

COMUNICAREA - MIJLOC ȘI 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 atenție idei, sugestii și reflecții rezultate atât din cercetarea și experiența didactică proprie, cât și din lectura unor studii. Cât privește metodele de predare/învățare, 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 tradiționale cu dinamica, inventivitatea, creativitatea și tehnicitatea aduse în didactica modernă. Criteriile sau perspectiva în baza cărora se alcătuiesc au în vedere obiectivele și scopurile activității didactice, termenele de realizare a acestora, participanții și timpul alocat. În general, rareori în ora de studiu folosim o singură metodă. După necesități, pentru adecvarea la temă și la subiecți procedăm la combinarea mai multor metode sau la extragerea și accentuarea unor secvențe dintr-o metodă.

Repere din oferta metodică

O clasificare cuprinzătoare și echilibrată a principalelor metode de învățare găsim în *Demersuri creative în predare și învățare* (M. Ionescu, 2000 și M. Ionescu, I. Radu, *Didactica modernă* 2001, p. 134.): „de comunicare – orală sau scrisă”, „de cercetare a realității” (directă sau indirectă), „bazate pe acțiunea practică” (reală sau simulată) și 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 și a cerințelor care stau la baza utilizării ei eficiente, în așa fel încât să se țină cont de caracteristicile situației de instruire.” (M. Ionescu, 2000, p. 168)

Din perspectivă teoretică și practică în plină actualitate, precum „instruirea interactivă”, conf. univ. dr. Mușata Bocoș, (2002), în volumul „Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune”, relevă *necesitatea și importanța activizării în instruire, valoarea și eficiența interactivității*,

exemplificând cu un corpus larg de metode și tehnici de predare/învățare. Astfel, autoarea conchide: „Instruirea interactivă reprezintă un tip superior de instruire, care se bazează pe activizarea subiecților instruirii, pe implicarea și participarea lor activă și deplină, precum și pe instaurarea de interacțiuni, schimburi intelectuale, de idei, confruntare de opinii, argumente între aceștia”. (M. Bocoș, 2002, p. 4, sbl. n.)

După criteriul „obiectivelor urmărite” și „modalității principale de realizare și dezvoltare a acestor obiective”, cercetătorul I. O. Pânișoară (2005, p. 140) propune o clasificare a metodelor de interacțiune educațională în cinci categorii: **de dezvoltare directă a abilităților de comunicare** (fiind integrate aici – *ascultarea interactivă și metoda socratică*); **de cultivare a creativității și rezolvare de probleme** (ex. *brainstorming-ul și metoda rezolvării creative de probleme (problem solving)*); **bazate pe dezbaterile de grup** (*reuniunea Philips 66, focus-group, controversa creativă, tehnica dezbaterilor – debate*); **de observare a interacțiunilor în cadrul grupului** (tehnica acvariului și seminarul socratic); de construcție de echipă (exercițiile spargere a gheții – *ice-breacking* – și metoda construcției 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, explicația, prelegerea cu oponenti, lecturarea, învățarea prin înregistrări audio-video, prin film; **b) cu rol semi-activ**: conversația catehetică (reproductivă), observarea, conversația euristică (activă, interogativă, reflexivă), dezbaterile, prelegerea-dezbateri, problematizarea, discuția dirijată; **c) cu rol activ-participativ**: asaltul de idei, studiul de caz, lucrul în laborator (IAC), exercițiul, rezolvarea de probleme, jocul de rol, lucrul cu manualul și cartea (dicționarul), analiza structurală, dezbaterile Phillips-66 și în grup, proiectul, eseul (reflexia personală), documentarea, ancheta, rezumarea și analiza textelor.

Metode care favorizează activități comunicative activatoare, inter-active

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. Din această perspectivă, **ținând cont și de nivelul academic la care lucrăm, avem în vedere metodele care duc la fixarea și la adâncirea cunoștințelor de limbă străină, la dezvoltarea priceperilor și deprinderilor de comunicare în contexte profesionale, pe acelea care determină creativitate rațională și expresivă, care verifică și apreciază cunoștințele.** Iată, :

- **conversația, discuția, rețeaua de discuții, dezbaterile, jocul de rol** - favorizează competențele de comunicare și relaționare, înțelegerea conceptelor și ideilor profesionale, a normelor și regulilor de comunicare verbală, de decizie și de atitudine, pentru formarea opiniilor;
- **studiul de caz, problematizarea, jocul de rol, exercițiul** - stimulează gândirea și creativitatea, găsirea de soluții pentru diferite probleme, reflecții critice și judecăți de valoare, compararea și analiza de situații date, dezvoltă competențele necesare unor abordări complexe și integratoare:

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

*

Înșușirea uneia sau a mai multor limbi străine **în avantajul profesiei** este o necesitate indiscutabilă; în fond, **stăpânirea limbajului de specialitate** în limba țintă a devenit o condiție a integrării socio-profesionale, dar și o valență definitorie a personalității și a creativității absolventului.

Cu toții știm că astăzi predomină, în mod curent, *învățarea centrată pe motivații și capacități, pe experiența intelectuală, pe nevoile și interesele imediate sau de perspectivă, pe participare, activizare și creativitate*. Atât **profesorul**, cât și **cursanții** au/își asumă roluri comutative, antrenând și alternând funcțiile de influență reciprocă. *Orientarea de bază este deopotrivă psihologică, sociologică și constructivistă.*

Premisele logice, criteriile și funcțiile unei activități didactice eficiente:

Factori cu incidență/influență majoră în continuarea învățării unei limbi străine în anii studiilor universitare la studenții nefilologi:

- *maturitatea afectivă și volițională a cursanților,*
- *spectrul motivațional și exigențele din câmpul muncii (interesele și nevoile profesionale și sociale - imediate și de perspectivă, mutațiile socio-economice),*
- *nivelul cognitiv atins și 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 facultății),*
- *condițiile asigurate pentru desfășurarea activității didactice (dotări audio-video, laboratoare multimedia, manuale de specialitate etc),*
- *calitatea formatorilor - competența și experiența, responsabilitatea și pasiunea didactice, perfecționarea și cercetarea acestora,*
- *exigențele întregului corp profesoral cu privire la rolul limbii în pregătire și profesie*
- (și) alți factori a căror cumulare este uneori dificil de sesizat.

Obiectivele, scopurile, ca și finalitățile Cursului practic – destinat predării/învățării unei limbi străine moderne la specialitățile nefilologice – sunt deopotrivă informative și formative:

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

- *dobândirea de strategii de învățare și cunoaștere individuală în timpul profesionalizării și pe termen lung*

Din perspectivă didactică propriu-zisă, ținta *Cursului practic de limbă modernă* este adecvarea abilităților de comunicare în conformitate cu/și în termenii **limbajului de specialitate** în limba străină țintă. De aceea, conținutul profesional și exigențele pregătirii impun:

- *abordare strategică și tactică coerentă a predării/învățării, printr-o selecție riguroasă, adecvată și cu maximum de eficiență a metodelor, mijloacelor și tehnicilor de lucru didactic;*
- *accentuarea unui traseu comunicativ complex în predare și învățare, care să țină cont de unitatea dintre comunicarea orală și scrisă, de nevoile comunicative prezente și de perspectivă ale cursanților, de mediul, contextele și caracteristicile structurale ale discursului de specialitate (retorica, pragmatica, stilul/registrul).*
- *desfășurarea unor activități didactice creative, inovative în care atât profesorul cât și studenții să devină comunicatori de informații lingvistice și profesionale, să organizeze și să realizeze împreună sarcinile didactice în funcție de conținuturile specifice ale lecțiilor, activități care să catalizeze reciproc energiile de comunicare ale tuturor cursanților în timpul orei de curs*

Predarea și învățarea la nivel universitar a limbii străine moderne cu accent pe activități activatoare, inter-active este o activitate psiho-pedagogică cu consecințe deosebit de semnificative pentru ambii actori ai procesului didactic instructiv-educativ, care pot fi cuprinse în termenii *responsabilitate și perfecționare continuă*. În fapt, este vorba de:

- *conceperea activităților și sarcinilor didactice cu accent pe construirea cunoașterii de către cursanții înșiși, îndrumându-i spre strategii alternative - variante metodologice și mijloace diversificate -, stimulative ale motivației și interesului pentru învățare,*
- *asumarea specificului predării/învățării limbilor străine moderne la specializările nefilologice din perspectivă psiho-pedagogică și socio-lingvistică și*
- *înțelegerea acestei activități ca fiind o componentă semnificativă a didacticii aplicate – în special, a pedagogiei universitare – în general, și deschiderea unor orizonturi de cercetare psiho-pedagogică și didactică, în cazul cadrelor didactice,*

și de:

- *angajarea într-un proces conștient de cunoaștere și edificarea a personalității, – cunoașterea are loc pe căi proprii și prin colaborare, nivelul atins, capacitățile, abilitățile și motivația se verifică și autoverifică în mod dinamic,*
- *depășirea barierelor psihice, emoționale și culturale prin activități de grup solidare, în roluri, cu variate metode și instrumente, cu resurse didactice și informaționale noi (tehnologii informaționale și comunicaționale – IT&C) – în cazul cursanților,*

Comunicare didactică și comunicare lingvistică

Limba este un material de construcție a **comunicării**. Comunicarea este acție (=acțiune) și reacție (=răspuns). Finalitatea procesului se desăvârșește în *limbaj*, în uzul limbii. Acest fapt ce

se împlinesc după *nevoi* și *capacități*. Numai în acest fel această materializare devine *instrument de comunicare* interumană = înțelegere, cunoaștere.

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

T. Slama-Cazacu, renumită cercetătoare în domeniul psiho-lingvisticii, precizează și dezvoltă pe larg teza potrivit căreia comunicarea „*este un mijloc – sau, poate, un factor esențial pentru educație*” (1973, p. 51). Din această perspectivă, am adăuga imediat: *comunicarea însăși trebuie supusă procesului educativ!* Căci, așa cum *comunicarea servește educației, educația influențează 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. Aserțiunea este, însă, supusă, unor limite științifice și etice determinate. Nu orice comunicare este un *act pedagogic*. Sub semn pedagogic, *comunicarea este un instrument didactic* atunci când produce efecte raționale și emoționale pozitive, când răspunde unor necesități. Ocupându-se de acest aspect, din perspectiva teoriei comunicării, profesorul clujean Vasile Chiș tratează „*predarea ca act de comunicare pedagogică*”, precizând apoi că „*Obiectul comunicării pedagogice, al învățării școlare îl constituie principiile generale, categoriile și noțiunile, care odată însușite devin instrumente ale activității mentale*”. (V. Chiș, 2001, p.176) Autorul mai arată că alături de vocabularul utilizat și de sintaxa și logica gramaticii, actul comunicării include variabile ce aparțin și de relații 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, *purătorul 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, libertății 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.

Fără îndoială, **profesorul** este necesar să fie în orice moment „stăpân pe situație”- să cunoască cerințele educative, să le urmărească cu rigurozitate, dar și să cunoască bine grupul cărui 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 și să-i stimuleze în aceeași măsură pe cursanți; să le cunoască bine interesele și scopurile, potențialul, cunoștințele de limbă „la start” și să proiecteze „nivelul final” de care au nevoie. El trebuie să sesizeze evoluția fiecăruia, dificultățile de progres, momentele de regres, schimbarea atitudinilor și comportamentului lor ca vorbitori de limbă străină. Trebuie să-i ajute să se cunoască între ei, să-și formeze idealuri din obiectivele predării/învățării. 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 depășească disonanțele cognitive, stările de tensiune, disconfortul lacunelor, inhibițiile, teama de eșec, să surmonteze eșecul când acesta apare.

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

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

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

La acest nivel capacitățile cognitive sunt (deja) exersate, conștiința învățării (este de presupus!) s-a conturat și se conduce pe baza unor motivații precise; raportul dintre disciplinele profesiei și limba străină este de așteptat să fie perceput limpede și responsabil ca absolut necesar; apoi, se adâncește (obiectiv) nevoia competenței și performanței, personalitatea în ansamblu tinde să se desăvârșească. Dar, în primul rînd, conținuturile educaționale și exigențele – didactice și sociale - sunt altele față de perioada *preuniversitară*, când gradele de referință sunt generale.

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

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

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

- *niveluri extrem de diferite de pregătire/lacune gramaticale serioase și un bagaj lexical relativ redus*
- *inhibiție în comunicare/slabă creativitate lingvistică*
- *doriința de învățare și conștientizarea nevoilor de limbă străină sunt ridicate și depășesc mult starea de fapt*
- *dificultatea creării unor colective omogene și solidare (alcătuirea grupelor se face pe baza opțiunilor pentru o limbă sau alta, ceea ce duce la „ordonarea” unor colective de studiu și mai eterogene*
- *numărul destul de redus de studenți foarte bine și bine pregătiți la limba engleză, bunăoară, – 3, maximum 5*

Ce ne spun unele cercetări concrete?!

Cercetând procesele de maturizare socio-afectivă și capacitățile de comunicare/relaționare la elevi și studenți, Gh. Dumitriu a constatat, la studenți de la Matematică - Fizică, Biologie, Filologie și Educație fizică, pe un eșantion de 105 persoane, că:

- majoritatea prezintă o maturizare socio-afectivă „normală și mijlocie” – normală la 32,38%, mijlocie la 30,48%

și 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 emoțională ridicată „aproape deplină...”
- Iată ce arată cifrele, la același lot de subiecți, 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 fața unor situații problematice cu care s-ar confrunta, datele capătă altă dinamică:
- 72,38% au mentalitate de „învingător” și
- 5,72% ambiția de a ajunge „învingător cu orice preț...”

Autorul recunoaște că în fiecare grupă există 1-3 , maximum 5 subiecți care adoptă atitudini de depășire a obstacolelor cu *orice preț*, asumându-și riscurile, comportându-se energic, dominator *pentru asigurarea certă a reușitei*. (Gh. Dumitriu, 2001, pp. 142-143).

Situațiile de învățare pot fi considerate ca fiind dificil de parcurs, acestea angajând întreaga personalitate a insului: datele naturale - precum inteligența, memoria și motricitatea, bunăoară; la acestea se adaugă experiența în educație și instruire acumulată deja în familie, anii de școală și în societate. Se știe, cu atât mai... agravante devin aceste situații când este vorba de însușirea și folosirea altei limbi decât cea maternă.

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

dreptului tineri bine pregătiți, conștienți de suma dificultăților profesionale din anii de facultate și de mai târziu. Într-o cercetare pe care am efectuat-o legat de pregătirea la limba engleză am constatat următoarele:

- între 50-70% dintre studenții de la profilul Drept consideră că au un nivel *avansat* de cunoaștere 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 *avansați*, iar restul *intermediari*; nici unul, nu se înscrie la nivelul *începător*. [N=37]

Într-un chestionar mai complex, privind deopotrivă căile de învățare a limbii (în școală, prin/și ore particulare sau alte căi), motivațiile opțiunii pentru limba engleză și avantajele socio-profesionale rezultate din cunoașterea acesteia, am abordat și aspectul metodic-didactic, cu întrebarea: *cum credeți că ați învăța acum cel mai bine limba engleză?* Pentru răspuns am oferit 7 modalități de învățare și am solicitat ordonarea lor.

Iată care sunt acestea:

- | | |
|--|---|
| a. conversație liberă și dirijată | e. învățare individuală |
| b. citirea de cărți și reviste de specialitate | f. memorarea de texte și liste de cuvinte |
| c. mijloace audio-vizuale | g. exerciții lexicale și gramaticale |
| d. traduceri din / în engleză | |

Modalitățile de învățare preferate de studenții din anul I (N=58)

Loc	Variantele de răspuns pe locuri și 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	1	31,03	7	12,07	2	3,45	8	13,79	58
5	2	3,45	5	8,62	5	8,62	1	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	4	7,75	5	8,62	58
T	58		58		58		58		58		58		58		58

Preferința/modalitatea de a învăța prin conversație liberă și dirijată, în grup, relațional, **interactiv** se prezintă astfel:

- pe locul 1, "*conversația liberă și dirijată*" - este modalitatea de învățare plasată cu cea mai mare frecvență de către 30 subiecți, reprezentând 51,72%;

- pe ultimul loc, majoritatea – 45 subiecți, adică 77,59 %, menționează "memorarea de liste de cuvinte".
- "citirea de cărți și reviste de specialitate" și "metode audio-vizuale" sunt modalități plasate de cei mai mulți pe primele 3 locuri;
- "traduceri în și din engleză", "învățarea individuală" și "exercițiile" sunt plasate de cei mai mulți pe locurile 4-6.

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

Iată care sunt situațiile-scop de folosire a limbii și frecvența acestora (N=57):

- pe locul 1 cu cea mai mare frecvență apare "comunicarea în context juridic" (26 persoane),
- pe locul 4, avem "obținerea unei burse" (45 persoane)

Scop	Frecvența pe fiecare loc acordat								Total răspunsuri	
	1		2		3		4		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

Așadar, pentru a forța un exemplu, se ilustrează astfel funcționalitatea limbajului în registru juridic și "curajul" de a aplica pentru o bursă în străinătate.

Ordonările cele mai frecvente ale *situațiilor-scop* de folosire a limbii engleze și frecvența acestora se prezintă astfel:

la 16 persoane:

- locul 1 - *comunicare în context juridic*
- locul 2 - *comunicare generală*
- locul 3 - *în documentare*
- locul 4 - *obținerea unei burse*

la 11 persoane:

- locul 1- *comunicare generală*
- locul 2 - *comunicare în context juridic*
- locul 3 - *în documentare*
- locul 4 - *obținerea unei burse*

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

Comunicarea ca situație cognitivă.

Comunicarea este desigur o posibilitate sau o condiție de *interacțiune psihosocială*, dar este în același timp și o *situație cognitivă* reciprocă, de transmitere de informații, de descoperire. Este un „moment” de confruntare și de solidaritate umană, de achiziție și de înțelegere a ceva în plus, dar și de afirmare a creativității.

În învățarea universitară nu mai sunt eficiente nici accentuarea intuitivității și nici dezvoltarea automatismelor cum se procedează îndeobște în primii ani de studiu ai unei limbi străine. După cum, nici tehnicele audio-linguale și audio-vizuale singure nu sunt suficiente pentru dezvoltarea abilităților de comunicare. Cursantul nostru are nevoie de „ocazii” pentru folosirea limbii, de situații comunicaționale cât mai aproape de realitatea sa profesională.

Așadar, *comunicarea didactică* nu este numai (relație) *transmitere*, ci și *unealtă de lucru*. Nu este numai „o metodă” - inevitabilă, generoasă - care îmbracă mai multe forme și mijloace, ci și un scop și o consecință a actului educativ.

Comunicarea didactică nu se face numai de către profesor cu unul sau cu toți cursanții, comunicarea din clasă este multiplă, reciprocă, pluriformă. Comunicarea didactică dezvoltă, stimulează *intercomunicarea*, interactivitatea cognitivă. Fiecare dintre partenerii ansamblului comunicațional din clasă *trebuie/ sunt tentați/ obligați* să comunice între ei. Se produce deodată și comunicarea cu sine – e vorba, aici, de *intracomunicare* sau de *monologul cognitiv* – critic, autocritic, analitic, strategic.

Profesorul *dezvoltă comunicarea, îi învață* pe cursanți *să comunice* între ei, *organizează și evaluează* comunicarea ca *act psihosocial* și ca *instrument didactic*.

Este necesar ca studenții să ajungă să conștientizeze că numai prin *participarea la comunicare* își stimulează propriile resurse, capacitățile de cunoaștere și achiziție, cale sigură pentru a ajunge la *competență lingvistică*, pentru a atinge performanțele dorite/necesare în utilizarea ocazională, culturală și profesională a limbii străine.

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

Comunicarea presupune *capacități/cunoștințe*, dar și *comportament/ atitudine*. Comunicarea nu se validează decât între emițător [E] și receptor [R]. În situația comunicării *orale* – se impune o replică, în caz *scris* replica se produce sau nu se produce, dar este semnificativă *elaborarea*.

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

- *de transmitere* (cunoștințe noi, informații/date - cuvinte, expresii, reguli gramaticale, norme de uz)
- *de descoperire* (sensuri lingvistice – proprii, metaforice, de context);
- *de construcție lingvistică* – gramaticală, sintactică, stilistică (de exprimare și decodare semantică și stilistică)
- *de tranzacționare/negociere* a sensului și a mesajului (reglare, negociere, înțelegerea mutuală/reciprocă)

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

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

Limbajul de specialitate exersat într-o limbă străină este, desigur, scopul inițial și final al *Cursului practic de limbă străină* prevăzut în programa de studiu. În această perspectivă; realizarea obiectivelor didactice de etapă pretinde competență și responsabilitate, inovație și tenacitate din partea actorilor procesului de predare-învățare.

BIBLIOGRAFIE

1. *** Câmpul universitar și actorii săi (coord. Neculau, Adrian), Editura Polirom, Iași, 1997
2. Ausubel David P., Floyd G. Robinson, (1981) *Învățarea în școală - o introducere în psihologia pedagogică*, col. Pedagogia sec. XX, Editura Didactică și Pedagogică, București,
3. Bocoș, Mușata (2002). *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
4. Bradea, Livia-Otilia (2000). *Integrarea limbilor străine în educație și instrucție*, Cluj-Napoca: Editura NAPOC ASTAR
5. Cerghit, Ioan (1980). *Metode de învățământ*, București: Editura Didactică și Pedagogică
6. Chiș, V. (2001). *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura Presa Universitară clujeană, Cluj-Napoca
7. Dragoș, Clara-Liliana, *Orientări metodice în predarea limbilor moderne*, în Preocupări actuale în didactică, Universitatea "Babeș-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*, Ediția a II-a revizuită, Cluj-Napoca
11. Pânișoară, Ion-Ovidiu (2003). *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională*, Iași: Editura Polirom
12. Slama-Cazacu, Tatiana (1962), *Introducere în psiholingvistică*, București, Editura Științifică
13. Slama-Cazacu, Tatiana (1973), *Cercetări asupra comunicării*, București, Editura Academiei