

## Conversația – instrument eficient al comunicării „dinamice”

*Conf. univ. dr. Maria Pruteanu*  
*Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu”*  
*Republica Moldova*

### ***Rezumat***

*În practica educativă conversația are o aplicabilitate extrem de largă: cu statut de metodă didactică deține rolul principal în activitatea instructivă, iar utilizată în combinații metodologice devine procedeu didactic. Flexibilitatea metodică a conversației permite profesorului modelarea mesajului educațional în funcție de condițiile concrete de instruire: specificul temei abordate, tipul activității didactice și etapa în care ea este aplicată, nivelul de pregătire, etc.*

*Conversația oferă studenților oportunitatea de a-și exprima nevoile educaționale și așteptările, iar profesorului oportunitatea de a le inventaria, îi motivează intrinsec pentru activitate, îi determină să-și mobilizeze achizițiile dobândite, să le înțeleagă și să opereze cu ele.*

### ***Cuvinte cheie***

*Conversație euristică, dialog plurirelațional, învățare colaborativă, învățare prin cooperare, tehnică instrucțională, pedagogia dialogului, pedagogia grupului, comunicare interpersonală, competențe sociale.*

Conversația este o metodă didactică din categoria metodelor de comunicare orală conversative [2] și constă în realizarea de interacțiuni și schimburi verbale între profesor și student, precum și între student și student, în vederea atingerii unor obiective operaționale prestabilite.

Termenul provine din limba latină, de la cuvântul „*conversatio*, -onis *f*”, compus din „*con*” „cu” și „*versus*” „întoarcere”, și are semnificația de întoarcere la cunoștințele însușite anterior.

În teoria și practica pedagogică au existat preocupări sistematice pentru identificarea unor recomandări și reguli utile în redactarea întrebărilor [3; 2; 4; 1 etc.].

Necesitatea apelului la această categorie de metode rămâne o realitate obiectivă, în sprijinul căreia pot fi aduse cel puțin următoarele argumente:

- Acțiunea educațională reprezintă o sumă, un sistem de acte de comunicare interumană bazate pe utilizarea limbajului, care are nu numai o

dimensiune informațională, cognitivă, ci și una afectivă, legată de sensibilitatea, sentimentele, atitudinile, convingerile emițătorului și ale receptorului;

- Nu orice achiziții pot fi dobândite prin contact direct cu realitatea (prin observare sau experimentare directă) sau prin eforturi personale ale celor care învață (prin descoperire în plan material). Uneori, modalitatea cea mai simplă pentru ca studenții să acceadă la nou, este comunicarea verbală, directă a acestora;

- Există unele cunoștințe teoretice (de exemplu: valorile unor constante din științele exacte, anumite denumiri și sintagme consacrate, date factuale, concepții, teorii, principii etc.) care nu pot fi verificate nemijlocit în practică și în cazul cărora este necesară utilizarea metodelor verbale;

- Conversația are o mare flexibilitate metodică, ceea ce îi permite profesorului modelarea mesajului educațional în funcție de condițiile concrete de instruire: specificul temei abordate, tipul activității didactice și etapa în care ea este aplicată, resursele psihologice ale elevilor/studenților, profilul lor de inteligență, nivelul de pregătire la disciplina respectivă, timpul disponibil ș.a.m.d.;

- Utilizarea limbajului poate scurta, uneori considerabil, drumul parcurs de studenți pentru dobândirea noului, constituind o alternativă metodologică demnă de luat în considerare.

Învățământul modern a actualizat metoda conversației euristice, ca formă calitativ superioară a metodei conversației, cu un mare potențial activizator (în greacă „*heuriskein*” înseamnă „a afla”, „a descoperi”, „a găsi”). Ea implică studenții, activ și interactiv, în realizarea de schimburi verbale reciproce profesor-student și student-student, a căror finalitate educativă este descoperirea noului prin propriile eforturi ale studenților, deci asigurarea unei învățări (inter)active. Conversația euristică oferă studenților oportunitatea de a-și exprima nevoile educaționale și așteptările, iar profesorului oportunitatea de a le inventaria, îi motivează intrinsec pentru activitate, îi determină să-și mobilizeze achizițiile dobândite, să le înțeleagă și să opereze cu ele, reprezintă un stimulent pentru avansarea cunoașterii, îi ajută să-și dezvolte abilitățile și capacitățile de reflecție metacognitivă și să-și formeze strategii metacognitive, îi stimulează, exersează și dezvoltă la studenți reflecția personală, atitudinea și capacitățile de chestionare, curiozitatea activă, gândirea interogativă, logică, divergentă, critică, imaginativă și creativă. Învățarea și transferul achizițiilor, îi obligă pe studenți să-și pună ideile în cuvinte, trecând de la domeniul implicitului la cel al explicitului și astfel exersează și dezvoltă limbajul lor, le îmbogățește vocabularul, valorifică și dezvoltă capacitățile argumentative, de comunicare și metacomunicare, asigură realizarea continuă și, în condiții de eficiență, a mecanismelor de feed-back formativ și

sumativ, face posibilă autoinstruirea, autoformarea și autoevaluarea studenților, inclusiv în grupuri mari.

La baza conversației euristice stau serii/seturi de întrebări și răspunsuri puse fie de către profesor studenților, fie de către studenți profesorului sau altor studenți, care dau naștere unui *dialog plurirelațional* – un *dialog esențial pentru relația educațională*. De aceea s-a introdus în circulație sintagma „*pedagogia dialogului*”, care este o pedagogie activă și interactivă ce promovează participarea studenților la dialogurile realizate în sala de studii [5; 6]. De asemenea, a practica pedagogia dialogului înseamnă a nu pierde ocazia de a antrena metacomunicarea, de a realiza analize ale dimensiunii comunicative reale (dialogul efectiv) sau virtuale (de exemplu, jocul de rol) ale diferitelor situații didactice, în termeni de capacități și competențe de analiză a contextului, de așteptări, de explicitare a regulilor jocului, de reformulare, de renegociere cu interlocutorul, de a învăța să reflectezi la ce se întâmplă în interacțiune, de a anticipa reacțiile altuia, de a construi strategii argumentative sau explicative.

În practica educațională, conversația a dat și dă dovadă de o aplicabilitate extrem de largă, fiind practic omniprezentă. Ea poate avea statut de metodă didactică, având rol principal în activitatea instructivă și utilizându-se în combinații metodologice cu multe alte metode și procedee didactice sau „în interiorul” oricărei alte metode, dobândind statutul de procedeu didactic.

Flexibilitatea metodică a conversației, la care ne-am referit mai sus, face ca ea să fie valorificată în contexte didactice active, în toate tipurile de activități educative și în toate etapele acestora pentru atingerea celor mai diverse scopuri didactice. Acest fenomen al conversației ne-a oferit posibilitatea de a reactiva și vocabularul pasiv al studenților, îmbogățindu-le limbajul prin metoda învățării colaborative.

Învățarea colaborativă este un termen-umbrelă pentru o varietate de abordări educaționale ce presupun combinarea eforturilor intelectuale ale studenților și ale profesorilor [11; 9; 10; 7].

*Învățarea cooperativă* este o formă a învățării colaborative, o tehnică instrucțională în care studenții lucrează în grupuri pentru a atinge scopuri comune, fiecare din ei contribuind la aceasta în moduri individuale. Așadar, învățarea cooperativă este o metodă didactică bazată pe organizarea, în funcție de obiective operaționale bine stabilite, a unei *munci colective fondate pe complementaritate*, orientată spre asigurarea aspectului social al învățării și care vizează *dezvoltarea deprinderilor de comunicare interpersonală, a interacțiunilor, competențelor și comportamentelor sociale* ale studenților. Ea valorifică nevoia studenților de a

munci împreună ca o adevărată echipă, într-un climat colegial, de susținere, de a se corecta reciproc, de a-și actualiza și revizui cunoștințele anterioare, de a-și exersa gândirea divergentă.

Învățarea prin cooperare s-a constituit ca metodă de învățământ tocmai din dorința de a se evita individualizarea exagerată a instruirii și neglijarea dimensiunii sociale a învățării, prin derularea de procese cognitive și socio-afective interpersonale și grupale.

Cercetările de pedagogie, psihologie și sociologie educațională au evidențiat faptul că legarea ideii de colectiv cu cunoștințele și cu acțiunea este profitabilă, constatându-se că munca în echipă și construcția democratică a noii cunoașteri sunt productive. Construcția democratică a cunoașterii se referă la faptul că se instaurează un spațiu comunicațional garantat de reguli de funcționare democratice, spațiu în care puncte de vedere și opinii diferite se pot confrunta într-un mod pluralist, în condiții de toleranță și respect reciproc și cu spirit de principialitate, în acest spațiu, studenții, diferiți ca personalitate, găsesc soluția formării lor în pluralitate: pluralitatea ideilor, a ritmurilor, a grupărilor, a formelor de evaluare etc.

J.-M. Monteil demonstrează că situațiile de învățare structurate cooperativ sunt mai eficace decât situațiile de învățare structurate competitiv. Ele au un efect pozitiv în privința mai multor dimensiuni ale comportamentului: motivație, strategii de raționament, percepția celuilalt etc. [8, p. 103]. Învățarea cooperativă presupune interacțiuni verbale și socio-afective nemijlocite între studenți, grație cărora se dezvoltă *competențe intelectuale și sociale* transferabile în diverse contexte formale sau informale și se asigură progresul cognitiv. În acest context, reflecția și gândirea colectivă, fac ca fiecare grup să trăiască propriul său ritm reflexiv și de învățare, propriul tempou: studenții învață nu unii alături de alții, ci unii în relație și împreună cu alții, se exersează în a reflecta împreună, aprofundând în mod colectiv o problemă dificil de rezolvat; interacțiunile și confruntările dintre membrii grupului permit informației să circule în interiorul grupului și să fie ulterior transmisă de către grup, încurajează la studenți o atitudine deschisă, activă, bazată pe inițiative personale, pe imaginația lor, precum și pe abilitățile lor de a face față cu succes situațiilor complexe cu care se confruntă. Această învățare favorizează angajarea intensă a studenților în rezolvarea sarcinilor și în învățare și sporirea semnificativă a eforturilor pe care ei le depun în acest sens: în cadrul dezbaterilor colective, studentul gândește prin sine-însuși, își poate etala liber reflecțiile, interogațiile, criticile și poate propune, cu titlu de ipoteze, soluțiile sale provizorii, cărora urmează să le verifice pertinența; rezultă că avem de-a face cu o

responsabilitate colectivă, dar și individuală, fiecare student construindu-și, și în acest mod, autonomia necesară învățării; ele valorizează schimburile intelectuale și verbale și mizează pe o logică a învățării care ține cont de opiniile studenților, pe care le face să se confrunte între ele, cu conținuturile/textele date și cu profesorul; beneficiul său constă atât în *progresul cognitiv realizat de studenți*, cât și, mai ales, în *descoperirea pedagogică a celuilalt* și a unei alte lungimi de undă de schimb intelectual, comunicare și cooperare în muncă, în participarea activă și interactivă la reflecția comună, generală, a comunității educaționale.

Plecând de la concepția că învățarea colaborativă este o tehnică instrucțională, unde studenții au posibilitatea să lucreze în grupuri, considerăm că activitatea desfășurată în echipă poate conduce la activizarea limbajului medical. Și atunci pedagogia grupului poate fi o pedagogie activă și interactivă, care favorizează participarea studenților în activitatea didactică și concentrarea lor, dar care nu desconsideră individualitatea studentului ci, din contra, permite o pedagogie individualizată, într-o anumită măsură.

Tendința majoră în pedagogia grupului este de a înlocui activitatea și intervențiile sistematice ale profesorului printr-un sistem de activități, de mediații diverse, de schimburi reciproce în interiorul și în afara grupului, rolul profesorului fiind de a pune în aplicare activități care fondează grupul și îi asigură coeziunea. Un grup presupune activarea și asumarea unor sarcini și instaurarea unei rețele complexe de comunicare interumană. El devine o echipă în măsura în care între membrii săi se manifestă interacțiuni, schimburi intelectuale și verbale, într-o atmosferă de lucru pozitivă, constructivă. După o primă divizare a grupei în mai multe grupuri și după îndeplinirea sarcinilor de lucru constructive, diferite, se poate proceda la o nouă distribuire a sarcinilor, ceea ce va permite studenților să realizeze toate tipurile de sarcini proiectate de profesor, astfel potențându-se și motivația.

Aptitudinile de cooperare, ascultare, toleranță, respect, formare a consensului, fixare a scopului și a strategiilor, luarea deciziilor în echipă și evaluarea colectivă, sunt exemple de comportamente așteptate din partea studenților. Achiziția unor astfel de aptitudini, indispensabile pentru o activitate colaborativă în grup, de succes, trebuie să fie învățată, așteptată, monitorizată și evaluată sistematic, atât de către profesor, cât și de către membrii grupului. Fiecare dintre aceștia este angajat personal, uman, cognitiv și social în activitățile desfășurate de grup. Pentru ca activitatea colaborativă să fie eficientă, profesorul trebuie să proiecteze cu mare grijă sarcinile de lucru și să le comunice foarte clar studenților, să se asigure că aceștia au perceput corect comportamentele sociale și

cognitive implicate în rezolvarea lor, precum și că au conștientizat criteriile de evaluare.

O astfel de pedagogie presupune ca, în etapa de proiectare didactică, profesorul să analizeze atent resursele psihologice ale membrilor grupului, profilul lor de inteligență, să reflecteze la tipul activităților educative, cele mai adecvate în acel context, la modul în care ei vor accede la nou și să identifice un mod eficient de a-i ghida (să nu fie preocupat doar de transmiterea de cunoștințe).

Activitatea în grupuri pretinde nu doar momente de reflecție, gândire și elaborare colectivă, ci și momente de reflecție, gândire și elaborare individuală. Iar prin circulația reflecției și gândirii unui student către altul, prin schimburile intelectuale și verbale realizate, se constituie o adevărată *comunitate de învățare/de cercetare/de interese/educațională*.

Prestația unui student depinde de contribuțiile și prestațiile tuturor celorlalți colegi din grup, întrucât acestea se influențează reciproc și sistematic, fiind chiar interdependente – vorbim de *interdependență pozitivă între membrii grupului*.

De aici decurg două consecințe extrem de importante în pedagogia grupului:

- a. într-un grup, munca este mai construită, mai bogată și, în același timp, greutatea sarcinilor și responsabilitatea față de sarcini sunt egal și echitabil împărțite între membrii acestuia;
- b. activitățile comune realizate în grup fac să apară și să se dezvolte spiritul de cooperare, de echipă, deschiderea către ceilalți, devotamentul față de grup și față de interesele lui, aderarea la scopurile și obiectivele acestuia.

O pedagogie a grupului este indispensabilă, mai ales în grupele de studenți cu efective mari și eterogene, pentru a se evita angajarea numai a studenților buni în instruirea interactivă și pentru a-i motiva și antrena și pe cei care sunt în dificultate. Este necesar ca studentul să conștientizeze că este important ca toți colegii săi să reușească să înțeleagă și să dobândească noul, pentru că în joc este un proiect comun; practic, pozițiile membrilor comunității educaționale sunt interșanjabile, fiecare poate fi în locul celui alt într-o altă secvență de instruire. Firește că această optică nu poate fi asumată de către studenți dintr-o dată, ci în timp, ca urmare a trăirii de experiențe de învățare și formare diverse și a familiarizării lor cu învățarea cooperativă.

Pentru a asigura reușita schimburilor verbale dintre membrii grupului, propunem următoarele *sugestii psihopedagogice* care contribuie la asigurarea unei munci bogate sub aspectul identității, alterității și cooperării:

- \* să obișnuim studenții cu practicile participative de cooperare, ajutându-i să se obișnuiască să reflecteze, să lucreze și să învețe împreună, să se asculte reciproc, să își valideze sau invalideze propriile argumente, să argumenteze pentru a convinge, să-și repartizeze sarcinile de lucru, să-și planifice munca pentru a avansa lucrarea comună etc.;

- \* să obișnuim studenții să accepte diferențele dintre ei, dar și să descopere complementarități în toate acțiunile lor, prevalând interesul echipei, al comunității educaționale în care ei învață și se formează;

- \* să gândim la faptul că în învățarea prin cooperare, profesorul este întotdeauna prezent, cel puțin prin instrucțiunile scrise oferite grupurilor și prin întrebările, informațiile, clarificările, sugestiile și încurajările adresate acestora, încercând să fim o prezență discretă pentru a lăsa inițiativa de acțiune grupurilor: să nu impunem prezența, ci să o propunem studenților care o reclamă acordându-le sprijinul necesar;

- \* să instalăm în grupa de studenți un spirit de cooperare și cercetare, care să ne permită să stabilim cine se poate într-ajutora și cum, pornind de la ideea că profesorul nu este singurul deținător de cunoștințe și că mai există și alte surse valorificabile;

- \* să stimulăm la studenți plăcerea (și să o cultivăm continuu) de a participa la confruntări intelectuale, la schimburi de idei, de puncte de vedere etc. și de a le valoriza, pentru a încuraja emergența cuvântului.

În concluzie, obiectivul activităților axate pe conversație îl reprezintă dezvoltarea capacității de *receptare* și de *producere* a limbajului. Or, învățarea unei limbi nu presupune doar cunoașterea fondului lingvistic, ci și utilizarea vocabularului într-un spațiu socio-cultural real, în vederea formării competenței de comunicare.

## ***Bibliografie***

---

1. Callo, Tatiana: *Educația comunicării verbale*, Chișinău-București, Litera Internațional, 2003
2. Cerghit, Ioan: *Metode de învățământ*. Ediția a IV-a. Iași, Editura Polirom, 2007
3. Didactica modernă (coordonatori V. Chiș et al.), Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1995
4. Dumitriu, Gheorghe: *Comunicare și învățare*, București, E.D.P., 1998
5. Ionescu, Miron: *Lecția între proiect și realizare*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1982

6. Ionescu, Miron; Chiș, Vasile: *Strategii de predare și învățare*, București, Editura științifică, 1992
7. Mândăcanu, Virgil: *Bazele tehnologiei și măiestriei pedagogice*, Chișinău, Liceum, 1997
8. Monteil, Jean-Marc: *Educație și formare: Perspective psihosociale* / Traducere I. Mărășescu, prefață S. Moscovici, Iași, Polirom, 1997
9. Neacșu, Ioan: *Metode și tehnici de învățare eficientă*, București, Editura Militară, 1990
10. Patrașcu, Dumitru: *Tehnologii educaționale*, Chișinău, Tipografia centrală, 2005
11. Pêcheur, Jacques; Vigner, Gerard: *Méthodes et méthodologies*, Paris: Col. Recherches et applications, Le Français dans le monde, 1995