

PROVOCĂRI ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚEI SOCIOLINGVISTICE LA LIMBA ENGLEZĂ LA STUDENȚII DIN MOLDOVA

Lilia PETRICIUC, lector superior

Summary

Developing sociolinguistic competence has been deemed a delicate and controversial task in EFL for a number of reasons. Among these is the fact that foreign language learners come to classes with this competence already formed in mother tongue and it is not easy to develop a new system of socio-cultural values and to observe new sociolinguistic norms in communication. This article taps into some of the problems that Moldavian students face when dealing with socio-cultural awareness emphasizing the necessity of approaching sociolinguistic competence in a more responsible manner, despite the underlying difficulties. High quality instruction, relevant input, authentic materials and effort are needed to improve it, so that students avoid creating anecdotal or embarrassing situations when talking to native speakers of English.

Învățarea unei limbi străine și abilitatea de a o folosi eficient pentru a comunica în contextul schimbărilor generate de fenomene și evenimente la nivel mondial, precum globalizarea, migrația progresul tehnologic, etc. se impune a deveni una de calitate înaltă, care să satisfacă trebuințele comunicative ale celor ce studiază o limbă dată. Cunoașterea normelor structurale ale unei limbi și abilitatea de a împărtăși aceste cunoștințe nu mai corespunde cerințelor vremii, deoarece nici predarea-învățarea unei limbi nu se mai limitează la manipularea corectă cu cunoștințe pur lingvistice și metalingvistice.

Abordarea comunicativă a limbilor străine se vrea a fi un proces holistic, în care toate dimensiunile competenței de comunicare beneficiază de suficientă atenție. Cunoașterea și respectarea normei lingvistice nu este un indiciu al competenței de comunicare. Numeroase studii indică că simpla cunoaștere a materialului lingvistic poate servi ca premisă pentru dezvoltarea competenței de comunicare, care reprezintă o entitate complexă, multiaspectuală și extrem de dificil de dezvoltat, în special într-o limbă străină. În această ordine de idei se impune evidențierea rolului celorlalte componente ale competenței de comunicare: sociolingvistică și pragmatică, conform modelului componential recomandat de Comisia Europeană. Or, așa cum constată M. Canale și M. Swaine, favorizarea unei dimensiuni ale competenței de comunicare în procesul de predare al limbilor nu poate fi făcută decât în detrimentul celorlalte, astfel promovându-se „incompetența de comunicare” [5, p. 34] în loc de competență, subliniind importanța competenței sociolingvistice (CS), care trebuie să beneficieze de suficientă atenție în cadrul orelor și să fie explicit inclusă ca element al curriculum-ului [3, p. 21, 27, 32-34].

Taguchi, 2012, Bardovi-Harlig, 2001, Thomas, 1983 reiterează *necesitatea unei schimbări de atitudine* vis-a-vis de statutul competenței sociolingvistice ca componentă a competenței de comunicare, afirmând că manualele, profesorii și cadrul formal nu contribuie suficient la aceasta. Acest articol are drept scop de a evidenția rolul componentei sociolingvistice în dezvoltarea competenței de comunicare la limba engleză și de a atrage atenție asupra unor provocări cărora trebuie să le facă față studenții moldavi din această perspectivă, în mod special cei care studiază limba dată la facultăți cu profil non-filologic.

Competența sociolingvistică poate fi definită drept abilitatea de a selecta și a utiliza resursele limbii adecvat, în conformitate cu situația de comunicare. Atunci când comunicăm cu cineva în limba maternă nu depunem efort suplimentar pentru a face alegerea potrivită din amplul bagaj de cunoștințe lingvistice, socioculturale, etc., de care dispunem și nu conștientizăm complexitatea proceselor mentale care au loc atunci când decidem să aplicăm anumite formule, intonație sau tonalitate pentru a exprima stări și atitudini. Însă, atunci când transmitem mesaje într-o limbă străină, acest efort este perceptibil, vorbitorul punându-și întrebări de genul: *Oare cum ar fi corect să mă adresez?, Care sunt structurile limbii care ar putea transmite cât mai exact intențiile mele comunicative?, Oare este potrivit să folosesc acest cuvânt în acest context? etc.*

Respectiv, pe lângă cunoștințele lingvistice și metalingvistice, cei care studiază limba engleză ca limbă străină trebuie să acumuleze cunoștințe despre normele socioculturale care ordonează comunicarea în această limbă. Sunt numeroase situațiile când o persoană construiește fraze absolut corecte din punct de vedere gramatical, însă comunicarea cu un vorbitor nativ eșuează. Aceasta se întâmplă anume din cauza necunoașterii normelor socioculturale de utilizare a limbii și astfel se creează neînțelegeri. Spre exemplu, un student poate să construiască corect o frază pentru a da cuiva un sfat, însă poate ofensa persoana sau sfatul poate fi totalmente neavenit, dacă relațiile dintre interlocutori nu sunt suficient de apropiate sau din cauza statutului social diferit, etc. (*I think you should avoid eating sweets to lose some weight*. Sfat adresat de un student profesorului său, deși corect din punct de vedere structural, nu va fi perceput ca atare, ci va fi luat drept critică ofensatoare).

Cunoașterea conotațiilor situaționale pe care le poate adopta o unitate lexicală aparte sau o structură lingvistică nu este o banală necesitate, ci una vitală în anumite circumstanțe. Este binecunoscut cazul unui student japonez care a fost împușcat mortal de către un cetățean american pentru că acesta nu cunoștea sensul ordinului „freeze”, continuând să înainteze, zâmbind. Acest caz tragic a readus în centrul atenției cercetătorilor și didacticienilor necesitatea de a nu se neglija aspectele sociopragmatice în predarea-învățarea limbilor străine, în mod special. În cazul studierii unei limbi ca limba a doua, lucrurile sunt oarecum mai simple, deoarece studenții au posibilitatea să deprindă anumite norme de etichetă conversațională din comunicarea cu ceilalți, prin interacțiuni verbale cu vorbitorii nativi, uneori „prinzându-le din zbor” în stradă, transport, la cumpărături, etc.

Învățarea unei limbi străine în cadru formal nu este o sarcină întocmai simplă, deoarece cei implicați în proces trebuie să asimileze nu doar informații despre structura lexico-gramaticală, semantică, fonetică sau norme ortoepice, ci să interiorizeze acele reguli sociolingvistice care vor favoriza alegerea corectă a materialului lingvistic de care dispun pentru a comunica eficient. Rolul factorilor non-lingvistici precum statutul, sexul, vârsta, etc. asupra modului în care va fi construit și emis un mesaj nu este de neglijat. Când cel ce învață o limbă străină se află în mediul în care această limbă se vorbește, atunci va asimila aceste varietăți treptat, în mod natural, fără a fi mereu conștient de existența anumitor diferențe. Însă în cadru formal, este nevoie de o atitudine și abordare aparte. În viziunea lui Ch. Savignon, competența sociolingvistică se bazează anume pe înțelegerea și cunoașterea contextului social în care este utilizată limba – rolul și statutul participanților la interacțiune, tipul de interacțiune și funcția acesteia. Doar în acest context se poate judeca despre sensul transmis printr-un enunț dat [17, p. 37]. Kreutel [14, p. 2], citându-l pe Nakajima, 1997, reiterează că competența sociolingvistică este o adevărată provocare pentru cei ce studiază o limbă străină, „deoarece nu există norme prescrise a ceea ce este corect și ce nu este general acceptat, acesta fiind unul dintre motivele pentru care competența dată este marginalizată în procesul didactic. Kang Shumin [18, p. 205] susține că din cauza expunerii limitate, sau chiar absența acesteia, la interacțiuni cu vorbitorii nativi, cei care învață o limbă străină nu reușesc să comunice eficient în limba dată, pentru că în cadrul formal nu reușesc să sesizeze și să însușească diferențele socioculturale, să stăpânească expresiile înțelepciunii populare și structurile frazeologice, care sunt inerente oricărei limbi și culturi. Respectiv, pentru a dezvolta competențe de comunicare eficientă în LS este nevoie de intervenție pedagogică.

Naoko Taguchi subliniază că „cei ce studiază o limbă străină se confruntă cu mari dificultăți în însușirea normelor sociolingvistice, deoarece acestea se compun dintr-un șir de elemente abstracte, spre deosebire de normele lexico-gramaticale” [20, p. 3].

Pe de altă parte, King și Silver, 1993, constată experimental că, chiar și în cazul imersiunii, nu există garanții că aceasta se va dezvolta suficient, deși cu siguranță o perioadă prelungită de aflare în mediul în care se vorbește limba studiată este extrem de benefică dezvoltării competenței date.

Direcțiile în predarea limbilor străine în Republica Moldova, cel puțin la nivel de acte normative promovate de către Ministerul Educației, se apretează într-o oarecare măsură recomandărilor și

prevederilor Cadrului Comun de Referință, însă trebuie să admitem că reforme de asemenea amploare se realizează în timp și este nevoie de voință din partea tuturor factorilor implicați în procesul instructiv-educativ, pentru a se obține rezultate vizibile. În primul rând, este nevoie ca profesorii să se conformeze acestor recomandări și să nu se dedice doar dezvoltării competenței pur lingvistice, așa cum s-a obișnuit în cadrul metodelor tradiționale de predare a limbilor. Constatăm, că atunci când sunt admiși la studii superioare, majoritatea covârșitoare a studenților care au susținut Bacalaureatul la limba engleză prezintă deficiențe semnificative ale competenței de comunicare în această limbă, deși nu sunt puțini cei care mănuiesc destul de abil materialul lingvistic. Un nivel înalt de competență lingvistică nu servește drept garanție pentru o comunicare reușită. Un VN nu va penaliza un VNN pentru greșelile lexico-gramaticale, însă îl va eticheta drept incult, arogant, sau needucat dacă nu va respecta „eticheta” în interacțiunile verbale. Astfel, CS își legitimează statutul și importanța pragmatică confirmând cele enunțate de Dell Hymes, care remarcă că *fără de componenta sociolingvistică cel care învață o LS nu va reuși să comunice eficient, indiferent cât de vast și bine pus la punct poate fi repertoriul său lingvistic.*

Așa cum constată Savignon, 1983 și Wolfson, 1989, conștientizarea trăsăturilor sociolingvistice reprezintă o sarcină extrem de complexă, în primul rând, deoarece modelele de comportament verbal acceptate din punct de vedere sociocultural nu sunt minuțios elucidate și descrise pentru a putea fi urmate fără riscul de a se pomeni în situații stânjenitoare. Chiar și în cazurile în care în predarea unei LS străine se regăsesc și anumite modele de comportament sociolingvistic acceptabil, acestea nu sunt deloc ușor de asimilat și aplicat, deoarece elementele socioculturale sunt adânc înrădăcinate în purtătorii unei limbi, „iar cele noi adesea intră în conflict cu cele deja deprinse odată cu LM” [7, p. 23].

Argumentele anterior indicate scot în evidență necesitatea imperioasă de a atrage mai multă atenție și a se interveni pedagogic în vederea ameliorării competenței sociolingvistice, în mod special din considerentul că limba engleză, la fel ca și lumea în care trăim, de altfel, se schimbă continuu. Impactul evenimentelor la nivel mondial, dar și local își lasă amprenta și asupra limbilor, îndeosebi asupra celor de circulație internațională. Astfel, actualmente limba engleză nu mai este o singură limbă, ci o diversitate de limbi, *numite World Englishes*. Existența acestor varietăți ale limbii engleze impun cerințe instructive noi, care să asigure necesitățile comunicative ale studenților. Modificarea sensului unor cuvinte sau conotațiile contextuale pe care le capătă trebuie explicate studenților pentru a evita situații stânjenitoare sau chiar conflictuale (de exemplu, cuvântul *gay* în creația Shakespeariană însemna doar *vesel*, iar în zilele noastre acest sens este desuet, cuvântul fiind folosit preponderent cu referire la homosexuali). O altă situație generatoare de confuzii se referă la utilizarea eronată a cuvântului *Congratulations!* (*Felicitări!*) pe care studenții îl adresează cu orice ocazie, fie că e vorba de ziua de naștere sau o altă sărbătoare. Un vorbitor nativ va fi nedumerit și se va întreba pentru ce merite și realizări deosebite este felicitat. În limba engleză se aplică diverse formule precum *Happy Teacher's Day*, *Merry Christmas!*, *Happy New Year!* Etc, *Congrats* (informal, familiar) și *Congratulations* fiind rezervaet pentru situațiile în care persoana a obținut sau realizat ceva remarcabil (Susținerea unei teze, obținerea unei burse de merit, nașterea unui copil, etc.: *Congratulations with Women's Day!* care de fapt ar trebui să fie *Happy Women's Day!*).

În cazul în care există diferențe majore între cultura specifică limbii materne a celui care studiază o limbă și cea a limbii țintă, nivelul de competență sociolingvistică este mereu unul deficitar și trebuie să beneficieze de atenție sporită din partea profesorului. Referindu-ne la competența sociolingvistică a studenților din Moldova, observăm că deficiențele palpabile pe care le etalează sunt rezultatul unor conjuncturi de factori și circumstanțe și ar fi injust să pasăm întreaga vină pe conștiința profesorilor.

Faptul că trăim vremuri agitate, în care materialul predomină și aspectele de cultură și elementar bun simț sunt adesea quasi-total neglijate, se răsfrânge în cel mai direct mod asupra competenței sociolingvistice, pe care încă Descartes o numea **bunul simț al comunicării**. Degenerarea valorilor sociomorale și culturale se traduce prin deficiențe la nivel de comunicare, care, la rândul lor, conduc la ofensă, critică, stereotipare, etc. Indiferent de cât de corect, din punct de vedere al normei lingvistice, este

formulat un mesaj, dacă acesta nu respectă acele norme de etichetă, scrise sau nescrise, efectul actului de comunicare nu va fi cel dorit. Spre exemplu, constatăm că studenții uită adesea de normele de politețe și de utilizarea adecvată a formulelor de adresare sau salut nu doar în limba străină, ci și în cea maternă. Atâta timp cât aceste norme cu caracter universal nu sunt înrădăcinate în sistemul lor valoric, va fi extrem de dificil de dezvoltat într-o limbă străină, deoarece prin transfer pragmatic sunt aplicabile și în limba străină. Cel mai banal exemplu la care aș face referință este modul în care se cere iertare pentru întârziere la ore. De cele mai multe ori, acestea nici nu sunt exprimate, ceea ce indică o lacună în competența sociolingvistică, iar dacă se și prezintă, de regulă, sunt diverse strategii de justificare (*s-a stricat troleul, am adormit, mi s-a rupt geanta, etc.*) Ar fi suficient să își ceară scuze politicoase și permisiunea de a lua loc (*I am sorry for being late. May I take a seat?*). Din păcate, asemenea comportamente par uneori a fi extrem de dificil de adoptat de către studenții moldavi, deși cunosc structurile lexico-gramaticale necesare pentru a le exprima.

Competența sociolingvistică presupune a ști ce și cum să spui într-o anumită situație de comunicare, ținând cont de contextul în care are loc aceasta. Contextul implică factori de ordin social precum vârsta, statutul interlocutorului, natura relațiilor dintre participanți, locul în care are loc comunicarea și subiectul discuției. Acești factori sunt decisivi în selectarea anumitor structuri lingvistice, comportamente nonverbale și paraverbale. Respectiv, nu te vei adresa cuiva cu un statut social mai înalt sau de vârstă înaintată cu formule de genul *Hey, buddy, How you doin' Man?* Sau, la întrebarea *How are you?* nu se va răspunde cu formule aparținând registrului informal sau vulgar.

În Moldova se răspunde eronat la întrebarea *Ce (mai) faci?* Deși interlocutorul folosește formula pentru a se interesa despre cum vă merg treburile, se răspunde eronat cu detalii deplasate de genul, *da' ce sa fac, mă chinui* (), *iată fac curat sau merg în troleibus*, pe care, la întrebarea similară din engleză *How are you doing?* le transferă mot-a mot, fără a se preocupa de sensul transmis, și de reacția interlocutorului, care, de fapt, nu vroia să primească atâtea detalii. O altă situație, la fel de jenantă, se creează atunci când studenții nu memorizează că formula *How do you do?* este formulă de salut oficială, la care se răspunde identic *How do you do?* și nicidecum nu se înșiruiesc toate emoțiile și stările prin care treci.

Situații bizare se nasc și în cazul când studenții nu beneficiază de intervenție pedagogică calitativă și detaliată privind uzul unor formule precum cele de salut și de încheiere a conversației, de exemplu. Astfel, aceștia generalizează niște reguli și le aplică eronat, bineînțeles, oriunde consideră de cuviință. Formulele românești *Salut!* & *Noroc!* se aplică deopotrivă la începutul unei conversații și ca formulă de rămas bun. În engleză, într-un context mai puțin formal, echivalentul pentru deschiderea conversației ar fi *Hello!* Sau *Hi!* și chiar *Hey!* (foarte informal), iar pentru rămas bun există o diversitate de formule, în dependență de natura relației dintre interlocutori: *Bye!*, *See ya!*, *catch ya later*, *later man*, *bro*, *dude*, (între bărbați). Studenții moldavi (și nu doar) aplică adesea aceeași formulă pentru ambele situații, simțindu-se stânjeniți dacă interlocutorul indică nedumerire. După cum remarcă Istvan Kecskes, [12, p. 5], nu e destul să știi că *you bet* se poate folosi pentru a răspunde la *thank you*, ci și să îți dai seama în ce fel de situații poate fi aplicat. Spre ex: la sfârșitul unui discurs în plenara unei conferințe, organizatorul se adresează prezentatorului:

- *Professor Green, thank you for this thought-provoking presentation.*
- *You bet/ No problem / Thanks / My pleasure / Not at all.*

În mod cert, *you bet* și nici *no problem* nu vor fi răspunsuri adecvate în contextul dat. Greșelile lexico-gramaticale din partea unor utilizatori NVN sunt ușor tolerate de către vorbitorii nativi, așa cum arată studiile efectuate de către Bardovi-Harlig, 1998, Kasper 2001, însă eșecul pragmatic este dur criticat; vorbitorii nativi așteaptă ca toți utilizatorii limbii să respecte aceleași reguli de conduită comunicatională pentru că gramatica, așa cum remarcă Hudson, face ca limba să funcționeze, însă nu furnizează imensitatea de sensuri care se naște în diferite contexte de comunicare datorită stilului, gradului de formalism al interacțiunilor, varietăților lingvistice și culturale.

Howard subliniază că pentru dezvoltarea eficientă a competenței sociolingvistice, este nevoie de contact cu registrul neoficial al limbii, ceea ce cadrul formal nu oferă [9, p.381]. Prin contact cu VN sau aflare în comunitatea în care se vorbește LȚ, subiecții beneficiază de suficient input în registrul neoficial. Pe de altă parte, profesorul, care este privit drept un model al corectitudinii lingvistice și comportamentale, nu își permite să integreze în limbajul său didactic elemente lingvistice care i-ar afecta imaginea dată. Pe lângă aspectele enumerate, se pot menționa și incongruențele între input-ul oferit de discursul didactic, care de cele mai multe ori aparține unui registru lingvistic elevat, oficial sau hiper-oficial, și ceea ce primesc studenții din alte surse precum filmele sau muzica, în care predomină registrul informal sau chiar vulgar. Respectiv, nu se remarcă o continuitate și o întretesere între ceea ce se oferă în clasă și ceea ce oferă alte surse, care ar conduce la o sesizare și o consolidare mai eficientă a conținutului sociolingvistic.

Necunoașterea varietăților stilistice conduce inevitabil la situații absurde, ridicole sau ofensatorii. Cercetători din domeniu precum Kasper, 2001, Blum-Kulka, 1989, Howard, 2012, Yu, 2006, etc. afirmă că în cadrul studierii limbilor străine este extrem de dificil de a forma competența sociolingvistică în timpul orelor. Printre cauzele majore se enumeră pregătirea defectuoasă a cadrelor didactice din acest punct de vedere. Fiind ei însăși vorbitorii non-nativi ai limbii străine pe care o predau, profesorii nu mereu sesizează diferențele sociolingvistice, iar erorile pe care le comit studenții nu împiedică înțelegerea dintre ei, deoarece împart aceeași limbă maternă și același set de norme și valori socio-culturale. În afară de aceasta, mare parte a profesorilor au fost instruiți în contextul metodelor clasice de predare, care neglijau cu desăvârșire celelalte componente ale competenței de comunicare, axându-se strict pe dezvoltarea celei lingvistice.

O altă barieră în dezvoltarea competenței date la orele de limbă străină (subliniem că nu ne referim la limba 2, L2) rezidă în faptul că studenții nu au prea multe posibilități de a consolida informația sociolingvistică prezentată la oră în afara celor patru pereți, în situații autentice de comunicare. Dimensiunea sociolingvistică a competenței de comunicare, spre deosebire de cea pur lingvistică, se dezvoltă în special în timpul interacțiunilor verbale de orice ordin în care sunt implicați cei care studiază o limbă străină. Chiar și în limba maternă aceasta nu se auto-dezvoltă, un copil este mereu corectat de către părinți, bunici, frați mai mari, etc.

Romero Trillo reiterează că dezvoltarea CS în cadru instituționalizat reprezintă o sarcină extrem de dificilă și de aceea nu se regăsește clar în marea majoritate a curriculumelor de LS. Dezvoltarea CS ar presupune imersiune într-un context pseudo-natural specific LȚ, care este practic imposibil de creat în cadrul clasei, în primul rând din cauză că VN însușesc limba după modelul **de la funcție spre formă** în timp ce cei care studiază o LS urmează modelul de **la formă spre funcție** [22, p.770]. Indiscutabil, atunci când se parcurge mai întâi modulul lexico-gramatical și se neglijează cel socio-pragmatic, competența de comunicare nu se dezvoltă uniform și armonios, iar lacunele create sunt extrem de dificil de înlăturat.

Chiar și în contextele în care studenții se familiarizează cu anumite structuri specifice construirii actelor de limbaj, acestora li se acordă mult prea puțină atenție în cadrul orelor de limbă străină. Un exemplu clasic îl reprezintă utilizarea corespunzătoare a formulelor convenționale folosite pentru a cere scuze. Limba engleză, spre deosebire de limba română dispune de un număr amplu de asemenea expresii care, de altfel, nu sunt absolut interșanjabile, ci exprimă diverse subtilități semantice aplicabile în situații specifice. Necunoașterea ariei de utilizare a acestora conduce inevitabil la gafe socio-lingvistice și pragmatice atunci când un student încearcă să își ceară scuze. Prin transfer pragmatic din limba maternă (*scuzati, vă rog!*) marea majoritate a studenților aplică englezescul *Excuse me!* atunci când intenționează să exprime regret. Formula corectă ar fi *I'm sorry*, aplicată atunci când ai creat inconveniențe cuiva și regreti faptul, iar *Excuse me!* ar fi formula potrivită pentru cazul în care urmează să faci ceva care ar putea crea inconveniențe cuiva.

Ex: 1. *-I'm sorry I am late again...*

2.-Excuse me, could you please say that again?

I beg your pardon este formula recomandată pentru a cere scuze în registrul oficial.

Ex: - *I beg your pardon, I did not mean to intrude...*

Observând studenții în timpul interacțiunilor, constatăm că aceștia nu aplică această formulă, fapt care poate fi explicat fie prin șubrezirea standardelor moral-valorice la nivel de societate, fie din cauză că aceste structuri nu au fost abordate explicit la ore și studenții pur și simplu nu le cunosc.

CS, insuficient dezvoltată conduce inevitabil la situații jenante în comunicarea cu VN sau în contexte unde limba engleză are statut de lingua franca. Deficiențele la nivel fonetic sunt mai greu sesizabile și mai puțin stânjenitoare și de cele mai dese ori pot fi puse pe seama varietăților lingvistice. Însă, cele de la nivel socio-pragmatic sunt foarte frecvente și pot crea efecte nedorite în evoluția comunicării. Formele standard ale limbii care de regulă le predăm studenților pot fi considerate neadecvate în anumite contexte. Spre exemplu, *you look cute today*, poate fi un compliment dacă se adresează unei fetițe și o insultă dacă se referă la o doamnă. În procesul de predare a limbii engleze nu mereu se acordă atenția necesară acestor diferențe de uz în conformitate cu factorii care constituie contextul sociocultural al comunicării, iar unele surse lexicografice bilingve, în special cele online, nu întotdeauna furnizează explicații ample despre cum și când se poate utiliza o unitate lexicală sau o formulă dată. Ca profesori, nu putem controla sursele pe care le accesează studenții noștri și rămânem contrariați când îi auzim adresându-se cu *hey, chick!*, spre exemplu, care în slang-ul american înseamnă *dudui*, însă care poate fi interpretat și ca *puiculiță*, iar conotația acestui echivalent depinde în totalitate de contextul în care este aplicat.

Astfel, concluzionăm că în pofida studiilor și cercetărilor științifice care demonstrează infertilitatea abordării unilaterale a competenței de comunicare, fenomenul persistă și prezintă o serie de provocări atât pentru cei care studiază o limbă străină, cât și pentru cei care o predau, deoarece este mult mai dificil de sesizat fenomenele aparținând laturii socio-pragmatice și socio-culturale ale utilizării unei limbi, în special a unei LS, iar în cel de-al doilea, nu există un cadru formal care ar indica exact căror aspecte să se dea importanță. Necesitatea de a se acorda suficientă atenție CS este accentuată de numeroase studii, în primul rând din cauză că lipsa de cunoștințe din această perspectivă este taxată dur de către vorbitorii nativi ai unei limbi. Studenții moldavi prezintă lacune palpabile la acest capitol, iar constatarea servește drept argument forte în favoarea unei schimbări de atitudine din partea profesorilor și intervenție pedagogică de calitate de la începutul cursurilor de limbă străină fără a se viza mai întâi formarea competenței lingvistice, apoi a celei sociolingvistice.

Bibliografie

1. Bardovi-Harlig, K., Pragmatics and Language Teaching: Bringing Pragmatics and Pedagogy in Bouton, Lawrence F., Ed. Pragmatics and Language Learning. In Monograph Series, 1996, V7, pp. 21-39.
2. Bardovi-Harlig, Rebecca Mahan-Taylor, Teaching Pragmatics, in Forum, 2003, pp. 3-9
3. Bardovi-Harlig, K., Do Language Learners Recognize Pragmatic Violations? Pragmatic Versus Grammatical Awareness in Instructed L2 Learning in TESOL QUARTERLY, vol. 32, No. 2, 1998, pp. 233-259.
4. Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G., Investigating cross-cultural pragmatics: An introductory overview, in S. Blum-Kulka, J. House and G. Kasper(eds), Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies Norwood, Ablex, NJ, 1989, pp. 1-34.
5. Canale, M. și Swain M., Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, in Applied Linguistics, vol 1, Nr 1, 1980, pp. 1-47.
6. CECRL, versiunea în l. română, traducere de Gheorghe Moldovanu, Chișinău, 2003.
7. Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrell, Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications, in Issues in Applied Linguistics, Regents of the University, California, 1995, v. 6, nr. 2, pp. 5-35.
8. Howard, M., On the relationship between sociolinguistic and grammatical development, A longitudinal case-study of L2 French, Martin Howard in Eurosla, Yearbook, 2012, v. 12, pp. 88-111.

9. Howard, M., Variation in advanced French interlanguage: A comparison of three (socio)linguistic variables, *The Canadian Modern Language Review*, 2006, 62/3, pp. 379-400.
10. Hymes, Dell, On Communicative Competence, in J.B. Pride and J. Holmes eds. *Sociolinguistics*, in *Selected Readings*, Harmondsworth, Penguin, 1972, pp. 269-293.
11. Kasper, G & Rose, K. *Pragmatics in Language Teaching*, CUP, 2001.
12. Keszkes, Istvan, *Explorations in Pragmatics: Linguistic, Cognitive, and Intercultural Aspects*, Walter de Gruyter, 2007.
13. King, K. A., & Silver, R. E., „Sticking points”: Effects of instruction on NNS refusal strategies, *Working Papers in Educational Linguistics*, 1993, v. 9, pp. 47-82.
14. Kreutel, K. “I’m not Agree with You”, *ESF Learners’ Expression of Disagreement*, in *Teaching English as a Second Foreign Language*, Dec, 2007, v. 11/3, 2007, pp.1-35.
15. Mede E. & K. Dikilitaş, *Teaching and Learning Sociolinguistic Competence*, in *Participatory Educational Research*, vol. 2/3, 2015, pp. 14-31.
16. Mizne, Claire Ann, *Teaching Sociolinguistic Competence in the ESL Classroom*, in *Senior Theses Projects*, 1993-2002, Tennessee, 1997.
17. Savignon, S., *Communicative competence: theory and classroom practice; texts and contexts in second language learning*, Addison-Wesley, 1983.
18. Shumin, K., *Factors to Consider Developing Adult EFL Students’ Speaking Abilities*, in *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*, By Jack C. Richards, Willy A. Renandya, Cambridge University Press, 2002.
19. Taguchi, Naoko, *Context, Individual Differences and Pragmatic Competence*. *Multilingual Matters*, 2012.
20. Taguchi, Naoko, *Instructed pragmatics at a glance: Where instructional studies were, are, and should be going*, in *Lang. Teach.*, Cambridge University Press, 2015, 48/1, pp. 1–50.
21. Thomas, Jenny, *Cross-Cultural Pragmatic Failure*, in *Applied Linguistics*, v. 4 /2, 1983, pp. 91-112.
22. Trillo, Romero- Jesús, *The pragmatic fossilization of discourse markers in non-native speakers of English*. *Journal of Pragmatics* v. 34, 2002, pp.769-784.
23. Wolfson, Nessa, *Perspectives: Sociolinguistics and TESOL*, Newbury House, 1989.
24. Yu, M. C., *On the teaching and learning of L2 sociolinguistic competence in classroom settings*. *Asian EFL Journal*, 2006, pp. 1-24.