

THE LINK BETWEEN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AND THE PEDAGOGICAL LANGUAGE

Teodor Pătrăuță

Prof., PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: In the area of pedagogical development approaches for teaching staff, a central place is the location of pedagogical language. Analyzing the nature of the teacher's professionalism, we can highlight some indices of a diverse nature, among which we can structure a reference of professional didactic competences and certain paradigms. Other indices are related to the nature of man's continuous development from the chair, this as his responsibility. Being responsible means not only accepting attitudes of morality but also rigorous self-control, hence the need to lift the conscious and active formation and self-awareness function in the current scientific mentality. The teacher is required to constantly invent situations, to guide the search and the risk, or to all this needs adequate pedagogical language to be educated at the height of the day but also to the modernity of society. The pedagogical language and, moreover, pedagogical thinking of the teaching staff are constantly updated in the ample process of solving the problems that arise in various situations of the activity at the chair, all leading to the modern modeling of the teacher, his spiritual and intellectual universe.

Keywords: pedagogical thinking, pedagogical language, pedagogical modeling, competent education, educational technology, skills

Trebuie să pornim de la realitatea că rolul limbajului pedagogic adecvat în ceea ce privește dezvoltarea profesională a cadrelor didactice școlare este unul care *provoacă, asigură și eficientizează* schimbarea în mai bine în domeniul educației și învățământului. O anumită viziune a schimbării în raport cu educația, în general, și cu formarea pedagogică a cadrelor didactice școlare, în particular, scoate în evidență faptul că *schimbarea* este iminentă ființei umane. Altfel spus, un individ care ar înceta să-și dezvolte limbajul ar însemna că este o ființă care ar înceta să mai existe ca atare. Pe parcursul devenirii sale, un cercetător formulează un șir de idei valoroase în aria dezvoltării permanente a omului. În primul rând, faptul că educația este permanentă și afectează întreaga ființă umană, iar calitatea de profesor se obține prin formare, fiind o valoare la care și-a avut contribuția personală, prin munca depusă. În al doilea rând, formarea profesională inițială reprezintă doar o provocare pentru o formare și dezvoltare profesională continuă pe parcursul întregii vieți. În al treilea rând, prin educație se schimbă nu numai ființa umană dar și lumea în care aceasta se produce.

Anumiți cercetători realizează o abordare complexă a problemelor de formare pedagogică a cadrelor didactice școlare/dezvoltarea pedagogică a cadrelor didactice școlare, inițială și continuă. Este evident că obiectivele esențiale ale acestei activități angajează domeniile praxiologic-metodologice și prevăd conștientizarea formării profesionale continue drept manifestare a personalității profesionale a ființei umane, încurajarea creativității pedagogice și a cercetărilor în mediul profesional școlar, capacitatea de a-și asuma responsabilități și inițiative educaționale, de a gândi profesional, deschiderea pentru pluralism științific și profesional.

Totodată apare în mod special necesitatea interesului constant al cadrelor didactice pentru manifestarea profesională, limbajul pedagogic fiind unul din aspectele acestei manifestări; instaurarea formării continue conform formulei *autoformare - formare internă - formare externă*. În procesul de dezvoltarea pedagogică a cadrelor didactice școlare este important să se ia în

considerare condițiile comunicării didactice, modul de administrare a experienței ce urmează a fi însușită, axa de învățare (mecanică sau conștientă), domeniul în care se produce actul educațional, acțiunea de cercetare a realității educaționale, acțiunea practică, operațională etc.

Toate aceste idei sunt relevante în localizarea limbajului pedagogic în aria abordărilor în cadrul formarea pedagogică a cadrelor didactice școlare/dezvoltarea pedagogică a cadrelor didactice școlare. Analizând natura profesionalismului cadrului didactic, unii autori structurează un referențial al competențelor didactice. Aceste competențe profesionale sunt înglobate în câteva paradigme de roluri și funcții ale cadrelor didactice. Paradigmele pot fi exprimate prin câteva definiții aplicate cadrului didactic școlar:

- paradigma *Profesorul instruit* presupune un profesor care știe multe, este doct în domeniu și o sursă de documentare și informare pentru colegii săi;
- paradigma *Profesor artizan* indică un profesor care își elaborează scheme de acțiune educațională contextuală, el acționează „meșteșugit”, cu artă, cu iscusință pedagogică;
- paradigma *Profesor reflexiv* desemnează profesorul care-și construiește, privind propria experiență didactică, cunoștințe comunicabile pentru orice nivel, profesor care știe să învețe de la sine însuși și de la alții, profesorul pentru care propria experiență este mijloc de dezvoltare profesională;
- paradigma *Profesor ca persoană* întrunește competențele care asigură cadrului didactic relația profesională și motivația autoactualizatoare.

Competențele de bază pe care le indică fiecare paradigmă, printre acestea înscriindu-se și acelea care reflectă competențele corelative cu utilizarea adecvată a limbajului pedagogic adecvat: competența de a realiza cu promptitudine diferite acțiuni educaționale presupuse de contextul dat; competența de a-și analiza propria experiență pentru a-și dezvolta personalitatea și activitatea; competența de comunicare eficientă cu alții și competența de autodezvoltare ca profesionist.

O viziune accentuat etică și deontologică asupra formării pedagogice a cadrelor didactice școlare/dezvoltarea pedagogică a cadrelor didactice școlare reprezintă una dintre componentele principale ale acțiunii de formare continuă a personalității umane și de dezvoltare profesională ține de natura perfecționării, reflectată de pedagogia populară, care, în construcția reflexivă a cercetătorului. Omului de omenie îi este rușine să nu fie om, pentru că nu uită niciodată de semenii săi și de judecata lor în propria conștiință, iar cultura pedagogică tradițională dispune, în acest sens, de un bogat arsenal de factori și mijloace, forme și metode de influență asupra formării personalității omului. Dacă spunem același lucru cu referire la profesor, putem afirma că profesorului adevărat „nu-i stă bine” să nu fie profesor și să uite de colegii săi și de judecata lor în propria conștiință.

Trebuie spus că responsabilitatea personalității umane pentru propria imagine și, evident, a pedagogului, rezidă în capacitatea de a răspunde pentru propriul comportament în fața lumii și a comunității pedagogice. A fi responsabil înseamnă să accepți atitudini de moralitate, presupune o foarte mare responsabilitate în baza unui autocontrol riguros. Și dacă nu se poate ca fiecare cadru didactic să aibă nevoie de a ține alături și un judecător, și un psiholog și alți specialiști, totuși cel mai important este faptul ca fiecare pedagog să țină lângă el alt pedagog, de la care să învețe permanent.

Din această perspectivă, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice școlare, are ca scop să lărgescă acțiunea de învățare a cadrelor didactice, ridicându-se, ca funcție de formare și autoformare conștientă a persoanei, la nivelul mentalității științifice actuale. În activitatea sa de profesor, cadrul didactic trebuie să pătrundă înțelepciunea și cunoașterea situațiilor educaționale. Un astfel de pedagog participă la activitatea de dezvoltare numai în cazul în care întrezărește satisfacția unui interes profesional. Dezvoltarea profesională îi ajută cadrului didactic să inventeze, îl călăuzește pe drumul căutărilor și riscului și îl face conștient de faptul că urmează permanent să-și verifice convingerile profesionale, pozițiile acționale și cunoștințele din domeniul pedagogiei;

dezvoltarea profesională intervine ca element de soluție în situațiile critice ale educației, presupunând reflecție asupra experienței personale și cea a colegului în vederea valorificării ei eficiente. Este foarte relevantă, în aspectul problematicii pe care o abordăm, ideea cercetătorilor de a face tot posibilul ca dezvoltarea profesională să devină un proces, nu să rămână pur și simplu un eveniment.

În procesul rezolvării problemelor ce survin în diverse situații în activitatea profesională, gândirea pedagogică a cadrului didactic se actualizează. Rolul de obiect al influenței pedagogice universul spiritual, mereu flexibil, al omului, are ca rezultat al acțiunii pedagogice modelarea unui pedagog format prin întregul său univers spiritual și intelectual.

Mai mulți pedagogi condiționează dezvoltarea profesională eficientă a cadrelor didactice de aplicarea unor tehnologii educaționale de formare profesională avansate. Acest lucru este imperios necesar în ziua de azi, în condițiile unui învățământ modern, într-o lume aflată într-un proces activ de transformare. În lumea în care trăim, nu putem face abstracție de tehnologiile educaționale (de formare profesională), fiindcă ele reprezintă niște demersuri inovatoare, care asigură, la diferite intervale de timp, reforma sistemului de învățământ, la diverse niveluri ale sistemului de învățământ.

Printre modalitățile de schimbare intervine în practica educației/de formare profesională diversele modificări operate la nivel de stil pedagogic, metodă de predare /învățare, relație educație-comunitate, educație pentru comunicare, toleranță, parteneriat, etc. Activitatea de educație nu poate fi concepută deci ca ceva încheiat, ci, din contra, ca o etapă care urmează să fie continuată, adaptată la un stadiu superior în viitorul imediat sau în unul mai îndepărtat.

Este bine de precizat că atât coordonata orizontală cât și cea verticală a formării pedagogice a cadrelor didactice școlare probează deschiderea nelimitată a activității de învățare și formare a personalității profesorului, desfășurată longitudinal și transversal pe toată durata și în orice moment al prestării funcției pedagogice. Aceste direcții de evoluție valorifică simultan, intensiv cu toate acțiunile și influențele posibile la nivel de dezvoltare profesională.

Tehnologizarea lumii în care trăim și, implicit, a formării pedagogice a cadrelor didactice școlare/dezvoltarea pedagogică a cadrelor didactice școlare, la nivelul operaționalizării obiectivelor de formare/dezvoltare profesională este abordată în viziune constructivistă, prin explorarea mai multor versanți ai formării profesionale. Aceste preocupări formulează ca obiective principale ale dezvoltarea pedagogică a cadrelor didactice școlare formarea/dezvoltarea *competenței de investigare, a competenței gnoseologice, a competenței praxiologice, a competenței comunicative*, care presupun capacități de a realiza următoarele acțiuni: gestionarea eficientă a cunoștințelor teoretice; amplificarea cunoștințelor în contextul evoluției științifice; transferul cunoștințelor teoretice la specificul situațiilor practice; eficientizarea activității profesionale prin introducerea elementelor inovatorii; determinarea gradului de funcționalitate a investigațiilor științifice; utilizarea diverselor forme de comunicare în monitorizarea activității profesionale; utilizarea diverselor limbaje de comunicare, în același rând, utilizarea adecvată a limbajului pedagogic etc. De aici se poate constata deschiderea cercetării noastre pentru formarea cadrelor didactice școlare *a competenței de identificare a necesităților de formare profesională*, de cunoaștere și utilizare a modalităților de formare continuă, manifestarea deschiderilor pentru schimbările survenite în domeniul profesional.

În ceea ce privește cercetarea la nivelul departamentului pedagogic pe care-l conduc nu de puțină vreme s-a demonstrat că atunci când își încep cariera pedagogică sau chiar în procesul derulării acesteia, mulți profesori constată că unele concepte, unii termeni nu le sunt suficient de explicite, pentru a putea să-și facă meseria și pentru a putea analiza activitatea profesională. Însușirea termenilor pedagogici conduce la asimilarea unui vast bagaj de cunoștințe variate.

Studierea surselor documentare este absolut obligatorie, ea implică stabilirea diverselor relații, pentru a ajunge la claritate. Pentru ca o discuție pedagogică să progreseze, este absolut necesar să se clarifice noțiunile utilizate, chiar dacă nu întotdeauna pedagogii sunt în acord cu aceste definiții. Multe discuții și analize intră în impas, deoarece specialiștii pedagogiei atribuie termenilor diferite semnificații iar de aici putem constata faptul că unele cadre didactice nu cunosc aceste semnificații sau, în general, nu cunosc termenii. Exprimarea, desigur, trebuie să fie încărcată de sens, de logică. Este inacceptabilă situația când profesorul vorbește doar pentru plăcerea de a se auzi, fără să spună ceva concret și esențial. Apare astfel fenomenul numit *psittacism*, de la *psittacus* (*papagal*), pasărea care poate vorbi fără a înțelege ceva. Într-o discuție pedagogică, susține A. Cosmovici, nu este suficientă precizarea inițială a unor definiții. În argumentare se impune necesitatea modificării, lărgirii sau îngustării unor concepte. Pentru a realiza o bună înțelegere, este necesar ca tezele, afirmațiile generale, abstracte să fie însoțite de precizări, de explicări, evocându-se fapte ori experiențe edificatoare. Aptitudinea pedagogică, sub aspectul conținutului și funcționalității, are mai multe tipuri de competențe, dintre care competența profesional științifică este dominantă, afirmă A. Cosmovici.

Cadrul experiențial și practica educațională pun în evidență faptul că pregătirea pedagogică a cadrului didactic nu poate fi redusă numai la cunoașterea noțiunilor ca atare. Pe lângă aceasta, fiecare pedagog urmează să pună în acțiune un inventar foarte larg de noțiuni și termeni și, nu în ultimul rând, în funcția sa de analist pedagogic. Procesul conceptualizării presupune asimilarea de noțiuni sau concepte, iar produsul presupune înțelegerea și utilizarea activă a conceptului care este reprezentat mental într-o clasă de obiecte, categorii sau fenomene. A conceptualiza, susține I. Cerghit., înseamnă a clasifica, a regrupa obiectele și fenomenele după similarități, după caracteristici comune, explorarea relațiilor de apartenență și de includere într-o clasă sau categorie. Conceptul unei categorii se exprimă printr-o definiție ce cuprinde toate caracteristicile necesare și suficiente ale clasei respective. Unii specialiști indică faptul că structurile conceptuale au un impact euristic asupra activității mintale și cu ajutorul lor poate fi identificată, etichetată, clasificată și organizată experiența profesională. Materialul faptic are nevoie de a fi "îndosariat" pentru a putea fi folosit. Formarea noțională sau conceptuală are o mare importanță pentru activitatea profesională, operând schimbarea viziunilor și opiniilor asupra obiectului cunoașterii pedagogice.

Printre cele mai responsabile acțiuni este cea care afirmă că, în cazul în care vrem să avem un limbaj ce nu se limitează la enunțuri elementare despre lucruri, ci conține un sistem mai cuprinzător de logică, trebuie să valorificăm mijloace pentru a vorbi în termeni generali nu numai despre lucruri, ci și despre clasă și proprietăți, ca entități de nivel superior.

Pe de altă parte, modul în care sunt formulate conceptele depinde de experiență și joacă un rol important în formarea contextului pedagogic, ele servesc, de fapt, ca interfață între limbaj și perceperea realității. Conceptul, în opinia autoarei, poate fi construit pornind de la alte concepte. Fiecare individ abordează conceptele și limbajul la modul inductiv, indiferent de domeniu. Unele noțiuni folosite curent sunt dobândite complet și precis, iar cele utilizate mai puțin nu pot să ajungă niciodată complet dobândite.

Diferențierea care se face în teoria limbajului dintre extensiunea și intensiunea limbajului: cuvintele au o anumită semnificație (intensiune) și o anumită sferă de aplicare (extensiune). Extensiunea unui termen privește clasa de aspecte căreia termenul i se aplică, iar intensiunea unui termen privește ansamblul criteriilor de definire a termenului. În felul acesta, extensiunea se referă la sfera sau domeniul real pe care îl acoperă termenul. Intensiunea limbajului privește criteriile de definire care trebuie respectate pentru ca unui referent să i se poată aplica acel termen. Extensiunea unui cuvânt nu poate fi determinată fără ca în prealabil să nu fi fost stabilită intensiunea lui. Acțiunea limbajului este determinată de următoarele condiții: formularea clară a intensiunii verbale (definirea ansamblului criteriilor); utilizatorii cunosc bine realitățile puse în discuție; utilizatorii

cunosc și acceptă intensiunea termenilor folosiți; utilizatorii recunosc realitățile care rămân în afara discuției. Dar chiar dacă intensiunea verbală este general acceptată de către toți cercetătorii din științele educației, nimic nu garantează că se va ajunge la aceeași apreciere a realității obiectuale sau la aceeași extensiune.

O abordare adecvată limbajului pedagogic conduce la organizarea eficientă a discuției în cazul în care se convine, în prealabil, ce înseamnă principalii termeni utilizați. Limbajul pedagogic este un limbaj teoretic și practic, care exprimă necesitatea exactității.

Dezvoltarea limbajului pedagogic adecvat a cunoscut un moment important atunci când s-a analizat persuadarea sau realizarea intenției de a convinge. Dacă persuadarea reușește sau nu, acest lucru depinde de o serie de factori: calitatea argumentelor aduse; prestigiul vorbitorului; contextul socio-verbal, și, nu în ultimul rând, limbajul utilizat, deoarece alegerea cuvintelor nu este independentă de efectul urmărit, ci decurge direct din strategia conceptuală a vorbitorilor.

Este cunoscut faptul că limbajul pedagogic include mai multe procedee retorice, *sloganul*, de exemplu, fiind unul dintre ele, care se impune prin formă concretă, concisă, ritm și pot fi ușor reținute, având și capacitatea de a convinge ușor.

Sloganul are o întrebuintare pragmatică. Funcția sloganului este cea de a stârni emoții, sau să evidențieze câteva caracteristici ale acestuia - forma retorică; impactul asupra auditoriului; formulă care se reține ușor- considerate *cuvinte șoc*. Este relevant faptul că, în general, sloganul are intenția de a trimite la altceva decât ceea ce se spune direct. De multe ori, a spune direct înseamnă a stârni rezistență. Dacă este pus în circulație, sloganul se detașează de autor și devine o categorie a adevărilor comune. El apare dintr-o orientare generală a unui domeniu cognitiv și apoi se mișcă liber în spațiul cognitiv respectiv. Sloganul are sens dacă are un caracter polemic și o funcție simbolică unificatoare. Ca afirmație, sloganul este contradictoriu, iar ca simbol presupune o intenționalitate. De multe ori sloganul are o suprasaturație de sens, făcându-l ambiguu, dar încercând să concentreze în cuvinte puține o argumentare totală a problemei. Sloganul poate atrage marea majoritate a celor indeciși într-o situație. El nu explică nimic, dar invită la o idee, particularitate dată de faptul că sloganul este destinat celor mulți. Sloganul deschide conștiința spre receptarea opiniilor, ideilor, orientărilor pedagogice.

Sloganul surprinde complexitatea simbolurilor, ideilor și atitudinilor cheie din mișcările pedagogice. Acesta exprimă o comunicare specifică, atașând noi adepți și aducând reasigurare vechilor adepți. Uneori sloganul simulează o problemă de actualitate prin asociere cu o tendință pedagogică, însă atrage atenția asupra faptului că el poate deveni un eșec în cazul când se transformă într-o lozincă verbală și nu poate substitui un enunț pedagogic verificabil.

Unii autori indică și fenomenul ambiguității pedagogice, caracterizat prin snobismul lingvistic, cu exemple din folosirea abuzivă a sufixului adjectival *al - educațional, organizațional, instituțional* etc, care nu aduc nimic la rigoarea terminologică.

În limbaj nu toate denumirile marchează doar obiecte, cu atât mai mult cu cât, în acest caz, *educațional* desemnează o realitate pedagogică distinctă, ca niște calificative ale domeniului de referire pentru anumite nume-obiecte, de exemplu, *programă*.

Trebuie să vorbim de împrumuturile improprii limbajul pedagogic. De exemplu, termenii *rol* și *scenariu* sunt împrumutați din teatrologie și sunt utilizați de multe ori incorect, în special în construcții de tipul *rolul și funcțiile profesorului*.

La această opinie nu putem adera totalmente, deoarece normele de dezvoltare a limbii nu interzic includerea în vocabularul activ al vorbitorului variațiile semantice ale cuvântului în cazul în care el, prin aceste acțiuni, se face înțeles mai ușor și mai bine de către receptor. Cât privește monitorizarea cunoașterii limbajului pedagogic este un ansamblu de operații procedurale de verificare a cunoștințelor noționale curente și de utilizare a lor pentru progresul profesional în vederea ghidării acțiunii educaționale și a reparării greșelilor, de reglare și autoreglare pedagogică.

Autoaprecierea și autoconducerea cunoașterii limbajului pedagogic adecvat sunt trăsături esențiale care fac din profesor un agent causal al propriei sale activități de formare. Este necesar să subliniem și faptul că dimensiunile *explicației pedagogice* în procesul de pregătire noțională a cadrelor didactice este un factor foarte important în dezvoltarea profesională. Explicația pedagogică este o intervenție de ordin metadiscursiv, care încearcă să-l facă pe profesor să înțeleagă articulațiile unui demers explicativ științific. În studiul explicației se pleacă de la ideea că există o explicație bazată pe raționalitate științifică și una fondată pe atitudini și intuiție.

Explicația neștiințifică este una incorectă, care nu satisface criteriile de validitate specifice. Explicația științifică oferă informații suficiente și relevante pentru a satisface exigențele de științificitate ale domeniului. Ea este alcătuită din explicandum, bazele explicației în calitate de antecedent și *explicandum*, obiectul explicației în calitate de consecvent. De multe ori, explicația pedagogică este lipsită de științificitate, fiind parțială, ambiguă, probabilă etc. Indică, pe scurt, câteva dintre trăsăturile unei explicații reușite:

- servește ca bază pentru clasificări și tipologii;
- sprijină formularea generalizărilor;
- contribuie la precizia conceptuală;
- este un criteriu de validare a teoriilor;
- asigură valorificarea tehnicilor statistice.

La nivelul grupelor de elevi, studenți, explicația pedagogică cea mai aplicativă este *explicația causală și teleologică*. Explicația causală indică condițiile producerii unui eveniment pedagogic, iar cea teleologică vizează acțiunea propriu-zisă, axată pe scop și intenție. Conceptul central în explicația causală este cauza: de ce este necesar și de ce este posibil? În explicația teleologică conceptul central este intenția sau scopul: De ce face ceva și nu altceva? Cu ce scop?

Limbajului pedagogic adecvat îi pot fi atribuite prin analiză de conținut și de produs, anumite domenii de cauzalitate, alcătuiind un inventar care să faciliteze explicarea cazurilor individuale. Când se confruntă cu evenimente pozitive, oamenii care vorbesc pozitiv le descriu în termeni ce se subscriu categoriilor de universal, intern și permanent. Pesimiștii tind să pună evenimentele pozitive pe seama unor factori specifici, externi, temporari. Universalul presupune să se observe că există un succes nu doar într-o situație anume, ci în toate aspectele activității profesionale. Specificul presupune de a vedea situațiile pozitive doar ca niște evenimente izolate. Termenul *intern* vizează asumarea responsabilității, recunoașterea propriului rol în obținerea rezultatelor pozitive și aprecierea pentru aceasta.

Spre exemplu, un stil explicativ extern înseamnă atribuirea succesului aflat în afara controlului personal. Termenul *permanent* identifică evenimentele pozitive drept dovezi continue ale unui șablon normal al succesului. Dacă un profesor, care vede că colegul său a realizat o activitate de câștig pentru elevi, folosește limbajul pozitiv, el va vorbi în felul acesta: *Ați acționat foarte bine la toate etapele lecției și am siguranța că și în continuare lucrurile vor merge bine.*

Uneori este utilizat un stil *universal, intern și permanent*. Un profesor care nu acordă importanță la ceea ce spune și nu vorbește pozitiv, va spune cam în felul următor: *Aveți, pur și simplu, noroc că tema lecției este atât de ușoară!* Cadrul didactic axat negativ folosește pentru același eveniment o descriere *specifică, externă, temporară*. Succesul atestat este un eveniment izolat, datorat unor factori externi și cu siguranță nu un lucru care va continua.

Profesorii care utilizează un limbaj pozitiv își asumă responsabilitatea, implicându-se total în ceea ce fac, nu dau vina pe alții, ei se consideră stăpânii succesului sau insuccesului lor profesional. Acești profesori pot modela circumstanțele pedagogice, transformându-le în unele favorabile, iar dacă nu pot fi schimbate, ei își modelează reacțiile la aceste circumstanțe. Ei utilizează forța cuvântului pentru a lucra împreună cu colegii și a-i ajuta să obțină succese, știu exact ce vor să spună și au argumente în legătură cu ceea ce fac, nu cu ceea ce „vor vedea dacă pot

încerca să facă". Un pedagog cu limbaj pozitiv nu se mulțumește doar să-și susțină propria imagine și stimă de sine, el are grijă să-i bucure și pe ceilalți colegi.

În ce privește politica educațională și dezvoltarea pedagogică a cadrelor didactice școlare merită a fi luate în seamă câteva din dezideratele care probează numeroase deschideri spre activitatea de valorificare a limbajului pedagogic adecvat. Această acțiune este reflexivă deoarece și în sens invers se poate afirma că dezvoltarea limbajului pedagogic adecvat probează numeroase deschideri spre activitatea de dezvoltare profesională a cadrelor didactice școlare prin acțiunile de autoreglare și autoformare, de transmitere a experiențelor profesionale, prin acțiuni ce susțin permanent interesul și satisfacția profesională, de monitorizare a propriei deveniri profesionale etc.

Comportamentul cadrului didactic, în funcție de influența limbajului pedagogic, se transformă în corelare directă cu dimensiunea formativă a acestuia. Utilizarea adecvată a limbajului pedagogic urmărește înțelegerea de către profesori a ceea ce au de făcut, devenind conștienți de ceea ce se urmărește prin executarea unei cerințe pedagogice față de ei, față de dezvoltarea lor profesională.

Folosirea unui limbaj pedagogic adecvat este, în concluzie, o problemă de perfecționare continuă a relației profesionale de tip nou, deschisă și transparentă, bazată pe respect reciproc, pe cooperare și comunicare profesională.

BIBLIOGRAPHY

1. ABRIC, J. C. Psihologia comunicării. Iași: Editura Polirom, 2002
2. ANGHEL, P. Stiluri și metode de comunicare. București: Editura Aramis, 2003
3. BOCOȘ, M. Teoria și practica cercetării pedagogice. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2003
4. CĂLIN, M.C. Teoria și metateoria acțiunii educative. București. Editura Aramis
5. CERGHIT, I. NEACȘU, I. NEGREȚ-DOBRIDOR, I. et. al, Prelegeri pedagogice, Iași: Editura Polirom, 2001
6. COSMOVICI, A. IACOB, L. Psihologie școlară. Iași: Editura Polirom. 1998.
7. CUCOȘ, C. Pedagogie. Iași: Editura Polirom, 2002
8. DUMITRU. Gh. Comunicare și învățare. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998.
9. DUMITRU, Gh. DUMITRIU, C. Psihologia procesului de învățământ. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997.
10. IUCU, R. B. PĂNIȘOARĂ, I. O. Formarea personalului didactic. București: Editura Ministerul Educației Naționale. 2000.
11. MICLEA, M. Psihologie cognitivă. Iași: Editura Polirom, 2003
12. NEACȘU, I. Instruire și dezvoltare. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1998
13. PĂTRAUȚĂ, T., *Didacticometria*, București: Editura Didactică și Pedagogică, 2010
14. PERETTI, A., Education in transition, Iași: Editura Spiru Haret, 1996