COMUNICAREA - MIJLOC ŞI SCOP ÎN EDUCAȚIE

Livia - Otilia BRADEA

Abstract

My paper deals with the subject communication - means and purpose in education, which is part of a major topic Active, Interactive and Communicative Teaching/Learning Methods. From the very beginning I underlined the importance of communication in case of teaching foreign languages for specific purposes. Taking into consideration the objectives, aims and long-term purposes of the Foreign Language for Specific Purpose Course – the thorough academic study of a foreign language and the development of communicative abilities in favour of a professional language – the communication between teacher and student, student - student and student - teacher enhances the quality of teaching/learning having formative and informative benefits. I mentioned in my paper that communication in educational context is a special type of communication – instructive, that builds up personalities, develops abilities, stimulates inter- and intra-communication, cognitive interactivity. I set my conclusions in the context of applied academic didactics and the requirements of the European linguistic policy.

În cele ce urmează aducem în atenţie idei, sugestii şi reflecţii rezultate atât din cercetarea şi experienţa didactică proprie, cât şi din lectura unor studii. Cât priveşte metodele de predare/învăţare, avem în vedere pe acelea în care aspectul comunicativ devine instrument de lucru didactic.

Există mai multe clasificări ale metodelor didactice, care îmbină valorile stabile ale didacticii tradiţionale cu dinamica, inventivitatea, creativitatea şi tehnicitatea aduse în didactica modernă. Criteriile sau perspectiva în baza cărora se alcătuiesc au în vedere obiectivele şi scopurile activităţii didactice, termenele de realizare a acestora, participanţii şi timpul alocat. În general, rareori în ora de studiu folosim o singură metodă. După necesităţi, pentru adecvarea la temă şi la subiecţi procedăm la combinarea mai multor metode sau la extragerea şi accentuarea unor secvenţe dintr-o metodă.

Repere din oferta metodică

O clasificare cuprinzătoare şi echilibrată a principalelor metode de învăţare găsim în *Demersuri creative în predare şi învăţare* (M. Ionescu,2000 şi M. Ionescu, I. Radu, *Didactica modernă* 2001, p. 134).): „de comunicare – orală sau scrisă", „de cercetare a realităţii" (directă sau indirectă), „bazate pe acţiunea practică" (reală sau simulată) şi de „instruire asistată de calculator" (IAC). În studiile sale, insistente pe aceasta temă, prof. M. Ionescu, subliniază că nu este importantă elaborarea unei taxonomii a metodelor didactice, respectiv încadrarea rigidă a unei metode într-o anumită categorie, ci „identificarea principiilor şi a cerinţelor care stau la baza utilizării ei eficiente, în aşa fel încât să se ţină cont de caracteristicile situaţiei de instruire." (M. Ionescu, 2000, p. 168)

Din perspectivă teoretică şi practică în plină actualitate, precum „instruirea interactivă", conf. univ. dr. Muşata Bocoş, (2002), în volumul „Instruire interactivă. Repere pentru reflecţie şi acţiune", relevă *necesitatea şi importanţa activizării în instruire, valoarea şi eficienţa* **interactivităţii**,

BDD-A23730 © 2007 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)

exemplificând cu un corpus larg de metode şi tehnici de predare/învăţare. Astfel, autoarea conchide: „Instruirea interactivă reprezintă un tip superior de instruire, care se bazează pe activizarea subiecţilor instruirii, pe implicarea şi participarea lor activă şi deplină, precum şi pe instaurarea de interacţiuni, schimburi intelectuale, de idei, confruntare de opinii, argumente între aceştia". (M. Bocoş, 2002, p. 4, sbl. n.)

După criteriul „obiectivelor urmărite" şi „modalităţii principale de realizare şi dezvoltare a acestor obiective", cercetătorul I. O. Pânişoară (2005, p. 140) propune o clasificare a metodelor de interacţiune educaţională în cinci categorii: **de dezvoltare directă a abilităţilor de comunicare** (fiind integrate aici – *ascultarea interactivă* şi *metoda socratică*); **de cultivare a creativităţii şi rezolvare de probleme** (ex. *brainstorming*-ul şi *metoda rezolvării creative de probleme* (*problem solving*); **bazate pe dezbaterea de grup** (*reuniunea Philips 66, focus-group, controversa creativă*, tehnica dezbaterilor – *debate*); **de observare a interacţiunilor în cadrul grupului** (tehnica acvariului şi seminarul socratic); de construcţie de echipă (exerciţiile spargere a gheţii – *ice-breacking* – şi metoda construcţiei de echipă – *team-building*).

Dacă avem în vedere criteriul participativ sau non-participativ al cursantului, putem stabili o ierarhie pe trei nivele a metodelor didactice curente: **a) cu rol pasiv**: descrierea, povestirea/relatarea, explicaţia, prelegerea cu oponenţi, lecturarea, învăţarea prin înregistrări audio-video, prin film; **b) cu rol semi-activ**: conversaţia catehetică (reproductivă), observarea, conversaţia euristică (activă, interogativă, reflexivă), dezbaterea, prelegerea-dezbatere, problematizarea, discuţia dirijată; **c) cu rol activ-participativ**: asaltul de idei, studiul de caz, lucrul în laborator (IAC), exerciţiul, rezolvarea de probleme, jocul de rol, lucrul cu manualul şi cartea (dicţionarul), analiza structurală, dezbaterea Phillips-66 şi în grup, proiectul, eseul (reflexia personală), documentarea, ancheta, rezumarea şi analiza textelor.

Metode care favorizează activităţi comunicative activizatoare, inter-active

Metodele constituie elementul esenţial al strategiei didactice, dar ele nu pot fi îmbrăţişate fără a ţine cont de obiectivele prestabilite ale activităţii instructive, de nivelul şi interesele cursanţilor. Din această perspectivă, **ţinând cont şi de nivelul academic la care lucrăm, avem în vedere metodele care duc la fixarea şi la adâncirea cunoştinţelor de limbă străină, la dezvoltarea priceperilor şi deprinderilor de comunicare în contexte profesionale, pe acelea care determină creativitate raţională şi expresivă, care verifică şi apreciază cunoştinţele**. Iată, :

- **conversaţia, discuţia, reţeaua de discuţii, dezbaterea, jocul de rol** - favorizează competenţele de comunicare şi relaţionare, înţelegerea conceptelor şi ideilor profesionale, a normelor şi regulilor de comunicare verbală, de decizie şi de atitudine, pentru formarea opiniilor;
- **studiul de caz, problematizarea, jocul de rol, exerciţiul** - stimulează gândirea şi creativitatea, găsirea de soluţii pentru diferite probleme, reflecţii critice şi judecăţi de valoare, compararea şi analiza de situaţii date, dezvoltă competenţele necesare unor abordări complexe şi integratoare:

BDD-A23730 © 2007 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)

- **cubul, lucrul în grupe mici** (2,4-6 membri) - stimulează cooperarea, lucrul în grup/echipă, dezvoltă spiritul de solidaritate, întrajutorare, corectează greşelile şi sudează relaţii socio-afective, psiho-comportamentale în scopuri cognitive:

*

Însuşirea uneia sau a mai multor limbi străine **în avantajul profesiunii** este o necesitate indiscutabilă; în fond, **stăpânirea limbajului de specialitate** în limba ţintă a devenit o condiţie a integrării socio-profesionale, dar şi o valenţă definitorie a personalităţii şi a creativităţii absolventului.

Cu toţii ştim că astăzi predomină, în mod curent, *învăţarea centrată pe motivaţii* şi *capacităţi*, pe *experienţa intelectual, pe nevoile* şi *intersele imediate* sau *de perspectivă*, pe *participare*, *activizare* şi *creativitate*. Atât **profesorul**, cât şi **cursanţii** *au/îşi asumă* roluri comutative, antrenând şi alternând funcţiile de influenţă reciprocă. *Orientarea* de bază este deopotrivă *psihologică, sociologică* şi *constructivistă.*

<u>Premisele logice, criteriile şi funcţiile unei activităţi didactice eficiente:</u>

Factori cu incidenţă/influenţă majoră în continuarea învăţării unei limbi străine în anii studiilor universitare la studenţii nefilologi:

- *maturitatea afectivă şi voliţională a cursanţilor,*
- *spectrul motivaţional şi exigenţele din câmpul muncii (interesele şi nevoile profesionale şi sociale - imediate şi de perspectivă, mutaţiile socio-economice),*
- *nivelul cognitiv atins şi nivelul de stăpânire a limbii din pregătirea pre-universitară,*
- *timpul alocat pentru studiul limbii străine (politica privind limbile străine în pregătirea de specialitate - integrarea acestora în curricula facultăţii),*
- *condiţiile asigurate pentru desfăşurarea activităţii didactice (dotări audio-video, laboratoare multimedia, manuale de specialitate etc),*
- *calitatea formatorilor - competenţa şi experienţa, resposabilitatea şi pasiunea didactice, perfecţionarea şi cercetarea acestora,*
- *exigenţele întregului corp profesoral cu privire la rolul limbii în pregătire şi profesie*
- (şi) alţi factori a căror cumulare este uneori dificil de sesizat.

Obiectivele, **scopurile,** ca şi **finalităţile** *Cursului practic* – destinat predării/învăţării unei limbi străine moderne la specialităţile nefilologice – sunt deopotrivă informative şi formative:

- *asimilarea de structuri gramaticale şi lexicale cu grad ridicat de dificultate*
- *înţelegerea şi producerea de mesaje cu conţinut profesional atât în cazul comunicării orale, cât şi a celei scrise*
- *utilizarea cu succes a limbii în orice împrejurare, dar mai cu seamă în scopuri profesionale – pentru informare şi documentare, în relaţiile directe de serviciu cu vorbitori din acelaşi domeniu, având aceeaşi profesionalizare*
- *conştientizarea rolului limbii străine în creativitatea profesională, rolul acesteia în competitivitatea profesională şi în accesul pe trepte ierarhice*

BDD-A23730 © 2007 Editura Universităţii „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)

- *dobândirea de strategii de învăţare şi cunoaştere individuală în timpul profesionalizării şi pe termen lung*

Din perspectivă didactică propriu-zisă, ţinta *Cursului practic de limbă m*odernă este adecvarea abilităţilor de comunicare în conformitate cu/şi în termenii ***limbajului de specialitate*** în limba străină ţintă. De aceea, conţinutul profesional şi exigenţele pregătirii impun:

- *abordare strategică şi tactică coerentă a predării/învăţării,* printr-*o selecţie riguroasă, adecvată* şi *cu maximum de eficienţă* a metodelor, mijloacelor şi tehnicilor de lucru didactic;
- *accentuarea unui traseu comunicativ complex în predare şi învăţare*, care să ţină cont de unitatea dintre comunicarea orală şi scrisă, de nevoile comunicative prezente şi de perspectivă ale cursanţilor, de *mediul*, *contextele* şi *caracteristicile structurale ale discursului* de specialitate (retorica, pragmatica, stilul/registrul).
- *desfăşurarea unor activităţi didactice creative, inovative* în care atât profesorul cât şi studenţii să devină comunicatori de informaţii lingvistice şi profesionale, să organizeze şi să realizeze împreună sarcinile didactice în funcţie de conţinuturile specifice ale lecţiilor, activităţi care să catalizeze reciproc energiile de comunicare ale tuturor cursanţilor în timpul orei de curs

Predarea şi învăţarea la nivel universitar a limbii străine moderne cu accent pe activităţi activizatoare, inter-active este o activitate psiho-pedagogică cu consecinţe deosebit de semnificative pentru ambii actori ai procesului didactic instructiv-educativ, care pot fi cuprinse în termenii *responsabilitate* şi *perfecţionare continuă*. In fapt, este vorba de:

- *conceperea activităţilor şi sarcinilor didactice cu accent pe construirea cunoaşterii de către cursanţii înşişi, îndrumându-i spre strategii alternative - variante metodologice şi mijloace diversificate -, stimulatoare ale motivaţiei şi interesului pentru învăţare,*
- *asumarea specificului predării/învăţării limbilor străine moderne la specializările nefilologice din perspectivă psiho-pedagogică şi socio-lingvictică* şi
- *înţelegerea acestei activităţi ca fiind o componentă semnificativă a didacticii aplicate – în special, a pedagogiei universitare – în general, şi deschiderea unor orizonturi de cercetare psiho-pedagogică şi didactică,* în cazul cadrelor didactice,

şi de:

- *angajarea într-un proces conştient de cunoaştere şi edificarea a personalităţi,* – cunoaşterea are loc pe căi proprii şi prin colaborare, nivelul atins, capacităţile, abilităţile şi motivaţia se verifică şi autoverifică în mod dinamic,
- *depăşirea barierelor psihice, emoţionale şi culturale prin activităţi de grup solidare, în roluri, cu variate metode şi instrumente, cu resurse didactice şi informaţionale noi* (tehnologii informaţionale şi comunicaţionale – IT&C) – în cazul cursanţilor,

Comunicare didactică şi comunicare lingvistică

Limba este un material de construcţie a **comunicării.** Comunicarea este acţie (=acţiune) şi reacţie (=răspuns). Finalitatea procesului se desăvârşeşte în *limbaj*, în uzul limbii. Acest fapt ce

BDD-A23730 © 2007 Editura Universităţii „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)

se împlineşte după *nevoi* şi *capacităţi*. Numai în acest fel această materializare devine *instrument de comunicare* interumană = înţelegere, cunoaştere.

Procesul didactic este în sine un **act de comunicare**.

T. Slama-Cazacu, renumită cercetătoare în domeniul psiho-lingvisticii, precizează şi dezvoltă pe larg teza potrivit căreia comunicarea *„este un mijloc – sau, poate, un factor esenţial pentru educaţie*" (1973, p. 51). Din această perspectivă, am adăuga imediat: *comunicarea însăşi trebuie supusă procesului educativ*! Căci, aşa cum *comunicarea serveşte educaţiei*, *educaţia influenţează comunicarea*!

Întreaga activitate din clasă, mediu care, în fapt, este un *context social*, comportă toate formele specifice actului de comunicare. În orice moment, educatorul este comunicator; orice comportament verbal sau nonverbal devine comunicare. Aserţiunea este, însă, supusă, unor limite ştiinţifice şi etice determinate. Nu orice comunicare este un *act pedagogic*. Sub semn pedagogic, *comunicarea este un instrument didactic* atunci când produce efecte raţionale şi emoţionale pozitive, când răspunde unor necesităţi. Ocupându-se de acest aspect, din perspectiva teoriei comunicării, profesorul clujean Vasile Chiş tratează „*predarea ca act de comunicare pedagogică",* precizând apoi că *„Obiectul comunicării pedagogice, al învăţării şcolare îl constituie principiile generale, categoriile şi noţiunile, care odată însuşite devin instrumente ale activităţii mentale*". (V. Chiş, 2001, p.176) Autorul mai arată că alături de vocabularul utilizat şi de sintaxa şi logica gramaticii, actul comunicării include variabile ce aparţin şi de relaţii interpersonale. (2001, p. 54)

În grupul de învățare fiecare participant vine cu „repertoriul său"- mobilitatea cognitivă proprie, bagajul informațional achiziționat, abilitățile sale de negociere a sensurilor exersate deja, experiența/putința sa de persuadare (=convingere a celuilalt), de acceptare a celuilalt și a pozițiilor lui. „Confruntarea" este, desigur, inegală, când e vorba de relația profesor-cursant, dar ea poate fi apropiată sau armonizată; am sublinia – *trebuie apropiată* și *armonizată*.

Acest fel de confruntare comunicativă are însă reguli, norme stabilite de pedagogie - ca *știință a educației*, și de didactică – definită ca *teorie a instruirii* sau a *procesului de învățământ*. Scopul acestei confruntări este *învățarea* – lărgirea repertoriului de cunoștințe, convingeri și deprinderi ale celor care sunt în situația de a învăța, de a se „lupta" cu „necunoscutul". Bătălia se duce, așadar, între cei ce doresc să învețe și profesorul care trebuie să-i învețe, în fapt, *purtătorul de cuvânt* al societății. Științele educației, au adus școala de astăzi și sub imperativul de a învăța cursantul „cum să învețe" individual și permanent. Educația continuă și autoeducația sunt paralelele între care se forjează personalitatea activă, creativă și productivă a insului în epoca contemporană. Procesul de integrare socio-profesională a insului, consecință a necesității, libetății și a presiunii proceselor globalizatoare este apăsător și de copleșitor. Cauza este dinamica schimbării și cantitatea imensă de informații care determină viteza și schimbarea. De aceea, școala contemporană este obligată *să învețe* pe individ *cum să învețe*. Ba mai mult, *cum să selecteze informațiile* și *să determine valoarea lor*.

Ce este, de fapt, comunicarea pedagogică/didactică? Care sunt potențialitățile care se confruntă?

Comunicarea este, rând pe rând, o (posibilă, necesară) **inter-relație** umană, un **cadru** de **acțiune** și **re-acțiune**, până la a fi, în consecință, un **instrument** sui generis *de cunoaștere, de transmitere* și de *descoperire* de *cunoștințe*, în sens de informații; și *de instruire* - în sens de edificare/de șlefuire a unei personalități.

BDD-A23730 © 2007 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)

Fără îndoială, **profesorul** este necesar să fie în orice moment „stăpân pe situație**"-** să cunoască cerinţele educative, să le urmărească cu rigurozitate, dar şi să cunoască bine grupul căruia i se adresează. Aceasta înseamnă, în cazul nostru, că fiecare trebuie să fie competent lingvistic, să fie cât mai bine informat în aria specialității; să comunice egal cu toți, să-i antreneze şi să-i stimuleze în aceiaşi măsură pe cursanți; să le cunoască bine interesele şi scopurile, potențialul, cunoştințele de limbă „la start" şi să proiecteze „nivelul final" de care au nevoie. El trebuie să sesizeze evoluția fiecăruia, dificultăţile de progres, momentele de regres, schimbarea atitudinilor şi comportamentului lor ca vorbitori de limbă străină. Trebuie să-i ajute să se cunoască între ei, să-şi formeze idealuri din obiectivele predării/învăţării. Este important să se discute cu ei despre împrejurările în care au nevoie de limba străină, în care au folosit-o sau doresc s-o folosească – documentare profesională, burse, vizite, excursii în străinătate, pentru un loc de muncă; să-i ajute să depăşească disonanţele cognitive, stările de tensiune, disconfortul lacunelor, inhibiţiile, teama de eşec, să surmonteze eşecul când acesta apare.

Fără să fie excesiv cu orice preţ, profesorul trebuie să fie atent şi mobil, deschis şi cooperant. Pe scurt, el trebuie să fie rând pe rând *regizorul actului de comunicare*, *lansatorul de interogații*, *multiplicatorul de mesaje*, *dirijorul de tonuri*. Şi, desigur, pe parcurs şi în final, evaluatorul credibil!

Personalitatea, comportamentul, competenţa profesională, responsabilitatea şi etica profesorului, arătate parțial mai sus, devin – inevitabil, în unitatea lor – model receptat de cei cărora le facilitează actul învățării.

Desigur şi în priveşte celălalt participant din binomul educaţional **cursantul** se impun termeni noi de analiză. În cazul nostru, la nivelul *specializăriit universitare,* mijloacele didactice, exigențele pedagogice şi potențialitățile psiho-cognitive care se confruntă sunt, fără îndoială, de analizat şi interpretat cu mai multă minuție.

La acest nivel capacitățile cognitive sunt (deja) exersate, conştiinţa învăţării (este de presuspus!) s-a conturat şi se conduce pe baza unor motivaţii precise; raportul dintre disciplinele profesiunii şi limba străină este de aşteptat să fie perceput limpede şi responsabil ca absolut necesar; apoi, se adânceşte (obiectiv) nevoia competenţei şi performanţei, personalitatea în ansamblu tinde să se desăvârşească. Dar, în primul rând, conţinuturile educaţionale şi exigențele – didactice şi sociale - sunt altele față de perioada *preuniversitară*, când gradele de referinţă sunt generale.

Se ivesc cel puțin două întrebări de bază, fireşti: care sunt condițiile continuității în dezvoltarea cunoştințelor de limbă de la nivelul liceal în cel academic? Şi: cu ce ne întâlnim, de fapt?

- *maturizarea socio-afectivă* tinde spre un grad de stabilitate
- *interesele comune de profesionalizare sunt un factor de solidaritate şi coeziune a grupului de studiu*
- *nevoia de relaționare colegială şi la nivel social larg este mai mare*
- *capacitatea de efort cognitiv este mai ridicată* şi *perfecționată* (estimativ, studentul deține deja strategii şi tactici de învățare)

BDD-A23730 © 2007 Editura Universității „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)

Se constată, calitativ şi statistic, la testele de start" de la începutul anului I o stare destul de confuză cu privire la nivelul atins în cunoaşterea limbii străine.

- *niveluri extrem de diferite de pregătire*/lacune gramaticale serioase şi un bagaj lexical relativ redus
- *inhibiţie în comunicare*/slabă creativitate lingvistică
- *dorinţa de învăţare şi conştientizarea nevoilor* de limbă străină sunt ridicate şi *depăşesc* mult *starea de fapt*
- *dificultatea creării unor colective omogene şi solidare* (alcătuirea grupelor se face pe baza opţiunilor pentru o limbă sau alta, ceea ce duce la „ordonarea" unor colective de studiu şi mai eterogene
- *numărul destul de redus de studenţi foarte bine şi bine pregătiţi la limba engleză, bunăoară, – 3, maximum 5*

Ce ne spun unele cercetări concrete?!

Cercetând procesele de maturizare socio-afectivă şi capacităţile de comunicare/relaţionare la elevi şi studenţi, Gh. Dumitriu a constatat, la studenţi de la Matematică - Fizică, Biologie, Filologie şi Educaţie fizică, pe un eşantion de 105 persoane, că:

- majoritatea prezintă o maturizare socio-afectivă „*normală şi mijlocie"* – normală la 32,38%, mijlocie la 30,48%

şi că

- abia „*o cincime prezintă un nivel scăzut, infantil"* - grad de nematurizare 9,52%, respectiv 11,43% - grad scăzut,

iar

- restul - 16,19%, dispun de o maturizare emoţională ridicată*„aproape deplină..."*
- Iată ce arată cifrele, la acelaşi lot de subiecţi, atunci când este vorba de*„încrederea în sine"*:
- nici unul nu are un grad de încredere în sine „*înalt*",
- 87,62%; au o încredere *„moderată",*
- 12,38% au încredere *„scăzută".*
- În faţa unor situaţii problematice cu care s-ar confrunta, datele capătă altă dinamică:
- 72,38% au mentalitate de „*învingător"* şi
- 5,72% ambiţia de a ajunge „*învingător cu orice preţ..."*

Autorul recunoaşte că în fiecare grupă există 1-3 , maximum 5 subiecţi care adoptă atitudini de depăşire a obstacolelor cu *orice preţ*, asumându-şi riscurile, comportându-se energic, dominator *pentru asigurarea certă a reuşitei.* (Gh. Dumitriu, 2001, pp. 142-143).

Situaţiile de învăţare pot fi considerate ca fiind dificil de parcurs, acestea angajând întreaga personalitate a insului: datele naturale - precum inteligenţa, memoria şi motricitatea, bunăoară; la acestea se adaugă experienţa în educaţie şi instruire acumulată deja în familie, anii de şcoală şi în societate. Se ştie, cu atât mai… agravante devin aceste situaţii când este vorba de însuşirea şi folosirea altei limbi decât cea maternă.

Facultatea de Drept este foarte atractivă pentru tineri, dar exigenţele profesiunii constituie anticipat filtrul cel mai sever pe care studenţii îl resimt. Se poate aprecia că acced la studiul

BDD-A23730 © 2007 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)

dreptului tineri bine pregătiţi, conştienţi de suma dificultăţilor profesionale din anii de facultate şi de mai tîrziu. Într-o cercetare pe care am efectuat-o legat de pregătirea la limba engleză am constatat următoarele:

- între 50-70% dintre studenţii de la profilul Drept consideră că au un nivel *avansat* de cunoaştere a limbii, iar 15% consideră că au un nivel *intermediar*; restul – 20% se declară *începători* (1) [N=30]
- la specializarea Drept Comunitar, majoritatea – 70-80% consideră că sunt *avansaţi*, iar restul *intermediari*; nici unul, nu se înscrie la nivelul *începător*. [N=37]

Într-un chestionar mai complex, privind deopotrivă căile de învăţare a limbii (în şcoală, prin/şi ore particulare sau alte căi), motivaţiile opţiunii pentru limba engleză şi avantajele socio-profesionale rezultate din cunoaşterea aacesteia, am abordat şi aspectul metodico-didactic, cu întrebarea: *cum credeţi că aţi învăţa acum cel mai bine limba engleză?* Pentru răspuns am oferit 7 modalităţi de învăţare şi am solicitat ordonarea lor.

Iată care sunt acestea:

a. conversaţie liberă şi dirijată
b. citirea de cărţi si reviste de specialitate
c. mijloace audio-vizuale
d. traduceri din / în engleză
e. învăţare individuala
f. memoraarea de texte si liste de cuvinte
g. exerciţii lexicale şi gramaticale

Modalităţile de învăţare preferate de studenţii din anul I (N=58)

Loc	Variantele de răspuns pe locuri şi procentajul														
	a	**%**	**b**	**%**	**c**	**%**	**d**	**%**	**e**	**%**	**f**	**%**	**g**	**%**	**T**
1	**30**	**51,72**	7	12,07	13	22.41	2	3,45	1	1,72	0	0	5	8,62	58
2	11	18,7	10	17,24	15	25,86	9	15,52	8	13,79	0	0	5	8,62	58
3	8	13,9	**23**	**39,65**	11	18,97	5	8,62	7	12,07	0		4	6,90	58
4	4	6,90	8	13,79	11	18,97	18	31,03	7	12,07	2	3,45	8	13,79	58
5	2	3,45	5	8,62	5	8,62	14	24,13	11	18,97	2	3,45	**19**	**32,76**	58
6	2	3,45	5	8,62	3	5,17	6	10,34	**21**	**36,21**	9	15,52	12	20,69	58
7	1	1,72	-	-	-	-	4	6,90	3	5,17	**45**	**77,59**	5	8,62	58
T	**58**		**58**		**58**		**58**		**58**		**58**		**58**		58

Preferinţa/modalitatea de a învăţa prin conversaţie liberă şi dirijată, în grup, relaţional, **interactiv** se prezintă astfel:

- pe locul 1, *"conversaţia liberă şi dirijată"* - este modalitatea de învăţare plasată cu cea mai mare frecvenţă de către 30 subiecţi, reprezentând 51,72%;

BDD-A23730 © 2007 Editura Universităţii „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)

- pe ultimul loc, majoritatea – 45 subiecţi, adică 77,59 %, menţionează "*memorarea de liste de cuvinte*".
- *"citirea de cărţi şi reviste de specialitate"* şi *"metode audio-vizuale"* sunt modalităţi plasate de cei mai mulţi pe primele 3 locuri;
- *"traduceri în şi din engleză", "învăţarea individuală"* şi *"exerciţiile"* sunt plasate de *cei mai mulţi* pe locurile 4-6.

Pentru studenţii din anul al II-lea, care se despart definitiv de *Cursul practic* de limba engleză, am solicitat, între altele, să indice 4 (patru) situaţii/scopuri de utilizare a cunoştinţelor de limba engleză dobândite la Cursul practic.

Iată care sunt situaţiile-scop de folosire a limbii şi frecvenţa acestora (N=57):

- pe locul 1 cu cea mai mare frecventa apare *"comunicarea in context juridic"* (26 persoane),
- pe locul 4, avem *"obţinerea unei burse"* (45 persoane)

	Frecvenţa pe fiecare loc acordat								Total răspunsuri	
	1		**2**		**3**		**4**			
Scop	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Comunicare Generală	**18**	**31,58**	24	42,11	12	21,05	3	5,26	57	100
Comunicare juridică	***26***	**45,62**	16	28,07	9	15,78	6	10,53	57	100
Documentare	9	15,78	13	22.81	**32**	**56,14**	3	5,26	57	100
Bursă	4	7,02	4	7,02	4	7,02	**45**	**78,95**	57	100
Total	**57**	**100**	**57**	**100**	**57**	**100**	**57**	**100**	**-**	**100**

Aşadar, pentru a forţa un exemplu, se ilustrează astfel funcţionalitatea limbajului în registru juridic şi ”curajul” de a aplica pentru o bursă în străinătate.

Ordonările cele mai frecvente ale *situaţiilor-scop* de folosire a limbii engleze şi frecvenţa acestora se prezintă astfel:

<u>la 16 persoane:</u>	<u>la 11 persoane:</u>
locul 1 - *comunicare în context juridic*	locul 1- *comunicare generală*
locul 2 - *comunicare generală*	locul 2 - *comunicare în context juridic*
locul 3 - *în documentare*	locul 3 - *în documentare*
locul 4 - *obţinerea unei burse*	locul 4 - *obţinerea unei burse*

*10 subiecţi nu au înţeles ce le-am solicitat, nu au comunicat vreo împrejurare ori nu s-au „obosit” să răspundă.

Comunicarea ca situaţie cognitivă.

Comunicarea este desigur o posibilitate sau o condiţie de *interacţiune psihosocială*, dar este în acelaşi timp şi *o situaţie cognitivă* reciprocă, de transmitere de informaţi, de descoperire. Este un „moment” de confruntare şi de solidaritate umană, de achiziţie şi de înţelegere a ceva în plus, dar şi de afirmare a creativităţii.

BDD-A23730 © 2007 Editura Universităţii „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)

În învăţarea universitară nu mai sunt eficiente nici accentuarea intuitivităţii şi nici dezvoltarea automatismelor cum se procedează îndeobşte în primii ani de studiu ai unei limbi străine. După cum, nici tehnicile audio-lingule şi audio-vizuale singure nu sunt suficiente pentru dezvoltarea abilităţilor de comunicare. Cursantul nostru are nevoie de „ocazii" pentru folosirea limbii, de situaţii comunicaţionale cât mai aproape de realitatea sa profesională.

Aşadar, *comunicarea didactică* nu este numai (relaţie) *transmitere*, ci şi *unealtă de lucru*. Nu este numai „o metodă" - inevitabilă, generoasă - care îmbracă mai multe forme şi mijloace, ci şi un scop şi o consecinţă a actului educativ.

Comunicarea didactică nu se face numai de către profesor cu unul sau cu toţi cursanţii, comunicarea din clasă este multiplă, reciprocă, pluriformă. Comunicarea didactică dezvoltă, stimulează *intercomunicarea,* interactivitatea cognitivă. Fiecare dintre partenerii ansamblului comunicaţional din clasă *trebuie/* sunt *tentaţi/obligaţi* să comunice între ei. Se produce deoadată şi comunicarea cu sine – e vorba, aici, de *intracomunicare* sau de *monologul cognitiv* – critic, autocritic, analitic, strategic.

Profesorul *dezvoltă comunicarea, îi învaţă* pe cursanţi *să comunice* între ei, *organizează* şi *evaluează* comunicarea ca *act psihosocial* şi ca *instrument didactic*.

Este necesar ca studenţii să ajungă să conştientizeze că numai prin *participarea la comunicare* îşi stimulează propriile resurse, capacităţile de cunoaştere şi achiziţie, cale sigură pentru a ajunge la *competenţă lingvistică*, pentru a atinge performanţele dorite/necesare în utilizarea ocazională, culturală şi profesională a limbii străine.

În acest *cadru/context* se aprofundează structurile gramaticale, se asimilează lexic şi se dezvoltă registrul/sau stilul profesional, respectiv – limbajul de specialitate în limba străină ţintă.

Comunicarea presupune *capacităţi/cunoştinţe*, dar şi *comportament/atitudine*. Comunicarea nu se validează decât între emiţător [E] şi receptor [R]. În situaţia comunicării *orale* – se impune o replică, în caz *scris* replica se produce sau nu se produce, dar este semnificativă *elaborarea*.

Funcţiile comunicării în clasa de studiu, ca act psihosocial, cognitiv şi moral-volitiv, valorizator şi integrator al insului, se pot reduce, pe scurt şi simetric, la câteva:

- *de transmitere* (cunoştinţe noi, informaţii/date - cuvinte, expresii, reguli gramaticale, norme de uz)
- *de descoperire* (sensuri lingvistice – proprii, metaforice, de context);
- *de construcţie lingvistică* – gramaticală, sintactică, stilistică (de exprimare şi decodare semantică şi stilistică)
- *de tranzacţionare/negociere* a sensului şi a mesajului (reglare, negociere, înţelegerea mutuală/reciprocă)

Nu am dorit să oferim un model de lucru didactic, ci – în contextul în care beneficiem de o viziune europeană privind învăţarea limbilor şi de o politică lingvistică adecvată integrării pregătirii lingvistice în cadrul specializărilor nefilologice, perfecţionarea metodologică a cadrelor didactice şi dezvoltarea cercetării psihopedagogice sunt direcţii necesare. Prin observaţiile noastre am dorit să atragem o dată mai mult atenţia privind necesitatea de a accentua în cadrul metodelor specifice *comunicarea ca instrument didactic*; acest fapt, mai cu seamă în cazul limbilor

BDD-A23730 © 2007 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)

străine în scopuri specifice, pentru ca limba ţintă să devină funcţională în favoarea limbajului de specialitate, comunicarea instrumentalizată ne poate aduce beneficii instructive – educative.

Limbajul de specialitate exersat într-o limbă străină este, desigur, scopul iniţial şi final al *Cursului practic de limbă străină* prevăzut în programa de studiu. În această perspectivă; realizarea obiectivelor didactice de etapă pretinde competenţă şi responsabilitate, inovaţie şi tenacitate din partea actorilor procesului de predare-învăţare.

BIBLIOGRAFIE

1. *** Câmpul universitar şi actorii săi (coord. Neculau, Adrian), Editura Polirom, Iaşi, 1997
2. Ausubel David P., Floyd G. Robinson, (1981) Invăţarea în şcoală - o introducere în psihologia pedagogică, col. Pedagogia sec. XX, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti,
3. Bocoş, Muşata (2002). *Instruire interactivă. Repere pentru reflecţie şi acţiune*, Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
4. Bradea, Livia-Otilia (2000). *Integrarea limbilor străine în educaţie şi i*nstrucţie, Cluj-Napoca: Editura NAPOC ASTAR
5. Cerghit, Ioan (1980). *Metode de învăţământ*, Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică
6. Chiş, V. (2001). *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura Presa Universitară clujeană, Cluj-Napoca
7. Dragoş, Clara-Liliana, *Orientări metodice în predarea limbilor moderne*, în Preocupări actuale în didactică, Universitatea "Babeş-Bolyai", Cluj-Napoca, 1991, IX
8. Hutchinson, Tom & Waters, Alan, *English for Specific Purposes*, Cambridge - University Press,1993
9. Ionescu, Miron, Radu, Ion, Salade, Dumitru (cord.). (2000). *Studii de pedagogie aplicată*, Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
10. Ionescu, Miron, Radu, Ion, (coord) (2001) *Didactica modernă*, Ediţia a II-a revizuită, Cluj-Napoca
11. Pânişoară, Ion-Ovidiu (2003). C*omunicarea eficientă. Metode de interacţiune educaţională,* Iaşi: Editura Polirom
12. Slama-Cazacu, Tatiana (1962), *Introducere în psiholingvistică*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică
13. Slama-Cazacu, Tatiana (1973), *Cercetări asupra comunicării*, Bucureşti, Editura Academiei

BDD-A23730 © 2007 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:05 UTC)