



Sorin CRISTEA

dr., prof. univ., Universitatea din București

Competența de comunicare în limbi străine

Rezumat: Competența de comunicare în limbi străine definește o capacitate lingvistică, general-umană, abordabilă din perspectivă antropologică, psihologică, pedagogică și sociologică. Reprezintă un concept pedagogic operațional definit la nivel de politică europeană a educației. Implică elaborarea unui model pedagogic de formare a profesorilor care stimulează procesul de valorificare a competenței lingvistice la nivel de competență de comunicare în limbi străine, aplicabil în contexte multiple, deschise în plan formal și nonformal, cultural și, mai ales, intercultural. Miza pedagogică superioară constă în crearea

premiselor favorabile pentru dezvoltarea competenței de comunicare într-o limbă străină la nivel de competență plurilingvă și pluriculturală necesară în perspectiva evoluțiilor prezente și viitoare ale societății postmoderne, informaționale, bazată pe cunoaștere.

Abstract: Communicative competence in a foreign language defines a general human linguistic capacity, approached from the anthropological, psychological, pedagogical and sociological perspective. It is an operational pedagogical concept defined at the European education policy level. It involves developing a pedagogical model of the teacher training that stimulates the valorisation of the linguistic competence at the level of communication skills in foreign languages, applicable in multiple contexts, opened in the formal, non-formal, cultural and especially intercultural plan. The superior pedagogical stake is to create favorable preconditions for developing communicative competence in a foreign language at the level of multilingual and multicultural competence, required in the perspective of present and future developments of postmodern informational society, based on knowledge.

Keywords: Communicative competence in foreign language, linguistic competence, communicative paradigm, methodology of training communicative competence in foreign languages.

Conceptul de *competență de comunicare în limbi străine* definește o *capacitate lingvistică general-umană* care poate fi dezvoltată în diferite contexte specifice, abordabile din perspectivă *antropologică, psihologică, pedagogică și sociologică*. Poate fi analizat în calitate de *concept pedagogic operațional* care: a) reflectă „*etnografia comunicării*” ca domeniu de cercetare *antropologică*, bazată pe „*studiul comparativ al evenimentelor de vorbire proprii fiecărei societăți și fiecărei culturi*”; b) valorifică *psihologic* „*competența comunicativă*” exprimată prin „*ansamblul regulilor sociale care permit folosirea apropiată a competenței gramaticale*”; c) susține *didactic* „*diversitatea performanțelor verbale și a funcțiilor sociale ale vorbirii, precum și normele sociale și culturale care le guvernează*”; *metodologic și normativ*, presupune „*descrierea repertoriului lingvistic al membrilor unei comunități și a situațiilor*

de comunicare” tipice contextului *sociopedagogic* de referință (familie, școală, comunitate (locală, națională, internațională), relații diplomatice, negocieri politice, economice etc.) [7] – subl.ns.; d) exprimă *sociologic* cultura *societății informaționale, globalizată, postmodernă* prin caracterul său „*caleidoscopic*”, care solicită cunoașterea limbilor străine ca *valoare multiplă (alteritate, diferență, nouitate – resursă de „îmbogățire și extindere a propriului spațiu de expresie și reprezentare”;* *deschidere* față de alte sisteme de organizare socială) și ca „*dimensiune direct responsabilă de integrarea socială a individului și de succesul său profesional*”; e) consemnează *statistic* creșterea numărului de „*europeni deveniți efectiv cetățeni plurilingvi și interculturali*”, cu exemple semnificative înregistrate în anul 2006: 56% vorbitori de cel puțin o limbă străină (99% în Luxemburg; 97% în Slovacia; 95% în Letonia); 28%

vorbitori de două limbi străine; reducerea numărului de țări în care majoritatea populației vorbește doar limba maternă (Irlanda, 66%; Marea Britanie, 62%; Italia, 59%; Ungaria, 58%; Portugalia, 58%; Spania, 56%); valorificarea celor mai populare limbi străine (engleza, franceza, germana; spaniola, rusa) ca resurse de comunicare interculturală, în toate domeniile de activitate [9, pp. 22-23].

Din perspectivă **pedagogică**, formarea și dezvoltarea competenței de comunicare în limbi străine devine un scop strategic, susținut la nivel de politică europeană a educației prin: 1) *Cartea Albă pentru educație și instruire*, care „stipulează necesitatea învățării a trei limbi europene”, începând cu ciclul preșcolar (1995); 2) *Cadrul european comun de referință al limbilor*, care „a determinat schimbări majore în predarea, învățarea și evaluarea limbilor moderne”, promovând „orientarea către aspectele funcționale ale limbii” (2000); 3) *Portofoliul european al limbilor*, care include: *Pașaportul lingvistic* valabil pentru toate statele Comunității Europene; *Biografia lingvistică* – „*Memoria itinerariului de învățare*” (formală, non-formală, informală); *Dosarul* – „o selecție de materiale alese de către elev pentru a justifica progresele” la nivel de dezvoltare a competențelor lingvistice și de experiențe interculturale (2001); 4) *Anul European al Limbilor*, inițiat de CE și de UE (2001); 5) *Rezoluția în formarea diversității lingvistice și a educației plurilingve*, adoptată de Conferința generală a UNESCO (2003); 6) *Profilul european al formării profesorilor de limbi străine*, care vizează „patru dimensiuni fundamentale” (structură; cunoaștere și înțelegere; strategii și competențe; valori), cu o viziune unitară „asupra sintagmei de competență lingvistică” (2004); 7) valorificarea studiului intitulat *Date-cheie privind predarea limbilor străine în școli*, care evidențiază faptul că: „în ultimele trei decenii a crescut frecvența predării obligatorii a limbilor străine începând de la vârste mici”; timpul de instruire în învățământul primar, determinant pentru calitatea învățării durabile a limbilor străine, este încă limitat (10% din planul de învățământ); învățarea unei limbi străine începe cu învățământul primar, la vârsta de 8-10 ani, dar și mai devreme, ca tendință pe cale de generalizare (2008) [Ibidem, pp. 28-38].

Conceptul pedagogic operațional de competență de comunicare în limbi străine este definit la nivel de politică europeană a educației. Este fixat în cadrul celor opt competențe-cheie lansate de Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene ca obiective strategice necesare pentru „învățarea de-a lungul întregii vieți”, exprimate prin capacități care integrează funcțional un set esențial de cunoștințe – deprinderi și aptitudini (integrabile și interpretabile pedagogic ca strategii cognitive de rezolvare de probleme și situații-problemă) – atitudini: 1) competența lingvistică (la nivel de limbă maternă); 2) competența lingvistică (la nivel de limbi străine); 3) competența matematică (n.n. și informatică); 4) competența științifică și tehnologică (n.n.

inclusiv informatică); 5) competența de învățare (a învăța să înveți); 6) competența civică, interpersonală și interculturală; 7) competența antreprenorială; 8) competența de exprimare culturală.

În această perspectivă, *competența de comunicare în limbi străine* definește:

1) *O formă specifică de competență lingvistică*, formată și dezvoltată după *competența lingvistică* dobândită la nivel de limbă maternă (uneori simultan cu aceasta).

2) *O capacitate specifică* exprimată prin: a) *cunoștințe esențiale* care permit *comunicarea eficientă*, verbală și scrisă, în situații deschise, variabile; b) *deprinderi de bază și aptitudini de învățare* integrate *pedagogic* în *strategii cognitive* care permit: exprimarea contextuală eficientă; lectura și înțelegerea unor texte diferite; scrierea de texte simple și complexe, publicabile; c) *atitudini cognitive și noncognitive* (afective, motivaționale, caracteriale) *superioare* care permit: distincția între informațiile esențiale – neesențiale; exprimarea unor opinii și idei, argumentate verbal și scris; valorificarea *cunoștințelor, deprinderilor și aptitudinilor de învățare*, integrate în *strategii cognitive* dobândite, ca mijloace de *comunicare interculturală*, în diferite domenii de activitate cu efecte formative pozitive în termeni de (auto)dezvoltare psihologică și socială, intrapersonală și interpersonală durabilă [3].

Structura de funcționare a competenței de comunicare în limbi străine, abordată din perspectiva paradigmei curriculumului, evidențiază importanța *atitudinilor cognitive și noncognitive* superioare, interiorizate în timp. Acestea asigură valorificarea optimă a *competenței de comunicare în limbi străine* (ca formă specifică de *competență lingvistică*) în raport cu toate celelalte *competențe-cheie* angajate în formarea-dezvoltarea personalității elevului prin *matematică și științe* și prin utilizarea *tehnologiilor informaționale* în zone de *relaționare intrapersonală, interpersonală și interculturală* și de *exprimare artistică și culturală, antreprenorială și civică*, dar și pedagogică, prin *capacitatea mereu perfectibilă* de „a învăța să înveți” pe tot parcursul vieții [4].

Competența de comunicare în limbi străine dobândește, astfel, o funcționalitate pedagogică superioară, angajată la nivel de *educație multilingvistică*, „dimensiune a educației interculturale, afirmată în diferite contexte sociale, globale, teritoriale și locale”. Această *funcționalitate pedagogică superioară* valorifică, în sens *formativ pozitiv*, tendința de: a) extindere a sferei de referință a *competenței de comunicare în limbi străine* spre o *realitate multietică*, proprie societăților *postmoderne*, care solicită evoluții perfectate continuu în zona interdependenței dintre *abordarea psiholingvistică* – *abordarea sociolingvistică*; b) afirmare normativă la nivelul principiului *abordării interculturale a oricărei comunicări lingvistice în contexte psihosociale deschise*, tot mai variate, diversificate, diferențiate, individualizate [5].

Didactica particulară, angajată specific în formarea dezvoltarea competenței de comunicare în limbi străine, evoluează în raport de mai multe paradigme. Cele mai importante sînt [9, pp. 54-84]:

1) **Paradigma cognitivă**. Este dezvoltată în spiritul „lingvisticii funcționale”, lansată de J.L.Austin în anii 1960-1970. Urmărește „centrarea studiului limbajului pe actele de vorbire”. Susține „corespondența dintre cercetările lingviștilor și *cognitivismul* promovat de *neuroștiințe*” care a permis „crearea unor metodologii mult mai bine adaptate pentru însușirea abilităților comunicaționale”. Pune accent pe *didactica limbilor străine*, construită interdisciplinar (*lingvistică, psiholingvistică, psihologie, pedagogie*). Stimulează abordarea *curriculară* a instruirii, necesară pentru „transformarea *cunoștințelor savante* în *discipline de învățămînt*” prin rolul prioritar acordat *obiectivelor generale* în raport cu *conținuturile lingvistice*, subordonate acestora. Proiectează *demersuri didactice*, fundamentate *epistemologic* (*cunoștințe esențiale, de bază*) și *psihologic* (*capacitățile de învățare proprii educatului/elevului etc.*) Valorifică, în plan didactic, relația dintre premisa „gramaticii universale” (Chomsky) și resursa (re)construirii cunoașterii ca proces activ de *asimilare-acomodare* raportat la contexte de învățare noi (Piaget). Promovează o *metodologie didactică activă* (și *proactivă*), care pune accent pe *text* (ca punct de plecare, ca sursă de dezvoltare a gândirii), superioară celei *clasice* (bazată doar pe traduceri) și celei *directe* (redușă doar la anumite tehnici și procedee de învățare).

2) **Paradigma comunicativă**. Este afirmată în anii 1970-1980, prin contribuția unui discipol al lui Chomsky – St. D. Krashen. Are ca *scop principal* „dobîndirea competenței comunicative în situații de interacțiune simulate în clasă”. Proiectează *demersuri didactice* mai *personalizate*, mai *individualizate*, bazate pe resursele motivaționale ale învățării. *Metodologic*, implică distincția dintre: a) *achiziția unei limbi străine* – „aplicarea unor operații mentale *subconștiente*, fără moment de *reflecție*, după exemplul copilului care învață limba maternă”; ca „achiziție completă” presupune „stăpînirea automatismelor de limbaj”; b) *învățarea unei limbi străine* – care „are ca fundament cunoașterea explicită și conștientă a regulilor limbii vizate”. Angajează *tehnici* speciale, incluse în *manualle școlare* și alte *materiale curriculare*, bazate pe „exerciții mai bine contextualizate, cu o latură comunicativă mult mai pronunțată”, cu aplicații numeroase și variate (realizate în termeni de asociere, înțelegere, identificare, comentare, dirijare, dialog lacunar, alegeri multiple etc.). Valorifică studiile de *sociolingvistică* la nivelul unor *dialoguri* angajate pedagogic „în situații mai apropiate de realitatea comunicatională”.

3) **Paradigma acțională**. Este promovată odată cu apariția *Cadrului european comun de referință pentru limbile străine* (2000). Proiectează *demersurile didactice* prin sarcini curente care pot fi îndeplinite la nivelul unor *fapte*

ale vieții cotidiene. Angajează elaborarea de noi *manualle școlare*, reinventarea materialelor didactice, promovarea *muncii în echipă*, a *jocului de rol*, a abordării elevilor ca „actori sociali”. Presupune „inițierea unei acțiuni comune de împărtășire a cunoștințelor și a *savoir-faire*-ului individual”. Valorifică resursele elevilor (cognitive, dar și afective, volitive, motivaționale) „în interacțiune cu o finalitate colectivă” în cadrul unor *activități de tip dezbateri*, în *echipe* care elaborează un plan propriu cu argumente și măsuri ameliorative adecvate. Evoluează „ca o prelungire naturală a abordării comunicaționale”. Contribuie la perfecționarea *competenței comunicative* în condiții de *acțiune* centrată asupra „capacității de a face față diversității contextuale”. De aici și *specificul evaluării performanței lingvistice* a elevului, „măsurată în raport cu traiectoria progresivă a învățării sale în situații de comunicare din viața cotidiană”. Apreciază, în mod special, capacitatea de adaptare a elevului la „un context descriptiv care admite diversitatea internațională a sistemelor educative (...), pluralismul, integrarea funcțiilor culturale în cele lingvistice și comunicaționale, înțelegerea altor culturi, altor sisteme de gândire, altor scări de valori” [Ibidem, pp.73-74].

4) **Paradigma valorificării inteligențelor multiple**. Promovează un tip de „învățare centrată pe elev”, inspirată din teoria lui H. Gardner (*Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, 1983, 1993). Formarea și dezvoltarea *competenței de comunicare în limbi străine* depinde, astfel, de *intelența verbală/lingvistică*, dar și de resursele (cognitive și noncognitive) ale *altor tipuri de inteligență* care pot juca un rol important la nivelul învățării școlare (și extrașcolare), în raport de particularitățile fiecărui elev (vezi *intelența: logico-matematică; corporală/kinestezică; intrapersonală; interpersonală; muzicală/ritmică; vizuală/spațială; naturalistă; existențială*). În contextul învățării limbilor străine, poate angaja toate resursele personalității elevului, abordate holistic, sistemic. Stimulează creativitatea didactică a profesorilor de limbi străine, care, în cadrul unor activități specific lingvistice, „pot să atingă zone cu semnificație profund personală pentru elevii lor”; astfel, același *conținut lingvistic* poate fi prezentat și valorificat didactic diferit, „din punct de vedere muzical, vizual-spațial, corporal-kinestezic, *intra- și interpersonal*, matematic și naturalist”. În plan *metodologic*, implică prioritar „învățarea prin proiect” și „evaluarea pe bază de portofoliu”. Stimulează evoluții speciale în contextul *didacticii limbilor străine*, care „nu se mai poate limita la promovarea competențelor lingvistice sau de comunicare”, angajînd, pedagogic și social, resursele cognitive și non-cognitive ale tuturor tipurilor de inteligență, identificabile în procesul de cunoaștere a elevului în clasă/școală și în afara clasei/școlii.

5) **Paradigma învățării unei limbi străine pe bază de conținut**. Este lansată în anii 1970-1980, cu o ascensiune

continuă, în sec. al XXI-lea. Caracteristica sa principală constă în faptul că „susține predarea obiectelor de studiu din curriculumul tradițional (în special a celor care aparțin de aria socioumană) prin intermediul unei limbi străine”. Este experimentată inițial (1970-1980) în zona de limbă franceză a Canadei, preluată apoi și în Europa, din anii 1990 pînă în prezent. Solicită profesori specialiști în conținutul disciplinei de învățămînt „mai degrabă decît în limbi străine, dar care vorbesc fluent limba-țintă, fiind fie bilingvi, fie vorbitori nativi”. Implică *obiective specifice* care vizează formarea-dezvoltarea capacităților de: a) cunoaștere și înțelegere interculturală; b) comunicare interculturală; c) exprimare lingvistică eficientă, verbală și scrisă; d) stimularea unor *atitudini multilingvistice, superioare* în plan *cognitiv* și *noncognitiv* (afectiv, motivațional, volitiv, caracterial). Promovează „o modalitate eficientă de realizare a unui studiu intensiv al limbilor străine, fără pericolul supraîncărcării plajei orare”, realizabilă longitudinal la toate nivelurile sistemului de învățămînt, care permite: a) inovarea didacticii limbilor străine într-o viziune globală; b) valorificarea integrală a limbii/limbajului ca instrument de comunicare, dar și *ca mijloc de cunoaștere și de reglare-autoreglare* a procesului complex de *formare-dezvoltare* a personalității elevilor, studenților etc.

Formarea-dezvoltarea competenței de comunicare în limbi străine constituie premisa psihologică și pedagogică a *performanțelor* posibile și necesare într-un domeniu lingvistic special. Presupune organizarea unui sistem eficient de formare inițială și continuă a „unui nou tip de educator lingvistic”, cu o *cultură pedagogică*: a) *generală* (teoria generală a educației, teoria generală a instruirii, teoria generală a curriculumului); b) *specifică*, dezvoltată *intradisciplinar* (teoria comunicării pedagogice, teoriile psihologice ale învățării, teoria evaluării) și *interdisciplinar* (psihologia educației, sociologia educației, managementul educației); c) *aplicată* la nivel concret, susținută prin *didactica particulară* și *practica pedagogică* (de *observare* și de *realizare*) – în zona limbii străine și a treptei școlare de referință. În acest context, un rol central revine *didacticii particulare*, legitimării sale *epistemologice* prin interdependența susținută între: *obiectul de studiu specific*; *normativitatea specifică*; *metodologia specifică*.

I) Obiectul de studiu specific unei *didactici particulare* în domeniul limbilor străine, învățate în context școlar (*formal*) și extrașcolar (*nonformal*), îl constituie procesul de formare și dezvoltare a *competenței de comunicare în limba/limbile străine de referință*, care asigură baza *performanțelor lingvistice* prin valorificarea resurselor cognitive ale limbajului, interpretabile în sensul unor structuri *generative* (la nivel de „competență gramaticală” – Chomsky) sau *construite pedagogic* în raport de specificul fiecărui stadiu de evoluție a operațiilor intelectuale (Piaget) [11, pp. 73-75; 246- 247]. Pe acest fond este importantă raportarea permanentă a *didacticii particulare* la *didactica generală*

(*teoria generală a instruirii* ca *subteorie* a *teoriei generale a educației*) – abordată *curricular* – și la *didactica elaborării cunoașterii și comunicării lingvistice, specifică* domeniului de referință.

II) Normativitatea specifică didacticii particulare este dependentă de *obiectul de studiu specific*, care, în cazul nostru, vizează formarea și dezvoltarea *competenței de comunicare în limbi străine* în cadrul unor *activități de instruire specifice* (*formale*, fixate prin planul de învățămînt, dar și *nonformale*, complementare, cu caracter opțional). Această *normativitate specifică* este angajată imperativ prin intermediul următoarelor *principii ale calității în predarea-învățarea-evaluarea limbilor străine* [8, pp. 144-145]: 1) *principiul pertinentei* – impune: centrarea pe cerințele psihosociale ale elevului; adecvarea învățării la cerințele social-politice, culturale, economice, comunitare, ale prezentului și viitorului; adaptarea rezultatelor învățării la un context deschis; 2) *principiul transparenței* – impune: claritatea obiectivelor-conținuturilor-metodologiei; vizibilitatea rezultatelor evaluate strategic (inițial, continuu, final); 3) *principiul fiabilității* – impune: coerența internă (*obiective-conținuturi-metodologie-evaluare*); integritatea lingvistică, textuală, gramaticală; 4) *principiul motivației* – impune: conviașitate; interactivitate; susținere afectivă superioară; *principiul flexibilității* – impune: individualizare; adaptabilitate la situații noi; 6) *principiul capacității generative* – impune: transfer operațional al cunoștințelor; integrare a cunoștințelor; (auto)dezvoltare a resurselor cognitive; 7) *principiul participării* – impune: orientare psihopedagogică/sociopedagogică *pozitivă*; raportare la interesele personale; parteneriat; 8) *principiul eficacității* – impune: rentabilizarea; ergonomia – cunoștințelor exersate, promovate, valorificate etc., în diferite situații culturale (comunitare, pedagogice etc.); 9) *principiul socializării* – impune: competențe sociale, perfectibile în termeni de comunicare interculturală; capacități superioare de înțelegere a valorilor interculturale în situații comunitare deschise la nivel *microsocial* și *macrosocial*.

III) Metodologia specifică promovată de *didactica particulară*, angajată *pedagogic* în domeniul cultivării *competenței de comunicare în limbi străine*, este subordonată unui *scop strategic* care vizează formarea inițială și continuă a „unui nou tip de educator lingvistic”. Presupune „transpunerea didactică” a *cunoștințelor lingvistice specifice* unui anumit domeniu de referință, determinat comunitar și cultural, „tradus” pedagogic la nivelul programelor de instruire *formală* și *nonformală*, în funcție de particularitățile psihosociale ale educatului/elevului etc. Valorifică resursele *instruirii funcționale*, „opuse abordărilor lingvistice formale”, care probează avantajele „unui învățămînt precoce – chiar foarte precoce – al limbilor străine”, organizat deja de la nivel preșcolar „într-o perioadă optimă de achiziții care poate fi realizată pînă spre vîrsta de 7 ani” [10, pp. 496-498].

Provocările didactice și sociale evocate au determinat promovarea unui nou „model de formare a profesorilor pentru învățământul preșcolar și primar”. Acest model este proiectat în Cadrul european comun de referință al limbilor” (CECRL), publicat în anul 2000. Este construit din perspectiva *paradigmei acționale*, orientată spre aspectele funcționale ale limbii, evaluabile la nivelul raporturilor dintre *competența lingvistică generală și de comunicare* (în diferite limbi străine) și *performanțele concrete*, observabile și măsurabile prin „descriptori corespunzători”. Proiectează un *scop strategic* unitar – formarea unui *educator lingvistic* angajat în „învățarea timpurie a limbilor străine”, care asigură premisa pedagogică a dobândirii unor *atitudini interculturale*, cu efecte pozitive în planul dezvoltării personale și sociale a preșcolarilor, a elevilor, dar și a profesorilor. Orientează *pedagogic* activitatea de învățare a unei/unor limbi străine de la dobândirea *competenței lingvistice* spre valorificarea *competenței de comunicare* într-o limbă străină.

În opinia noastră, *baza metodologică a modelului* trebuie asigurată și perfectată continuu în funcție de două *axiome*, confirmate la nivelul *paradigmei curriculumului* în contextul *abordării pedagogice a competenței* ca dimensiune *psihologică a obiectivelor generale și specifice*, validate ciclic, în plan *social*, prin *performanțe concrete* corespunzătoare. Avem în vedere două *axiome* care evidențiază și fixează epistemologic și social:

1) *Caracterul general, strategic al competenței*. Propune o direcție de acțiune unică, indivizibilă, fără grad de comparație. Implică o abordare *metodologică* superioară care pune sub semnul întrebării (și al mirării) tendința de deducere a unor „competențe specifice”, tendință existentă și în „modelul standardizat” al CECRL, referitor la „competențele utilizatorului/elevului”, fără mișcare în interiorul unor *competențe lingvistice* (*competență lexicală – competență gramaticală – competență semantică – competență fonologică – competență ortografică*) sau/și *pragmatice* (*competență discursivă – competență funcțională*) [9, p. 156].

2) *Caracterul global, complex (psihosocial, managerial) al competenței*. Confirmă necesitatea integrării în *structura de funcționare pedagogică a competenței* a unui set adecvat de: a) *cunoștințe esențiale*; b) *deprinderi și aptitudini de bază*, angajate ca *strategii cognitive de rezolvare a problemelor și a situațiilor-problemă*; c) *atitudini* (cognitive și noncognitive) care susțin valoric *învățarea eficientă* în contexte deschise, în cadrul diferitelor activități de educație/instruire *formală și/sau nonformală*.

Pe acest fond *axiomatic*, propriu *paradigmei curriculumului*, putem construi *pedagogic o metodologie viabilă a didacticii particulare, în domeniul învățării limbilor străine*, necesară profesorilor de la toate treptele de învățământ, cu implicații speciale în învățământul preșcolar și primar. Această *metodologie* implică: a) un *obiectiv*

general – proiectarea pedagogică a saltului calitativ de la dobândirea *competenței lingvistice* spre valorificarea *competenței de comunicare în limbi străine*; b) *resurse strategice* (*cunoștințe – deprinderi și aptitudini/strategii cognitive – atitudini*) necesare pentru realizarea *obiectivului general*, în diferite contexte didactice și extradidactice, specifice și concrete.

Modelul pedagogic care susține *metodologia didacticii particulare* în domeniul *învățării limbilor străine* este *bidiimensional*. Este centrat pe corelația, necesară *pedagogic*, între *competența lingvistică și competența de comunicare în limbi străine*. Orientează *pedagogic* realizarea saltului de la dobândirea *competenței lingvistice* la valorificarea deplină a resurselor psihosociale și interculturale ale *competenței de comunicare în limbi străine*. Prezentarea analitică a *modelului*, la nivelul celor două dimensiuni complementare, oferă sugestii *metodologice* importante pentru perfecționarea continuă a activității de educație/instruire realizabilă prin studiul *formal și nonformal* al limbilor străine.

A) *Competența lingvistică*. Este probată, susținută, argumentată, perfectată continuu printr-un set adecvat de: a) *cunoștințe esențiale* de: *cultură generală, cultură socio-umană, cultură proprie zonei lingvistice*; b) *deprinderi și aptitudini* integrate în *strategii cognitive*, pentru rezolvarea problemelor și situațiilor-problemă, la nivel lingvistic general, specific, concret; la nivel cultural, intercultural, pluricultural/multicultural; c) *atitudini* (*cognitive/atitudine deschisă, pozitivă, față de cunoaștere, învățare-autoînvățare; noncognitive/atitudini afective, motivaționale, caracteriale pozitive față de studiul limbilor străine*) care orientează valoric capacitatea de proiectare *curriculară* a profesorului în domeniul limbilor străine și a elevilor în procesul de învățare eficientă a limbilor străine.

B) *Competența de comunicare în limbi străine*. Este probată, susținută, argumentată, perfectată continuu printr-un set adecvat de: a) *cunoștințe esențiale*, de natură: lexicală, gramaticală, semantică, fonologică, ortografică; b) *deprinderi și aptitudini*, integrate în *strategii cognitive*, pentru rezolvarea problemelor și situațiilor-problemă, la nivel *pragmatic*, în termeni de realizare a *discursului* (verbal, scris) și de *abordare funcțională a cunoștințelor lingvistice*, utilizabile în contexte deschise, școlare și extrașcolare, culturale și interculturale etc.; c) *atitudini sociolingvistice/psiholingvistice* angajate în valorificarea *pozitivă a cunoștințelor, deprinderilor, aptitudinilor/strategiilor cognitive – lingvistice*, interiorizate la diferite niveluri *cognitive* (înțelegere, aplicație, analiză-sinteză, evaluare critică) și *noncognitive* (sentimente superioare, motivație superioară, intrinsecă, bazată pe convingeri, relaționare caracterială corectă în raport cu lumea și cu sine) care permit raportarea optimă la: *diferiți indicatori ai relațiilor sociale; reguli de politețe; diferite expresii ale înțelepciunii populare; diferențe de registru; diferite*

formule *dialectale* și *accente* etc. [9, pp. 155-156].

Nucleul normativ ce fundamentează *metodologia* pe care trebuie să o promoveze *didactica particulară*, angajată *pedagogic* în cultivarea *competenței de comunicare în limbi străine*, este fixat la nivelul unei *axiome* privind necesitatea *transformării cadrului didactic* din *dirijor* al instruirii în *mediator* și *facilitator* al instruirii elevului, capabil de *cunoaștere autonomă* și de *învățare activă* și *interactivă*, eficientă personal și social. În consecință, pot fi formulate următoarele *principii cu valoare metodologică superioară* pe care „educatorul lingvist” trebuie să le respecte în procesul de *cultivare permanentă a competenței de comunicare în limbi străine*: 1) *cunoașterea profundă* (înțelegere, aplicație, analiză-sinteză, evaluare critică) a *specialității* și a *didacticii particulare*; 2) *cunoașterea preșcolarului/elevului – profundă, complexă* (pedagogică, socială, psihologică); 3) *integrarea deplină la nivelul comunității profesionale* (școlare, interșcolare) înțelegând ca „organizație care învață” permanent; 4) *autoreflexarea obiectivă, permanentă, sistematică a proceselor inițiate și finalizate la nivelul practicii didactice și extradidactice*; 5) *promovarea unui sistem de valori pedagogice* în funcție de *finalitățile educației* (ideal, scopuri strategice; obiective generale și specifice) și de *particularitățile organizației școlare și ale clasei de elevi*.

În raport de aceste *principii-nucleu* sînt avansate *standardele profesionale*, descrise în cadrul a „nouă categorii normative de referință pentru profesorii de limbi străine din învățămîntul preșcolar și primar”: *cunoașterea și înțelegerea adecvată a cerințelor preșcolarilor și școlarilor mici*; *pregătirea profesională superioară, dovedită prin stadiul avansat de cunoaștere a limbii străine și a didacticii particulare*; *utilizarea limbii ca mijloc de inițiere culturală și interculturală*; „*construirea de medii formative optime, echitabile, respectînd diversitatea elevilor și incluziunea*”; *aplicarea adecvată a proiectării curriculare* (anuală, semestrială, pe unități de instruire); *valorificarea resurselor strategiilor de evaluare*; *promovarea capacității de evaluare critică a propriilor activități*; *conștientizarea necesității formării continue*; *colaborarea cu mediul comunitar* (școlar, educațional local) [Ibidem, pp.162-181].

În concluzie: *Didactica particulară* valorifică prioritar *metodologia formării competenței de comunicare în limbi străine* sub influența determinantă a *paradigmei acționale*, care abordează preșcolarul, elevul ca *actor social* angajat în îndeplinirea de *sarcini și roluri comunicative* într-un anumit domeniu școlar, comunitar, profesional etc. *Instruirea* este proiectată în raport de un *scop strategic* – formarea și dezvoltarea *competenței generale de comunicare lingvistică*, necesară în context pedagogic deschis, cultural și mai ales *intercultural*. Implică un set de *cunoștințe, deprinderi*

și *aptitudini/strategii cognitive* și *atitudini lingvistice* specifice, valorificate la nivel oral și în scris, descriptiv și narativ, expozitiv și argumentativ, algoritmic și euristic etc., în funcție de context și de situații concrete existente sau apărute pe parcursul activității.

Perfecționarea metodologiei de formare a competenței de comunicare în limbi străine presupune corelarea optimă a cunoștințelor, deprinderilor și aptitudinilor/strategiilor cognitive și atitudinilor lingvistice, proprii domeniului de referință, la nivel *general* (ca *model lingvistic*), dar și *specific*, cultural și intercultural (ca *model existențial*, susținut și exprimat *sociolingvistic* și *psiholingvistic*).

Miza pedagogică superioară constă în crearea premisei favorabile pentru transformarea calitativă a *competenței de comunicare într-o limbă străină* într-o *competență plurilingvă și pluriculturală*, necesară în perspectiva evoluțiilor prezente și viitoare ale *societății postmoderne, informaționale, bazată pe cunoaștere*.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare. Paris: Didier, 2003.
2. Beacco J., Castellotti V., Chiss J. L'approche par compétences dans l'enseignement des langues. Paris: Didier, 2007.
3. Cristea S. Conceptul pedagogic de competență. În *Didactica Pro...*, nr. 1, 2011.
4. Cristea S. Competențele-cheie pentru educația permanentă. Implicații interdisciplinare. În *Didactica Pro...*, nr. 3, 2011.
5. Cristea S. Educația multilingvistică. În *Didactica Pro...*, nr. 1, 2013.
6. Curta A. Didactique des langues étrangères: nouvelles perspectives. Alba Iulia: Aeternitas, 2007.
7. Ducrot O., Schaeffer J.-M. Noul Dicționar al Științelor Limbajului. București: Babel, 1996.
8. Lasnier C.-J., Morfeld P., North B., Borneto C.S., Spath P. A Guide for the Evaluation and Design of Quality Language learning and teaching. Programmes and Materials. European Commission, Bruxelles, 2000.
9. Petrescu A. C. Formarea profesorului de limbi străine din învățămîntul preșcolar și primar – schimbări de paradigmă în contextul profesionalizării. Editura Universității din București, 2012.
10. Minder M. Champs d'action pédagogique. Une encyclopedie des domaines de l'éducation. Paris-Bruxelles: De Boeck & Larcier, 1997.
11. O'Sullivan T., Hartley J., Saunders D., Montgomery M., Fiske J. Concepte fundamentale din științele comunicării și studiile culturale. Iași: Polirom, 2001.