

# PRINCIPII ȘI CRITERII ÎN ACTIVITATEA DE PREDARE-ÎNVĂȚARE ȘI EVALUARE A LIMBILOR STRĂINE MODERNE LA NIVEL UNIVERSITAR

Lector univ.dr. Bradea Livia Otilia  
Facultatea de Litere  
Catedra de Limbi Străine Specializate  
Universitatea « Babeș-Bolyai » Cluj-Napoca

Din perspectiva specifică nivelului universitar de predare-învățare-evaluare în cazul limbilor străine la studenții nefilologi, explorăm fundamentele câtorva dintre *principiile didactice generale* și unele dintre *principiile metodice pentru învățarea limbilor străine*. Evidențiem, între altele, că valoarea și eficiența *principiilor* se verifică prin *criteriile de eficiență* a activității actorilor procesului instructiv-educativ – *profesor-student*. Conchidem, astfel, că *un management corect* al predării/însușirii și evaluării, după *principii și criterii autentice și transparente*, în adecvanță cu *logica psiho-didactică, conținuturile domeniului de specializare și nevoile individuale și sociale*, conduce la a asigura/a dobândi *competența și performanța* în comunicarea în scopuri profesionale specifice, adică însușirea și exersarea *limbajul de specialitate* în limbă străină.

## PRINCIPLES AND CRITERIA USED IN TEACHING-LEARNING AND EVALUATION OF FOREIGN LANGUAGES WITH ACADEMIC STUDENTS

Bradea Livia Otilia, Lecturer, PhD  
Specialized Foreign Languages Department  
“Babes-Bolyai” University Cluj-Napoca

### *Abstract*

We are going to explore in this paper some general, as well as some specific teaching principles used in **teaching-learning-evaluation** of foreign languages with academic students. We would like to point out that the value and efficiency of the teaching principles should be checked taking into account the results obtained during their activity by the two performers: professors – students. An adequate teaching-learning management of foreign languages, using authentic and transparent principles and criteria adapted to the content of the specialty, leads to the acquiring of the competence and performance in communication for professional purposes.

\*

Educația se face cu fața spre viitor. Educația apropie noi orizonturi pentru individ și societate, în ansamblu - pentru umanitate. Din această perspectivă, în lumea de astăzi, viitorul nu poate să fie doar *probabil*, ci și *posibil*. Închei această *captatio*, expresie a misiunii educației și instrucției mereu de-a lungul istoriei, cu o dezvoltare la fel de axiomatică, însă expresivă: *cine absoarbe educație va fi absorbit în câmpul social cu prețul propriilor virtuți*.

O cercetare mai largă, dar și experiența didactică desfășurată mai ales cu studenți în științele dreptului, în cadrul *Cursului practic de limbă engleză*, ne-au permis să ajungem să propunem **un set de principii și criterii de muncă didactică pentru însușirea limbilor moderne în scopuri profesionale**.

Observațiile, reflecțiile și constatările noastre au în vedere direcții de referință, care privesc, îndeosebi, să fie de folos colegilor în practica didactică la nivel universitar, dar – de ce nu? – și factorilor de decizie în politica de integrare a limbilor străine moderne în pregătirea de specialitate. Astfel, ne vom opri, între altele, la câteva imperative care implică o atitudine educațională responsabilă din partea factorilor implicați:

- ♦ **selectarea exigentă/adecvată a metodelor și procedeelelor de lucru didactic, a conținuturilor de specialitate** în funcție de nevoilor cursanților, dinamica cunoștințelor acestora;
- ♦ **organizarea de situații/contexte profesionale** în care să predomină interacțiunea învățării, pentru a așeza cursantul în centrul procesului de învățare, stimulând receptivitatea, productivitatea și creativitatea în limba țintă;
- ♦ **stimularea, menținerea, valorificarea tensiunilor motivaționale** în activități care vizează textul și contextul specializării;
- ♦ **dezvoltarea raporturilor profesor de limbă străină - cursant/student**, în sensul unei cooperări reciproc avantajoase pentru eficiența ridicată a procesului instructiv-educativ;
- ♦ **așezarea/integrarea** - temeinic și semnificativ în percepția actorilor învățării! - **a limbilor străine în programa de studiu** (doi ani de studiu obligatoriu, eventual, opțional un *Curs de cultură și civilizație*, pe parcurs);
- ♦ **modernizarea condițiilor de studiu** (manuale cu conținuturi specializate, laboratoare multi-media etc.) care să înlesnească **activitățile și operațiile** pentru amplificarea competențelor generale și comunicative în favoarea limbajului de specialitate în limbă străină;
- ♦ **semnalarea necesității unei orientări** (eventual facultativ) **în pregătirea psiho-pedagogică și metodică** a viitorilor profesori de limbi moderne, în conformitate cu exigențele instruirii la nivel universitar și maturitatea socio-cognitivă a educabililor;
- ♦ **dezvoltarea formelor de pregătire continuă** a profesorilor din catedrele de limbi străine specializate (seminarii, conferințe, studii de psiho-pedagogie și didactică aplicată etc);

După cum bine se știe, cercetările din psihologie și lingvistică au influențat cu deosebire problemele de pedagogie generală, inclusiv didactica limbilor.

Teoria comunicării (*informație, emițător, receptor, cod, canal*) a adus noi înțelesuri, explicații și șanse de abordare a *predării/învățării*, generând, în continuare, reflecții și șanse numeroase.

Lingvistica - știința limbii, și științele educației deslușesc în profunzime circuitul neurofiziologic și psihic – mecanismele, procesele, consecințele, performanțele – ca și metodele, tehnicile trecerii de la o limbă la alta, de la *calea naturală* a dobândirii unei limbi, la *calea instruirii sistematice*. Posibil să mai fie „trasee” neexplorate, dar, oricum, cercetările științifice din lingvistică

și din psiho-pedagogie au accentuat diferit, în timp, domeniile *cognitiv, psihomotor și afectiv*, rolul și mecanismele acestora în învățare/însușire și comunicare.

Astfel, și pedagogia generală, dar și didactica propriu-zisă – ca disciplină de sine stătătoare – au desprins capitole dedicate nivelului universitar de învățare /instruire încât – atât dinspre teorie, cât și pentru practică – avem și un corpus de *didactică aplicată* și, particularizat, un fascicol de *didactica limbilor străine moderne*.

Legitățile predării și învățării s-au supus deseori unor curente de idei, cunoștințe sau experiențe în atingerea obiectivelor educaționale. Principiile învățării/însușirii – de la J. Comenius, J. H. Pestalozzi, Fr. Herbart, B. F. Skinner, J. Bruner ș.a. – s-au modificat în optică, sens și loc, au ținut pasul cu dezvoltările științifice din științele educației și din alte științe, dar mai ales cu nevoile individuale și societale. În fond, acestea au mare forță de generare, s-au întîrit în dinamica lor, și-au redus sau amplificat valențele, însă procesul de adaptare a fost însoțit de inovare și clarificare.

Când e vorba de **predarea-învățarea și evaluarea** unei limbi străine moderne la nivel universitar, factorii de incidență - din toate direcțiile - sunt mai numeroși, cu o complexitate ridicată, de unde - pe de o parte, devin *favorizanți*, iar pe de alta devin – factori de dificultate în organizarea, desfășurarea și finalizarea obiectivelor educaționale.

Avem în vedere următorii factori:

♦ **exigențele ridicate ale pregătirii academice în domeniul unei specializări**, (acestea se regăsesc asumate *ab initio* în relația universitate-student, corespunzând *a priori* nevoilor previzionate atât în opțiunea insului cât și în orizontul social);

♦ **experiența validă anterioară** în instruire/învățare și **maturitatea socio-cognitivă** a vârstei (studentii au deja o experiență în învățare și utilizarea cunoștințelor, dețin o opțiune de specializare pe baza acestora, prezintă un grad modelator de responsabilitate, se presupune că au deja o viziune existențială pragmatică ș.a.)

♦ **condițiile de studiu structurate**, cu grad ridicat de eficiență și în continuă modernizare (biblioteci, laboratoare, personal didactic cu pregătire superioară adecvată etc.)

♦ **nevoile imediate și de perspectivă de cunoaștere a uneia sau a mai multe limbi străine asociat și integrat procesului de profesionalizare**, în favoarea *limbajului științific de specialitate* (limba străină sprijină pregătirea de specialitate, constituie un avantaj în momentul accesului pe piața muncii etc.)

♦ **apropierea de specialitate** a profesorului de limbă străină modernă și continua lui pregătire lingvistică și didactică pentru eficientizarea procesului didactic.

Sunt de o realitate de necomentat câteva din elementele subliniate. Dacă maturitatea socio-cognitivă este o componentă care, în fond, nu poate fi relativizată prea mult, când e vorba de nivelul de pregătirea generală achiziționată în etapa preuniversitară, și mai cu seamă când e vorba de

cunoștințele într-o limbă străină, plaja este, cel mai adesea, extrem de largă. Deficiențele nu țin atât de gramatică, unde mereu sunt necesare aprofundări, cât de dificultățile ivite în comunicare, predominând un vocabular sărac și o inhibiție relațională.

*Cursul practic de limbă străină* este inclus în programa de studiu la specializările nonfilologice are, după cum se știe, durată variată: la unele facultăți se întinde pe doi ani, 2 ore/săpt, la altele un singur an, 2 ore /săpt..

Obiectivele și scopul vizează atingerea parametrilor discursivi specifici *limbajului de specialitate* în limbă străină. Pentru aceasta, sub raport metodico-didactic, profesorul de limbă străină are nevoie de **perspective din psiholingvistică, retorică și stilistică**. Așadar, este imperios vorba de o orientare didactică *pragmatică spre discurs și stil/registru* și nu doar de o amplificare a abilităților de limbă.

Studiile de lingvistică aplicată s-au răsfrânt generos și eficient în didactica *predării/învățării* limbilor străine. L.A. Jakobovits și B. Gordon (1979) au introdus termenul de „psiholingvistică educațională”. Trebuie să reținem că *lingviștii* se ocupă cu substratul abstract, invizibil, neobservabil al unei limbi; în timp ce, *psiholingviștii* se ocupă de performanța exterioară, manifestă a acesteia.

Aplicabilitatea datelor din psiholingvistică în didactica limbii este demult un pilon de sprijin fundamental. Viziunea lui R. Titone (1972) aduce două perspective fundamentale și dezvoltă semnificațiile lor, care sunt benefice pentru dezvoltarea eficientă a didacticii limbilor [”*Glottodidactica*”]:

(1) „psiholingvistica ar trebui considerată ca o componentă esențială a unui model teoretic, științific fundamentat, al didacticii limbii” și

(2) „psiholingvistica este capabilă și să clarifice structura procesului didactic, deoarece predarea este în fond un proces de comunicare verbală.”

Se desprind, de aici, în principal, aspectele de interes pentru specialistul în didactica limbii:

- analiza psihologică a comportamentului verbal,
- psihologia învățării lingvistice,

*Învățarea este un proces intim, dinamic și individual*. Profesorul este dator să sesizeze ritmul și eficiența acestui proces, să măsoare mereu nivelele atinse și să-și regleze arsenalul metodic pentru atingerea cât mai rapid a unor parametri ridicați, în condiții de calitate și stabilitate. Cunoașterea dinamicii învățării, în funcție de capacitățile intelectuale, nevoile educaționale, interesele și aspirațiile subiectului supus educației, ține de *misiunea, responsabilitatea, autoritatea și personalitatea educatorului*. Cu atât mai semnificative ni se par aceste considerații, când e vorba de predarea/învățarea la nivel universitar și când ținta fixată este una anume: *atingerea unor parametri de competență și performanță în utilizarea limbajului de specialitate în limbă străină*.

Se evidențiază, în această concepție, rolul de *dirijor* sau de *regizor* al profesorului, care pune accentul pe aspectele cognitive și relaționale (interacțiune), el „manipulează” ambianța în măsura în care este deplin competent pentru „a preda conținutul și structura performanței tranzacționale în codul țintă.” (L.A. Jakobovits, B. Gordon, 1979, p. 381). Conținutul – cunoștințe de specialitate, codul – limbajul științific al specialității, tranzacționat în elementele expresive ale limbii străine țintă.

Antologia „Lecturi de psiholingvistică” a cercetătoarei T. Slama-Cazacu (1980) ne-a prilejuit un inventar al câtorva poziții semnificative, foarte necesare a fi avute în vedere atunci când gândim asupra didacticii aplicate în cazul predării unei limbi străine la una din specializările universitare nonfilologice, când suntem în fața unor probleme mai greu de soluționate.

Inventar, cum spuneam, din care reținem:

- „...ameliorarea comunicării în condiții de activitate” (T. Slama-Cazacu)
- „...predarea este în fond un proces de comunicare verbală!” (R. Titone)
- „...cunoașterea mai exactă și mai completă a exprimării și înțelegerii nivelului gramatical ar putea servi pentru o mai bună realizare a predării gramaticii; de asemenea, învățarea vocabularului se poate realiza mai eficient prin cunoașterea mai clară a organizării semantice în actul de comunicare.” (R. Titone)
- „...sensul în funcție de context (*situational meaning*) trebuie să fie încorporat în regulile limbii la care se aplică, iar deprinderile lingvistice corespunzătoare trebuie să fie bazate pe aceste sensuri determinate de context.” (J.B. Carroll)
- „...pentru ca predarea să fie eficientă, trebuie să fie folosite atât reguli, cât și exemple”; „...regulile abstracte trebuie ilustrate și întărite de exemple concrete, variate.” (J.B. Carroll)
- „...nu avem motiv să presupunem că predarea limbii trebuie să fie direct afectată de cercetările asupra însușirii limbi” – „...învățarea și predarea limbii necesită propria lor tratare.” (P. Strevens)
- „Limba este un instrument, iar vorbirea reprezintă procesul comunicării. Limba este sistemul unităților fonetice, lexicale, gramaticale și stilistice, și al regulilor folosirii lor în vorbire.” (V. A. Artemov)
- „Nu se poate face abstracție de principiul psiholingvisticii [...] al adecvării metodei la obiectiv, la vârstă, dar și la situație, la context.” (T. Slama-Cazacu)

În ceea ce privește sistemul de metode ca atare – a procedurilor în clasă – autoarea volumului (T. Slama-Cazacu, 1973), preconizează trei principii fundamentale

- o metodă *contextuală activă* sau *dinamică* („implicând punerea reală în situație” – favorizarea unei trăiri simpatetice într-un rol, conlucrarea în cadrul unor „scenete” de interes real (...), integrarea enunțurilor în contexte și neconținută interpretare pe baza acestora (...))
- o metodă *dialogată* (...) – decurgând din prima și
- o metodă de *permanent contrast conștient* al celor două sisteme... (de fapt, de corectare a erorilor).

Indiferent la care dintre teoriile învățării limbii aderăm sau pe care le invocăm, nu putem decât să ne așezăm pe axa *proces-produs*. Conceptul de instruire, de construcție intelectuală, „în spirit”, a fost formulat de Skinner: „*construcția unor structuri cognitive, operaționale*”.

Cercetătorul român I. Neașcu, observă că procesele de învățare subsumate „*duc la instruire*”. În sensul practicii educaționale, ne spune autorul „*a instrui înseamnă a aplica în mod eficient cunoștințele, experiențele și priceperile de ordin pedagogic, psihologic, logic, fiziologic, etic și psihosocial pentru organizarea unui mediu care să genereze învățarea*”. (I. Neașcu, 1990, p. 71)

Pentru un alt cercetător român, învățarea apare ca „*un ansamblu de rezultate noi, produse de activitatea procesuală, și se referă la cunoștințe, priceperi, noțiuni, modalități de gândire, atitudini și comportamente*”. adică, în fapt, avem de-a face cu o „*materializare a schimbărilor cantitative și calitative, relativ stabile, de natură afectivă sau cognitivă*” care depășesc un stadiu anterior. (R. B. Iucu, 2001, p.34)

R. Martin (1983) definește *pragmatica* „drept studiul condițiilor de potrivire contextuală a enunțurilor lingvistice”, deci, aceasta se ocupă de „efectul vorbirii asupra situației”. *Contextul* – împrejurările fizice propriu-zise –, este, în fapt, locul și timpul discursului, dar și relația și scopul comunicării dintre interlocutori. Dar este și psihologic. Nu există comunicare fără relație, fără scop, fără „conflict” cognitiv și psihologic. De aici complexitatea și semnificația *actului* vorbirii.

Traseul de la *limbă* – ca sumă de semne, sistem – la *semnificație*, la funcționalitate, *limbaj* – și apoi la *interpretare* și la *replică* nu este „lung” și este fascinant pentru cercetători. De aceea, subliniem că *discursul* - ca unitate a pragmaticei – poate fi analizat – cu folos! – și în cadrul limbajelor specializate în limbă străină, ca un aspect specific al competenței și performanței.

*Problemele de stilistică și retorică*, în această intervenție, rămân ca sugestii, îndeosebi pentru a avertiza că *selecția* metodelor, tehnicilor și procedeele de lucru în ora de curs/clasă, a materialelor autentice (texte, înregistrări audio-video, alte surse de învățare) trebuie să fie riguroasă, făcută cu perseverență dintre cele care pot să ajute la maximum atingerea scopului: dobândirea de către cursant a parametrilor – de **conținut**, de **stil/registru** – specifice *limbajului de specialitate* al domeniului în care se profesionalizează.

În acest *parcurs* - proces psihic și rațional, creativ și social - se definește *comunicarea*, cu „magistralele” traseului care sunt: *limbă-limbaj, pragmatică –sintaxă–stil/registru*. Comunicarea

propriu-zisă poate fi însă apreciată și că se „divide”/manifestă în *inter-comunicare*, *intra-comunicare* și *para-comunicare*. Nu e cazul să dezvoltăm aceste noțiuni sau sintagme, acestea fiind - în ultimii ani – subiecte predilecte multor studii.

*Actul de comunicare* este definit ca un *act comportamental* cu două nivele: *tactic* și *strategic*. Dat fiind că *actul comunicațional* este predominant volitiv (dorință, necesitate) *de a comunica*, constituie un impuls cu componente *psihomotrice* și *intelective*, în ultimă instanță, *actul comunicațional finalizat* devine *expresia întregii personalități*.

Această descriere a actului comunicațional ne este favorabilă în încercarea de a delimita *specificul* și/sau *specificitatea...comunicării de specialitate* într-o limbă străină, în alegerea materialul lingvistic implicat, criteriul de selecție a metodelor didactice de utilizat în predare/învățare, respectiv chiar pentru definirea *didacticii aplicate*. De aici, nu mai este de făcut decât un pas până la *criteriile* cu care urmează să judecăm eficiența acestora (conținuturi, metode, strategii etc.) în întreg demersul instructiv, pentru ameliorarea mereu (fără limite!) a rezultatelor.

Unul dintre autorii studiați insistă că *pentru un profesor de limbi străine se cer, în afară de temeinice cunoștințe de specialitate și cunoștințe de didactică generală și de didactică specială a limbilor respective*. (M. Grigoroviță, 1995, p. 5). Autorul a alcătuit un evantai din *principiile metodice ale învățării limbilor străine*, zece la număr, a căror valabilitate se menține și se amplifică - o dată mai mult! – când este vorba de actul didactic la nivel universitar.

1. Principiul *orientării comunicative și educative*
2. Principiul *unității în dezvoltarea complexă și susținută a competenței și performanței lingvistice*;
3. Principiul *priorității activităților comunicative față de cele pre-comunicative*;
4. Principiul *situativității*;
5. Principiul *unității dintre teoria limbii și practica vorbirii*;
6. Principiul *unității dintre imitație și conștientizare*;
7. Principiul *încurajării activității la limbile străine și a independenței tuturor cursanților*;
8. Principiul *intuitivității optime a materialului de limbă și de conținut*;
9. Principiul *învățării limbii străine pe baza limbii materne*;
10. Principiul *utilizării unei limbi autentice*.

Criteriile după care îndeobște sunt selectate metodele s-ar putea reduce la câteva:

- a. scopul pentru care se învață;
- b. vârsta celui care învață;
- c. particularitățile psihice ale celui care învață.

sau:

- motivația cognitivă a învățării

- interesele psiho-comportamentale

Motivația *individuală* și motivația *socială* sunt astăzi factorul hotărâtor al succesului în învățarea unei limbi străine, de aceea metodele cu care lucrează profesorul la clasă sau individual studentul acasă își au sorginea în componentele ariei motivaționale.

Îndeobște, metoda *este o cale de urmat, un mod de construcție*. În fond, este un set coerent de procedee, de tehnici și de mijloace care se succed structurat, secvențial în vederea atingerii unor parametri controlabili și măsurabili pe drumul spre obiectivele finale.

Toate componentele metodei – organizarea, succesiunea, adecvarea lor – privesc pe profesor, în primul rând, dar – aproape în aceeași măsură - și pe cursanți; ei sunt beneficiarii metodelor și tehnicilor didactice selectate de profesor, dar pot fi și inițiatorii lor – totdeauna colaborarea profesor-cursant evoluează într-o tensiune de echilibru și dezechilibru.

Orice metodă definită, structurată și acceptată, deși nu este imuabilă, trebuie respectată în secvențialitatea ei. Altfel, rezultatele sunt parțiale sau chiar aleatorii.

Nu se exclude combinarea unor metode sau extragerea unei secvențe dintr-o metodă și accentuarea ei, după necesități, pentru adecvarea la subiect și la cadrul educațional.

Există mai multe clasificări ale metodelor didactice, care îmbină valorile stabile ale didacticii tradiționale cu dinamica, inventivitatea, creativitatea și tehnicitatea didacticii moderne. Există însă o viziune acceptată, care nu exclude adaptarea sau transformarea lor în *secvențe/momente* eficace.

O clasificare cuprinzătoare și echilibrată a principalelor metode de învățare găsim în *Demersuri creative în predare și învățare* (M. Ionescu, 2000, clasificarea este menținută și mai recent, alături de alte criterii, în *Didactica modernă*. (M. Ionescu, I. Radu, 2001, p. 134):

- „de comunicare – orală sau scrisă”,
- „de cercetare a realității” (directă sau indirectă),
- „bazate pe acțiunea practică” (reală sau simulată) și
- „instruire asistată de calculator” (IAC);

Luând în considerare criteriul „*obiectivelor urmărite*” și „*modalității principale de realizare și dezvoltare a acestor obiective*” I. O. Pânișoară (op. cit., p. 140) propune o clasificare a *metodelor de interacțiune educațională* pe cinci categorii:

➡ metode de dezvoltare directă a abilităților de comunicare (fiind integrate aici – *ascultarea interactivă și metoda socratică*)

➡ metode de cultivare a creativității și rezolvare de probleme (ex. brainstorming-ul tradițional, electronic, individual și metoda rezolvării creative de probleme (*problem solving*))

➡ metode bazate pe dezbaterile de grup (reuniunea *Philips 66*, focus-group, controversa creativă, tehnica dezbaterilor – *debate*)

➤ metode de observare a interacțiunilor în cadrul grupului (tehnica acvariului și seminarul socratic)

➤ metode de construcție de echipă (exercițiile spargere a gheții – *ice-breaking* – și metoda construcției de echipă – *team-building*).

Metodele constituie elementul esențial al strategiei didactice, dar ele nu pot fi îmbrățișate fără a ține cont de obiectivele prestabilite ale activității instructive, de nivelul și interesele cursanților.

\*

Rezultă din fundamentele teoretice și observațiile relevate de practica noastră, așa le-am analizat mai sus, un set de **principii/criterii** care pot sta la baza muncii cu studenții, în activitatea de finalizare a obiectivelor propuse pentru **formarea limbajului de specialitate** în limba țintă, între care:

- ◆ *proiectarea metodologică a lecțiilor în funcție de nevoile specifice ale studenților;*
- ◆ *alegerea unor teme esențiale din științele studiate pentru exersarea limbii țintă, pe cât posibil parcurse în orele de curs și seminar în limba română;*
- ◆ *selectarea atentă a textelor de specialitate ca suport pentru dezvoltarea vocabularului din domeniu și deslușirea specificului stilului de comunicare orală și scrisă caracteristic specialității;*
- ◆ *monitorizarea și explicarea problemelor de gramatică ori de câte ori este nevoie în folosul vorbirii, scrierii și înțelegerii corecte și fluente;*
- ◆ *dezvoltarea spiritului de raționalitate și creativitate, critic și de decizie prin dezbateri, conversații și activități active și interactive, situaționale, în același timp, care să necesite activarea intensă a interacțiunilor funcționale dintre gândire și limbaj, pentru a consolida continuu structurile și funcționalitatea limbajului de specialitate;*
- ◆ *încredințarea de sarcini de muncă individuală, acțiuni/operații care să solicite precumpănitor procesele cognitive superioare: inteligența, memoria, logica, să ducă la fixarea unor strategii de autoînvățare;*
- ◆ *simularea comportării lingvistice în situații similare celor reale (convorbiri cu diferiți parteneri, interviu pentru un loc de muncă, anchete pe o temă dată, dezbateri, susținerea unei cauze, consultanță, convorbiri ocazionale la aeroport, hotel, restaurant etc)*
- ◆ *sprijinirea și îndrumarea studenților pentru utilizarea limbii în scopuri ce țin de învățarea academică, în documentarea de specialitate și realizarea de referate, liste bibliografice;*
- ◆ *integrarea în învățare a noilor tehnologii de informare și comunicare – învățarea multimedia (instruirea și autoinstruirea asistate de calculator cu software educațional, activitatea în laboratoare speciale informatizate, cu dotări audio-video);*
- ◆ *evaluarea rezultatelor, a atmosferei și a participării la ora de curs, evitându-se observațiile negative tranșante, demobilizatoare; scopul acestui moment fiind conștientizarea*

progresului în învățarea limbii, sporirea interesului pentru *frecvență* și pentru efortul formării unui *stil personal eficient de studiu* și de valorificare a procesului profesionalizării.

Inspirați de *principiile didactice generale* și de *principiile metodice ale învățării limbilor străine*, ca și din analiza de mai sus, în scopul *optimizării predării și însușirii limbilor străine la studenții nefilologi*, pentru a asigura *competența și performanța în comunicarea în scopuri profesionale specifice*, pledăm pentru următorul set normativ, de dorit a se manifesta în practică:

- **Principiul integrării și adecvănței limbii străine la nevoile, interesele și exigențele profesionale** prin stabilirea cât mai exact posibil a obiectivelor generale și specifice ale *Cursului practic de limbă modernă*;
- **Principiul eficienței sporite, continue și complexe a muncii didactice** prin selectarea exigentă a metodelor, procedeelelor și tehnicilor didactice adecvate nivelului de dezvoltare intelectuală a studenților, capacităților lor cognitive ridicate, activităților interactive, cu efect pozitiv asupra dezvoltării profesionale și dezvoltării personalității;
- **Principiul stimulării continue a motivației psihologice, lingvistice, informaționale** prin accentuarea tipurilor de motivații care duc spre performanță profesională, a acelor care vizează spectrul formativ complex determinat de limbă ca element al profesiei și al culturii;
- **Principiul învățării funcționale a limbii străine pe termen lung** prin identificarea unui pachet de teme, probleme și situații, a acelor activități profesionale și sociale viitoare care solicită folosirea limbii;
- **Principiul unității lingvistice în predare și învățare** prin dezvoltarea unitară a deprinderilor de limbă, asigurându-se astfel competența comunicativă generală și competența profesională specifică
- **Principiul situativității** prin exersarea vorbirii și scrierii corespunzător unor situații similare cu cele din viața reală, prin ipostazierea în „roluri” profesionale și sociale, îmbinând învățarea informativă cu cea formativă în vederea integrării rapide și eficiente în viața profesională și socială, asigurarea mobilității profesionale și a unui grad ridicat de competitivitate în câmpul muncii;
- **Principiul autenticității** prin selectarea atentă a unor tipuri de texte sau documente de specialitate autentice, atât din punctul de vedere al termenilor de specialitate, cât și al structurilor de limbă caracteristice limbajului de specialitate, al organizării textului și al registrului/stilului specific;
- **Principiul activității practice imediate și feed back-ului** prin folosirea limbii pentru documentare, redactarea unor texte specifice (eseuri, comentarii, referate, recenzii);

- **Principiul unei pedagogii active, dinamice** manifestat prin datoria profesorului de a cunoaște capacitățile reale de învățare a fiecărui cursant, stimularea continuă a motivației pe parcursul studiului, precum și pentru îmbunătățirea (modernizarea) condițiilor de studiu, precum și inițierea unor cercetări psihopedagogice;
- **Principiul colaborării și cooperării cu profesorii principalelor discipline de specializare** prin realizarea în comun a unor activități (lecții, sesiuni de comunicări, excursii de studii în străinătate la instituțiile partenere);
- **Principiul depășirii stăgării și rutinei profesionale, a factorilor frenatori** prin creativitate didactică și realizarea de surse de învățare, perfecționare profesională continuă, lărgirea orizontului de cunoștințe, realizarea unor puncte de sprijin a învățării în afara orelor de curs
- **Principiul măsurării și evaluării corecte, în etape, a progresului în dezvoltarea deprinderilor de limbă străină, a formării limbajului de specialitate** prin acțiuni de evaluare și autoevaluare;
- **Principiul cunoașterii și respectării dimensiunii socio-culturale a limbii străine învățate** prin relevarea acesteia ca o valență a interculturalității și vehicul al civilizației și culturii, ale afirmării identității, dar și a solidarității, toleranței și cooperării pașnice;
- **Principiul practicii autonome – învățarea continuă** – prin sprijinirea cursanților de a-și forma un stil de muncă individual, autonom, de învățare continuă;
- **Principiul formării continue a formatorilor** prin dezvoltarea de cercetări în pedagogia aplicată și de didactică aplicată, introducerea unor elemente de specializare pedagogică pentru predarea la facultățile de științe exacte și socio-umane încă din perioada de formare la Facultatea de Litere.

\*

Am propus cele de mai sus cu convingerea că aceste principii dacă devin cadru de conduită didactică pot fi în măsură să dezvolte o relație benefică între actorii învățării, să amelioreze rezultatele muncii didactice, nivelul didactic universitar aducând profesorul în poziția onorantă de a fi deodată și pedagog și lingvist, și formator și cercetător.

## BIBLIOGRAFIE

### SELECTED BIBLIOGRAPHY

1. Artemov, V.A., (1967), Probleme fundamentale ale psihologiei actuale a învățării limbilor străine, în T. Slama-Cazacu, Lecturi de psiholingvistică, 1980, Editura Didactică și Pedagogică, București
2. Bocoș, Mușata (2002). Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune, Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
3. Coteanu, Ion, (1990) Stilistică și Pragmatică, în Studii și cercetări de lingvistică, 2, XLI/

4. Cucuș, Constantin (1998). *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași
5. Grigoroviță, Mircea, *Predarea și învățarea limbilor străine*, Editura Didactică și Pedagogică, Regia Autonomă, București, 1995
6. Hutchinson, Tom & Waters, Alan, *English for Specific Purposes*, Cambridge - University Press, 1993
7. Ionescu, Miron (2000), *Demersuri creative în predare și învățare*, Editura Presa Universitară Clujeană
8. Ionescu, Miron, Radu, Ion, (coord) (2001) *Didactica modernă*, Ediția a II-a revizuită, Cluj-Napoca
9. Iucu, Romiță, B. (2001). *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Iași: Editura Polirom
10. Jakobovits, L.A., Gordon, B. (1979) *The context of foreign language teaching în T. Slama-Cazacu, Lecturi de psiholingvistică*, 1980, Editura Didactică și Pedagogică, București
11. Neacșu, Ioan, *Instruire și învățare*, Ed. Științifică, Buc. 1990
12. Pânișoară, Ion-Ovidiu (2003). *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională*, Iași: Editura Polirom
13. Slama-Cazacu, Tatiana (1962), *Introducere în psiholingvistică*, București, Editura Științifică
14. Slama-Cazacu, Tatiana (1973), *Cercetări asupra comunicării*, București, Editura Academiei
15. Slama-Cazacu, T., (1980), *Lecturi de psiholingvistică*, Editura Didactică și Pedagogică, București
16. Titone, R. (1975) *PL aplicată – amfibie sau fantasmă*, în T. Slama-Cazacu, *Lecturi de psiholingvistică*, 1980, Editura Didactică și Pedagogică, București

**BRADEA Livia-Otilia** este absolventă a Facultății de Filologie (1979), secția limba și literatura engleză-germană, licențiată a Facultății de Drept (2000), doctor în Științele educației din anul 2003. A publicat în calitate de autor unic lucrările *Integrarea limbilor străine în educație și instrucție*, Editura Napoca Star ,Cluj-Napoca, 2000, *Metode didactice și context profesional*, Editura Casa cărții de știință, Cluj-Napoca, 2007; este coautor la manualul *English for Legal Purposes*, Part I, 2001, Part II, 2002, Cavallioti Publishing House, București , elaborate în cadrul Programului PROSPER al Consiliului Britanic. De asemenea, este colaborator la 6 volume, autor a 16 titluri studii și articole științifice publicate în țară, participări la simpozioane, conferințe și alte manifestări științifice naționale și internaționale.