorba de explicații gramaticale, fie de reluarea unor fragmente din discursul elevului (engl. *echoing*);
- surplus de informații lipsite de relevanță pentru obiectivele lecției (informații care nu au nicio legătură cu lecția sau care depășesc nivelul de cunoștințe al clasei);
- corectarea în exces;
- lipsa de încredere a profesorului.

Există totuși momente în care discursul profesorului este benefic. Iată câteva situații în care intervenția profesorului este oportună, iar timpul pe care îl ocupă vorbind este eficient:

1. lecturarea unui text pentru o activitate de înțelegere a textului (engl. *live listening*);
2. realizarea unei lecturi model a unui text (numai la nivel începător!);
3. oferirea unor explicații lexico-gramaticale relevante;
4. angrenarea într-un dialog euristic (engl. *elicitation*)², care îi ajută pe elevi să „descopere” singuri sensul unui cuvânt sau o regulă gramaticală;
5. acordarea unui feedback (lingvistic, dar și la conținut);
6. participarea la o conversație cu elevii în cadrul lecțiilor în care se aplică metoda Dogme (vezi Capitolul „Mișcarea Dogme ELT”).

¹ *Teacher talking time* (TTT), cum este cunoscut în literatura de specialitate din limba engleză.

² Este vorba despre o metodă prin care profesorul, în loc să „servească pe tavă” elevilor o anumită regulă gramaticală sau sensul unui termen sau al unei expresii, adresează întrebări ajutătoare, în urma cărora elevii ajung la răspunsul dorit de profesor. De exemplu, în loc de a oferi formula gramaticală a propoziției condiționale tip 1 (*Subject + will + V1, if + Subject + Present*), profesorul îi va invita pe elevi să scrie ei înșiși formula, în baza unor exemple:

Profesorul: *If you sit here, you'll see better. If you learn for tomorrow's test, you'll get a high score.*

Profesorul: *What form do you have in the if clause (present or 'will' future)? What form do we have in the main clause?*

Elevii: *If + Subject + Present, Subject + will + V1.*

În lucrarea sa, *Metodica predării limbii engleze*, Adriana Vizental vorbește despre rolul profesorului în cadrul orelor în care se aplică metoda comunicativă. Astfel, profesorul își pierde aura de lider incontestabil și de unică sursă de informații, devenind partener de dialog al elevului, intermediar între acesta și procesul de învățare, analist al nevoilor elevului, organizator și manager al activităților, și corectând greșeli doar ocazional (cf. și Vizental, 2008).

1.3. Identificarea nevoilor de formare a elevilor

Identificarea nevoilor de formare a elevilor devine o prioritate în zilele noastre, în special în cazul celor adulți. Aceștia trebuie implicați în activități lingvistice care să simuleze sarcinile autentice pe care le au de realizat. Astfel, rolul profesorului devine crucial în stabilirea sarcinilor relevante pentru anumite situații profesionale.

Potrivit lui Abbie Brown, analiza nevoilor respective reprezintă procesul de identificare a formelor lingvistice pe care elevii vor trebui să le folosească în limba țintă. Orice nevoie a elevului, subiectivă (care vine de la elev, ca individ) sau obiectivă, trebuie luată în considerare pentru a înțelege situația de comunicare și tipul de limbaj necesare. Pe scurt, analiza nevoilor reprezintă o colecție sistematică și procesată a tuturor informațiilor obiective și subiective (cf. Green & Brown, 2006).

Pentru o identificare cât mai exactă a nevoilor elevilor privind engleza pentru afaceri, de-a lungul anilor au fost elaborate diverse strategii, precum interviuri, sondaje și chestionare (Holme & Chalurisaeng [2006]; Jasso-Aguilar [1999]), interviuri structurate (Matthes & Wordelmann [1995]; Hecker [2000], Hall [2007]), chiar și analize pe bază de text.

Între 2005 și 2007, a fost elaborat proiectul european *CEF Professional Profiles Project*, la care au participat țări precum Finlanda, Germania, Olanda și Polonia, proiect al cărui scop a fost identificarea profilurilor lingvistice profesionale specifice.

Iată câteva dintre punctele incluse în chestionarul din cadrul acestui proiect, care ar putea fi folosite la începutul oricărui curs:

1. Informații privind contextul

- Care sunt cele mai frecvente situații de comunicare? (Profesorul va oferi o listă cu situații de comunicare relevante pentru grupa respectivă.)
- Există și alte situații relevante pe care le-am omis?
- Care situații de comunicare sunt solicitante și/sau dificile, după părerea dumneavoastră?

- Unde are loc comunicarea?
- Ce alte persoane, comunități, instituții partenere și/sau companii sunt implicate?
- Ce fel de texte și în ce stil trebuie să scrieți?
- Cine este „beneficiarul” documentelor?
- Care sunt trăsăturile/calitățile unui text?

2. Obiective de învățare, materiale, metode și evaluare

- Aveți nevoie să folosiți limba străină oral sau în scris? (Estimați un procentaj)
- Pe ce competențe considerați că trebuie să se concentreze un bun profesionist

în domeniul dumneavoastră de specializare?

- Ce competențe considerați importante în exprimarea scrisă și înțelegerea unui mesaj scris?
 - Cât de importantă este terminologia specifică în profesia dumneavoastră?
 - Cât de importantă este pronunția în activitatea dumneavoastră?
 - Descrieți câteva sarcini autentice (jocuri de rol, prezentări etc.) care v-ar putea ajuta să vă îmbunătățiți competențele pe care le-ați menționat anterior.
 - Care considerați că este cel mai bun mod de a demonstra competențele de comunicare ale profesioniștilor din domeniul dumneavoastră?

3. Obiective generale de comunicare

- În ceea ce privește comunicarea în general, care considerați a fi cele mai importante competențe pe care profesioniștii din domeniul dumneavoastră trebuie să le aibă?
 - În domeniul dumneavoastră de competență, ce ne puteți spune despre:
 - modalitățile de adresare?
 - vestimentația adecvată domeniului în care lucrați (dacă este cazul, diferențiat, în funcție de diversele situații profesionale, de exemplu: ședințe, grupuri de discuții, *team building* etc.)?
 - limbajul nonverbal (gesturi, mimică etc.)?
 - modalități de exprimare a politetii?
 - valori?
 - nonvalori?

cf. *CEF Professional Profiles Project (2007)*

Prima întrebare din formularul de mai sus se referă la situațiile de comunicare cu care elevii se confruntă de cele mai multe ori. Pentru a continua exemplul anterior, dacă

se predă engleza pentru afaceri, atunci este foarte posibil ca elevii să se regăsească în multe dintre următoarele situații de comunicare:

- discuții legate de locul de muncă și de propria persoană;
- călătorii;
- *small talk*;
- convorbiri telefonice de rutină;
- contacte cu diverși clienți (serviciul clienți; la expoziții; sesizarea telefonică a unor probleme);
- primirea unor oaspeți (preluarea de la aeroport);
- rezolvarea de probleme IT;
- explicarea unei proceduri sau a unei metode de lucru;
- discuții pe tema livrărilor;
- analizarea unor greșeli și rezolvarea unor probleme;
- formarea/pregătirea unui nou angajat;
- citirea unor manuale, a unor instrucțiuni, a literaturii de specialitate;
- luarea de notițe în timpul ședințelor;
- redactarea de rapoarte, mesaje și e-mailuri;
- prezentarea profilului firmei și a produselor acesteia;
- participarea la ședințe și negocieri;
- angrenarea în activități de interpretariat.

Este foarte important ca profesorul să ofere o astfel de listă și să le ceară elevilor să bifeze situațiile cele mai frecvente și să ilustreze situații dificile în care s-au aflat, explicând în ce a constat provocarea (de exemplu, nivelul de limbă avansat al interlocutorului, ritmul rapid de vorbire, pronunția deficitară, zgomotul de fond, subiectul abordat, vocabularul tehnic folosit, canalul de comunicare etc.).

La cele de mai sus, adaug o serie de alte întrebări, pe care le consider la fel de importante pentru a-i cunoaște mai bine pe elevi.

- Ați mai urmat cursuri de limba engleză? Dacă da, de cât timp învățați limba engleză?
- Cât de des folosiți engleza în prezent?
- Ați avut ocazia de a dialoga cu vorbitori nativi de engleză?
- Care considerați că sunt punctele dumneavoastră slabe și cele forte (în ceea ce privește competențele lingvistice)?
- Ce așteptări aveți de la acest curs?
- Pe o scară de la 1 la 10, cât de motivat sunteți?

Toate aceste informații vor fi exploatare de profesor, care își va elabora cursul în funcție de răspunsurile elevilor (va pregăti un vocabular specific, jocuri de rol care să simuleze situații reale, se va axa pe dezvoltarea celor mai importante competențe pentru fiecare elev în parte).

Profesorul are un rol foarte important în a-l determina pe elev să învețe. Motivația este un aspect sensibil, care cuprinde mai multe fațete (vezi Capitolul 11 „Managementul clasei”), iar profesorul trebuie să fie mereu atent la trebuințele elevilor pentru a putea veni în întâmpinarea lor și, astfel, pentru a-i putea motiva. Studiile au arătat că motivația elevului crește direct proporțional cu gradul de implicare a acestuia în activitățile propuse.

În plus, la începutul fiecărei lecții (în etapa de „sensibilizare”), profesorul trebuie să găsească metode de *captatio benevolentiae* pentru a-i atrage pe elevi și a intra în rezonanță cu aceștia.

De asemenea, profesorul trebuie să fie inventiv pentru a „îndulci” până și cele mai anoste reguli gramaticale prin activități și exerciții personalizate și atractive pentru elevi. De altfel, în ceea ce privește asimilarea elementelor mai greu digerabile din structura unei limbi străine, mottoul meu este *a spoonful of sugar helps the medicine go down*.

1.4. Dezvoltarea spiritului autodidact al elevului

Un alt aspect foarte important care trebuie menționat în acest capitol este rolul profesorului de a-i ajuta pe elevi să dobândească autonomie față de acesta. Profesorul de limbi străine trebuie să le ofere elevilor instrumentele și metodele necesare pentru ca aceștia să poată învăța singuri și, astfel, să poată continua procesul de asimilare și în afara lecțiilor, inclusiv după terminarea cursului. Acest lucru este extrem de important, având în vedere că, potrivit Cambridge CELTA, o lecție de vocabular trebuie să introducă maximum 12 cuvinte noi, ceea ce ar însemna că, pentru a ajunge la un nivel avansat, elevul ar avea nevoie de ani buni de studiu. De aceea, profesorul are sarcina de a-l învăța cum să studieze singur și cum să „observe” limba țintă cu care intră în contact atât în cadrul clasei, cât și, mai ales, în afara acesteia.

Această autonomie a elevilor se dobândește treptat și trebuie încurajată permanent de profesor. Jeremy Harmer propune să se înceapă cu mici sarcini în care aceștia trebuie să „descopere” singuri o regulă de gramatică sau să citească un fragment și să deducă sensul global al textului. În momentul în care se obișnuiesc cu astfel de activități, vor putea prelua responsabilitatea pentru actul învățării unei limbi străine (Harmer, 2003).

În rândurile de mai sus, am enumerat o serie de caracteristici și comportamente pe care ar trebui să le aibă profesorul, însă, pentru ca procesul de predare – învățare să fie

unul de succes, ar trebui ca și elevul să aibă o anumită atitudine. Harmer descrie portretul elevului ideal, identificând următoarele caracteristici ale acestuia:

1. este un bun ascultător, ceea ce înseamnă nu doar că este atent la ceea ce se întâmplă, ci și că ascultă activ discuțiile pentru a „copia” ulterior fragmente din discursul interlocutorilor;
2. nu se teme să încerce, să riște, să greșească, fiind conștient că numai prin încercări se poate progresa în învățarea unei limbi;
3. atunci când ceva nu îi este clar, nu ezită să întrebe;
4. se gândește în ce fel să studieze: își creează propriile strategii de învățare (reflectează asupra celui mai bun mod de a memora vocabularul, de a-și însuși o regulă de gramatică, de a redacta un eseu etc.);
5. **acceptă** – și chiar își dorește – să fie corectat: este deschis ideii de a primi **feedback**, iar când acesta este corectiv, îl vede ca pe un feedback constructiv, încercând să **învețe din greșeli**;
6. nu așteaptă să fie învățat, ci este conștient de responsabilitatea pe care o are – aceea de a asimila cunoștințe, de a participa activ la ore, și nu de a fi un simplu „beneficiar” al informațiilor oferite de profesor.