

Rolul lecturii textului în învățarea/predarea limbii moderne - limbaj specializat

Autor: O. Zingan

Studiul abordează rolul și locul lecturii textului de specialitate în cadrul orelor de limbă modernă. Plasarea accentului pe comunicarea orală, precum și abordarea dogmatică, pe alocuri superficială a textului de specialitate, relevă lacune în competența de lectură a studenților, competență indispensabilă viitorilor specialiști.

Alegerea domeniului de analiză, problematica lecturii, a fost determinată de dorința autoarei de a găsi răspunsuri la o serie de probleme, și anume: care-i locul *lecturii* textului științific și de specialitate în contextul actual al predării limbilor moderne din perspectiva comunicativă și acțională [1;15]? Ce presupune competența lectorală și cum promovăm dezvoltarea acesteia la studenți? Cât timp consacram acestui exercițiu în sală, ținând cont de numărul de obiective ce urmează a fi atinse într-un curs modest de doar 60h academice? La acestea și alte întrebări vom încerca să găsim răspunsuri în cele ce urmează.

E știut faptul că una dintre competențele indispensabile muncii intelectuale este lectura textului științific și a celui de specialitate în limba engleză, un punct de plecare în studierea altor materii și, totodată, un instrument de studiu sigur ce garantează învățarea pe tot parcursul vieții. După cum constată cercetătorii Grab și Stoller, “în era tehnologiilor avansate cetățenii instruiți și productivi necesită cunoștințe temeinice în diverse contexte sociale, implicit sporește necesitatea formării competențelor avansate de lectură și scriere.” [2;1]. Noțiunea de competență, actualmente omniprezentă în sfera profesională, educațională și socială, în didactica limbilor străine a devenit referențială odată cu publicarea Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi. Așadar, ce este competența de lectură (CL)? Fiind „suficient de

exhaustiv” [1,12]. Cadrul de referință nu oferă o definiție aparte a CL, aceasta fiind doar o componentă a competenței de comunicare. În viziunea reputatului cercetător Paul Cornea *competența lectorală* reprezintă o „totalizare a cunoștințelor necesare citirii și înțelegerii textelor” [3;86]. Autorul consideră competența lectorală fiind o sinteză a cel puțin trei competențe: comunicativă, literară (sau științifică), culturală. În aceeași ordine de idei, Octavia Costea remarcă, că actul de lectură este un proces complex, în care se întrepătrund competențe și deprinderi ale recunoașterii și înțelegerii simbolurilor literare și literale [4;9]. Competențele și deprinderile, susține cercetătoarea, aparțin nivelurilor de percepție, de decodare, de experiență, de fond lingvistic, de capacitatea de memorie, de capacitatea de a stabili conexiuni, etc. Șchiopu constată, la rândul său, că actul lecturii, pe lângă perceperea exactă a unui text, declanșează multiple procese psihice cum ar fi: actualizarea vechilor cunoștințe și crearea de noi asocieri, determinarea de judecăți și raționamente care consolidează sau conduc la descoperirea de noi adevăruri, declanșarea diverselor reacții afective care se traduc prin sentimentul de mulțumire sau printr-o stare de insatisfacție ori de plictiseală [5;164].

Tendința de modernizare și racordare a curriculum-ului universitar la actele normative europene în vigoare ne pune în fața unei divergențe, și anume: conform Cadrului de referință “doar studenții cu nivelul de cunoaștere a limbii străine C1-C2, care au capacitatea de a prelucra un stimul textual dificil și de a produce un răspuns scris la acest stimul corespund exigențelor studiilor universitare sau ale formării profesionale” [1;81]. Așadar, receptarea și producerea documentelor autentice sau adaptate la nivelul lingvistic al studenților necesită competențe specifice: lectorul trebuie să aibă abilități textuale și metatextuale avansate. Deci, avem de-a face cu un deziderat. Întrebarea la care trebuie căutat răspunsul este cum să apropiem/raportăm acest model european înalt de realitatea din RM, unde nivelul de cunoaștere a

limbii străine (L2) nu este un criteriu decisiv la înmatricularea studenților în instituțiile superioare de învățământ? În consecință, abordarea textelor de specialitate autentice în cadrul orelor denotă o discrepanță majoră între cerințele cursului “Limba modernă - limbaj specializat”, racordat la rigorile cadrului, și competențele reale de lucru ale studenților. Caracterul informativ, univoc și chiar ambiguu al textului de specialitate autentic, trăsăturile căruia diferă esențial de cel al textului literar, scoate în evidență nu doar lipsa experienței de lucru cu textul specializat la treapta pre-universitară, ci și carențele majore în cunoștințele lingvistice generale ale studenților (structuri gramaticale, textuale, de vocabular, etc.), necunoașterea conceptelor de bază, motivația scăzută și, nu în ultimul rând, posibilitățile și aptitudinile individuale reduse.

Din păcate, punctul nevralgic la momentul actual este lipsa unei metodologii eficiente care să asigure dezvoltarea CL în L2 în baza textului de specialitate la studenții ingineri. Ținând cont de faptul că lectura textului de specialitate ocupă locul central în constituirea discursului specializat în limba străină, încercăm să palpăm soluții alternative doar să atingem obiectivele cursului.

În literatura de specialitate există păreri precum că „competențele academice sunt transferate în mai multe limbi”. [6;173] Cummins afirmă că „studenții care au dezvoltat competențe de scriere și lectură în limba lor maternă, vor înregistra progrese semnificative în dobândirea aceluiași competențe în a doua limbă”.

Ne propunem, în continuare, să identificăm care este relația dintre lectura în L1 și cea în L2 și cât de mult ne putem bizui pe transferul competenței lectorale dintr-o limbă în alta?

În primul rând, formarea competențelor de lectura în L1 și în L2 demarează de pe piste diferite. Copilul, care învață să citească în limba maternă, posedă un vocabular de cinci-șapte mii de cuvinte, structuri gramaticale și de discurs, doar că într-o formă tacită, pe când în L2 lucrurile stau altfel - decodificarea simbolurilor grafice,

însușirea cunoștințelor lingvistice de bază, a structurii textului au loc concomitent cu asimilarea limbii orale. [2; 173]

Cât privește transferul competenței lectorale dintr-o limbă în alta, în concepția actuală există două ipoteze principale: ipoteza interdependenței lingvistice (Linguistic Interdependence Hypothesis) și ipoteza pragului lingvistic (Linguistic Threshold Hypothesis), ambele înaintate de Anderson (1984). Potrivit ipotezei interdependenței lingvistice, lectura în L1 oferă un teren fertil pentru dezvoltarea competenței lectorale în L2. Ipoteza postulează, că există similitudini fundamentale între primul și al doilea tip de competențe lingvistice, și că acestea sunt interdependente [7; 177]. Cu alte cuvinte, conform ipotezei date procesele lingvistice, cum ar fi lectura și scrisul, ar trebui să fie transferabile în alte limbi. Corespunzător, odată achiziționate acestea vor fi disponibile în alte contexte lingvistice decât L1.

Cea de-a doua ipoteză, ipoteza pragului lingvistic, din contra, insistă pe rolul cunoștințelor lingvistice în dezvoltarea competenței de lectură în L2. Aceasta revendică necesitatea posedării de către lectorii L2 a unui nivel suficient de cunoștințe lingvistice (vocabular, gramatică, discurs), astfel ca abilitățile și strategiile din L1 să poată fi utilizate eficient la comprehensiunea textului L2. Deși există unele critici, această ipoteză este puternic susținută de cercetările recente care au demonstrat o mai mare importanță ale cunoștințelor lingvistice L2 în dezvoltarea CL decât a transferului acesteia din limba maternă. [2;50] Alderson, citat de Grab&Stoller, concluzionează, că pragul lingvistic există doar că el nu este unul absolut, acesta variază în dependență de sarcină: mai complicată sarcina, mai înalt pragul lingvistic va fi.

Suntem conștienți de faptul că la sfârșitul studiilor universitare studenții ar trebui să dezvolte moduri diferite de abordare a textelor de specialitate, diferite maniere/modalități de a se poziționa în raport cu acest tip de scrieri, moduri diferite de comprehensiune a scrisului ca mod de construcție a sensului.

Dezvoltarea competenței lectorale avansate oferă studenților un șir de avantaje:

- permite achiziționarea de cunoștințe, deprinderi, abilități specifice muncii intelectuale eficiente din surse autentice;
- avantajează familiarizarea cu literatura de specialitate, cu noutățile din domeniu;
- reprezintă un punct de plecare în studierea altor materii;
- îmbunătățește comunicarea profesională la nivel global;
- favorizează mobilitatea forței de muncă, a cercetătorilor și studenților, etc.

În practică, însă, numeroși studenți dispun de o competență limitată de lectură și fie exploatează superficial textul sau renunță să citească texte care pun probleme. În această situație optimizarea lecturii în sală rămâne o problemă mereu deschisă. Dintre nenumăratele moduri de a citi putem selecta modalitățile de lectură specifice mediului academic și profesional, cele care contribuie calitativ la dezvoltarea CL la studenți, și anume: 1) **linear** (performând textul pas cu pas, în ordinea desfășurării sale); 2) **exploratoriu** (în survol, spre a obține o idee generală asupra conținutului); 3) **selectiv** (evitând materialul redundant ori neinteresant pentru cititor); 4) **obiectiv** (recuperând maximum posibil de informații); 5) **programat** (interogând textul pe baza unei tematici); 6) **critic** (menținând o distanță față de text, supunându-l unei evaluări); 7) **asimilatoriu** (parcurete sistematică, cu reveniri, spre a fixa ideile ori a le memoriza) [3;10].

Profesorul Cornea conchide în lucrarea sa *Introducere în teoria lecturii*, la care subscriem și noi, că unele modalități de lectură enumerate se formează spontan, datorită automatismului reflexelor, altele se deprind prin studiu și experiență, iar **perfecționarea lor nu se încheie niciodată**. Ele ar trebui conștientizate și integrate repertoriului de competențe ale oricărui cititor adult.

Plasarea accentului pe perspectiva comunicativă și acțională în predarea limbilor moderne rezidă în conceperea lecturii atât ca act de cunoaștere cât și ca act de comunicare, textul devine astfel dinamic, constituind un dialog al receptorului cu textul. Pe de altă parte, activitățile de producere a mesajelor orale și scrise pe marginea textelor studiate trebuie să cuprindă o pondere importantă în cadrul orelor de limbă modernă, acestea fiind un indicator al nivelului de comprehensiune, analiză și interpretare al fiecărui student.

Reieșind din cele expuse, reiterăm că lectura textului de specialitate ocupă locul central în constituirea discursului specializat în limba străină, iată de ce rolul și locul acestuia nu trebuie neglijat. În sală ne vom axa pe punctele critice și susceptibile de ameliorare.

Bibliografie:

1. *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare*, ediție în l.rom., Chișinău, 2003, p.12.
2. Grab W., Fredricka L. Stoller, *Teaching and Researching Reading*, Pearson Education, Edinburgh, 2002.
3. Cornea P., *Introducere în teoria lecturii*, ediția a II-a, Polirom, Iași, 1998.
4. Octavia C., *Didactica lecturii, o abordare funcțională*, Institutul European, 2006.
5. Șchiopu C., *Lectura ca demers didactic*, Revista Limba română, nr.1-2, 2010, p. 164.
6. Cummins, J. *Language, power and pedagogy*. Clevedon, England: Multilingual Matters, 2000, p. 173.
7. Xiangying J., *The Role of First Language Literacy and Second Language Proficiency in Second Language Reading Comprehension*, The Reading Matrix , Volume 11, Number 2, April 2011, p.177.