

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT
„ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU**

HERȚA Lilia

**FORMAREA COMPETENȚEI DE COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ PRIN
VALORIFICAREA LIMBAJULUI PAREMIOLOGIC ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL
SUPERIOR**

CHIȘINĂU, 2022

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII

Herța, Lilia.

Formarea competenței de comunicare în limba engleză prin valorificarea limbajului paremiologic în învățământul superior / Herța Lilia ; Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău : CEP UPS, 2022. – 155 p. : fig., tab.

Bibliogr.: p. 126-140 (189 tit.). – 100 ex.

ISBN 978-9975-46-622-6.

811.111'373:378

H 56

**Centrul Editorial-Poligrafic al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din
Chișinău, str. Ion Creangă, nr. 1, MD-2069**

CUPRINS

LISTA ABREVIERILOR	4
INTRODUCERE	5
1. REPERE TEORETICE PRIVIND VALOAREA CULTURALĂ A LIMBAJULUI PAREMIOLOGIC PENTRU COMUNICAREA ÎN LIMBA STRĂINĂ	9
1.1. Evoluția conceptului de competență de comunicare în limba străină.....	9
1.2. Abordări etnoculturale ale limbajului paremiologic	29
2. CONTEXTUL PEDAGOGIC AL FORMĂRII COMPETENȚEI DE COMUNICARE PRIN VALORIFICAREA LIMBAJULUI PAREMIOLOGIC	50
2.1. Condiții pedagogice de formare a competenței de comunicare în limba engleză în învățământul universitar din perspectivă valorificării limbajului paremiologic	50
2.2. Argumente experimentale privind motivația studenților pentru utilizarea limbajului paremiologic englez	67
2.3. Premise curriculare universitare ale integrării limbajului paremiologic în formarea competenței de comunicare în limba engleză	76
3. CADRUL EXPERIMENTAL AL VALORIFICĂRII LIMBAJULUI PAREMIOLOGIC ÎN FORMAREA PROFESIONALĂ A STUDENȚILOR PEDAGOGI	85
3.1 Demers experimental de evaluare a gradului de valorificare a limbajului paremiologic în comunicarea engleză a studenților	85
3.2 Modelul pedagogic de formare a competenței de comunicare în limba engleză prin valorificarea limbajului paremiologic	94
3.3 Concluzii.....	121
BIBLIOGRAFIE	126
Anexa 1. Minimul paremiologic	141
Anexa 2. Chestionar pentru cadrele didactice universitare	148
Anexa 3. Chestionar de evaluare a gradului de valorificare de către studenți a limbajului paremiologic	150
Anexa 4. Test de evaluare a competenței de comunicare în limba engleză din perspectiva valorificării limbajului paremiologic	151
Anexa 5. Mecanismul de calcul al punctajului pentru nivelurile de formare a valorilor competenței de comunicare	154

LISTA ABREVIERILOR

În Limba română

CCELE – competența de comunicare în limba engleză

CCLS - competența de comunicare în limba străină

CCI-competența de comunicare interculturală

CD – cadre didactice

CDU – cadre didactice universitare

CECRL- *Cadrul European Comun De Referință Pentru Limbi*

CL-competența lingvistică

CSL-competența socio-lingvistică

CP-competența pragmatică

GC – grup control

GE – grup experimental

LP – limbaj paremiologic

UPSC – Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

USARB – Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

VN-vorbitori nativi

INTRODUCERE

Scopul învățământului superior este de a pregăti resurse umane înalt calificate, competitive, capabile să asigure dezvoltarea socio-economică și culturală a țării noastre, să lucreze independent în specialitatea aleasă într-o economie de piață. În pragul unui nou secol, contextul socio-cultural al învățării limbilor străine s-a schimbat semnificativ în Republica Moldova. Funcțiile educaționale și autoeducative în instituțiile de învățământ superior au crescut semnificativ, valoarea profesională pe piața muncii în ansamblu, ceea ce a avut ca rezultat o motivație sporită în învățarea limbilor de comunicare internațională. Respectiv a crescut și nevoia de a folosi limbile străine. Noile provocări includ modificări ale cerințelor de competență lingvistică, identificarea de noi abordări ale selecției conținutului și organizarea materialului.

Mai mult de atât, astăzi, în procesul educațional au loc schimbări semnificative, care acoperă aproape toți participanții în procesul pedagogic. Interesul studentului este factorul de orientare al întregului proces de învățământ [120, p.36]

Profesorul ar trebui să știe ce aspecte ale personalității studentului pot fi afectate de cunoașterea limbii străine. În planificarea unei lecții, profesorul trebuie să țină cont de condițiile pedagogice ale tehnologiilor pe care le folosește în cadrul lecției.

În opinia noastră, abordarea reală a învățării limbii engleze (și a altor limbi) s-a schimbat. O persoană întâmpină cele mai mari dificultăți în comunicare într-o limbă străină atunci când percepe vorbirea după ureche. Cu toate acestea, comunicarea orală, a cărei rol a devenit acum deosebit de semnificativ, este imposibilă fără a înțelege discursul interlocutorului, deoarece în procesul de interacțiune a vorbirii toată lumea acționează atât ca vorbitor, cât și ca ascultător. Unul dintre cele mai controversate aspecte ale problemei predării limbilor străine este verificarea și contabilizarea cunoștințelor, aptitudinilor și abilităților, metodologia de organizare și desfășurare a acestora [23. p.17].

Cadrelor didactice folosesc metoda comunicativă în activitatea lor, având ca scop dezvoltarea *competenței de comunicare*. Într-un final, scopul principal este să înveți să vorbești o limbă străină corect și liber. Prin urmare, este necesar ca cadrele didactice să se îndepărteze de metodele tradiționale de predare și să formeze studenților pedagogi astfel de abilități care să le permită să folosească o limbă străină ca instrument de comunicare în dialogul culturilor.

Comunitatea Europeană a recunoscut necesitatea formării unei personalități multilingve. Republica Moldova face parte din spațiul european. Condițiile de apropiere a culturilor și situația actuală din țara noastră, intrarea pe arena internațională în viitoarele activități profesionale ale studenților au marcat numeroase contacte cu vorbitori ale altor culturi.

Și ca urmare, formarea competenței de comunicare capătă o semnificație și o relevanță deosebită în spațiul educațional [89, p.57].

Prin urmare, cunoașterea reală a unei limbi străine presupune capacitatea de a vorbi, folosind expresii, unități frazeologice caracteristice acestei limbi. Expresiile frazeologice sunt unități speciale ale limbajului, caracterizate prin integritatea sensului, stabilitatea compoziției lexicale și structura sintactică. Ele sunt folosite în vorbire ca expresii fixe, adică ele trebuie să fie cunoscute în forma în care sunt stabilite în limbă și cu sensul care le-a fost atribuit. Proverbele și zicătorile sunt principalele unități frazeologice, iar capacitatea vorbitorului de a le folosi corect conferă expresivitate artistică vorbirii.

În viața reală, întâlnim situații în care, datorită comunicării, devine posibilă desfășurarea altor activități, „non-verbale”. De regulă, în comunicarea cu alte persoane avem drept scop de a obține un anumit rezultat, care are ca sursă un scop non-verbal. Comunicăm pentru a realiza ceva, iar acest lucru se întâmplă tocmai pentru că comunicarea servește activ în toate domeniile activității umane. Folosirea *limbajului paremiologic* face acest proces mai ușor de realizat. Întrucât o astfel de intrare a vorbirii în organizarea structurală a activității determină bidirecționalitatea influențelor care apar aici. Acționând ca un fel de transfer al experienței socio-istorice, fixat în limbaj, vorbirea în ontogeneză devine o armă puternică pentru formarea personalității unei persoane, a conștiinței sale, un regulator al comportamentului său, iar organizarea activității se ridică la un nivel calitativ, un nou nivel, la rândul său, oferind oportunități pentru dezvoltarea ulterioară a vorbirii [21, p.49].

Rolul *limbajului paremiologic* în procesul de predare a limbii engleze este foarte important, deoarece, atunci când se studiază o limbă străină, studenții stăpânesc nu numai tipurile de activitate de vorbire, ci se familiarizează și cu cultura țărilor limbii studiate, care fără îndoială, le îmbogățește modul de gândire și ajută la o mai bună înțelegere a unicității culturii poporului lor.

Pe această linie de idei, Bachman afirmă că studiul unei limbi străine ar trebui să urmeze calea de la înțelegerea treptată a sensului unei declarații într-o limbă străină până la percepția frumuseții cuvintelor, a expresiilor, a bogăției tuturor posibilităților lingvistice și, în sfârșit, la capacitatea de a pătrunde în esența estetică a limbajului, la stăpânirea tezaurului limbajului. Adică, înțelegerea unei limbi străine ar trebui să fie nu numai pragmatică, ci și spirituală. Palmer, dezvoltând ideile lui Bachman, a scris că este necesar să se învețe nu vorbirea ci bogăția culturii țării limbii studiate. [117, p.56].

Proverbele în ansamblu acoperă o mare parte din experiența umană. Datorită caracterului generalizat al structurii proverbelor, acestea pot fi utilizate în diferite etape ale

învățării unei limbi străine, care la rândul său va contribui la dezvoltarea competenței de comunicare a limbilor străine a studenților prin extinderea cunoștințelor socio-culturale, îmbogățind vocabularul studenților, adițional fiind utilizate în procesul de învățare a diferitelor aspecte ale unei limbi străine.

Limbajul paremiologic al unei culturi reflectă sistemul de valori, moralitatea, etica, concepția despre viață și anumite sfaturi utile comunicării sociale, având un potențial educativ înalt pentru studiul limbilor străine. Studiile actuale de lingvistică, didactică a limbilor străine, psihologie și etnopedagogie dezvoltă pe larg problematica complexă a formării profesionale din perspectiva pedagogiei competențelor demonstrând, că mecanismele formării *competenței de comunicare* în limba străină sunt orientate tot mai frecvent spre însușirea limbajului paremiologic claritatea căruia oferă un material lingvistic bogat recomandat pentru învățarea limbii engleze, activitate ce stimulează extinderea cunoștințelor socio-culturale și a vocabularului facilitând dezvoltarea competenței de comunicare în limba străină. Cunoașterea *limbajului paremiologic* în limba engleză vizează producerea de către studenți a unităților de comunicare în limba engleză prin valorizarea acestuia și demonstrarea receptivității și sensibilități socio-culturale. Educația lingvistică în limba străină la ora actuală este centrată pe respectarea preceptelor paradigmei formării *componentelor competenței de comunicare (lingvistică, sociolingvistică și pragmatică)*, în plan integrativ orientată spre valorizarea *limbajului paremiologic* și prospectiv pentru dezvoltarea profesională a studenților pedagogi, în acest sens.

Cercetarea constă din trei capitole:

Capitolul unu prezintă repere teoretice privind evoluția *competenței de comunicare* în limba străină, metodologia predării limbii engleze din perspectiva abordării etnoculturale a limbajului paremiologic. În conținut sunt prezentate competența de comunicare prin abordări teoretice ale tipurilor de competențe (lingvistică, sociolingvistică, pragmatică), acestea fiind analizate din perspectivă etnoculturală. Din această perspectivă Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi oferă baza comună de elaborare a programelor de studii a limbilor străine.

Capitolul doi include descrierea condițiilor pedagogice de formare a *competenței de comunicare* în limba engleză din perspectivă utilizării limbajului paremiologic în învățământul universitar. Prin cercetare empirică a fost determinată opinia cadrelor didactice universitare privind motivația studenților pentru utilizarea limbajului paremiologic englez. Expertiza curriculumului universitar a permis identificarea premiselor curriculare universitare ale integrării limbajului paremiologic în formarea competenței de comunicare în limba engleză.

Capitolul trei include descrierea designului cercetării experimentale a CCLE a studenților pedagogi în planul utilizării limbajului aforistic în procesul formării profesionale inițiale în învățământul superior. Conținutul capitolului descrie *Modelul pedagogic de formare a competenței de comunicare în limba engleză prin valorificarea limbajului paremiologic* și implementat la Universitatea Pedagogică de Stat „I. Creangă” din Chișinău. Datele cercetării experimentale constituie argumente științifice ce confirmă eficiența modelului pedagogic pentru valorificarea limbajului paremiologic.

1. REPERE TEORETICE PRIVIND VALOAREA CULTURALĂ A LIMBAJULUI PAREMIOLOGIC PENTRU COMUNICAREA ÎN LIMBA STRĂINĂ

1.1 Evoluția conceptului de competență de comunicare în limba străină

Comunicarea umană este un fenomen complex și una dintre cerințele permanente rezolvate de Comisia Europeană în domeniul învățării limbilor străine. Fundalul larg al diversității lingvistice și culturale europene este o resursă dezvoltată prin activități educaționale atent concepute [78, p. 5]. Pentru a avea un comportament adecvat al limbii și a transmite cunoștințe de limbă bună este necesar să se facă schimbări semnificative în procesul de educație. Cunoașterea limbilor străine ajută la comunicarea în mediul internațional, contribuie la extinderea mobilității, la îmbunătățirea înțelegerii reciproce dar și la promovarea cooperării internaționale [79, p. 174].

Comunicarea este adevăratul mod de interacțiune între interlocutori, este schimbul continuu de informații diferite, stabilind astfel o relație care poate afecta în esență menținerea sau schimbarea comportamentului individual sau de grup. O comunicare eficientă cu ceilalți înseamnă nu numai înțelegerea anumitor structuri de limbaj, ci și persuasiune, dezvoltarea capacității de gândire, a capacității emoționale și a capacității de a înțelege și înțelege corect sensul informației [114, p. 41].

Comunicarea este o matrice care modelează relațiile și realitatea. Prin urmare, comunicarea devine factorul principal care transformă realitatea, ideile și cunoștințele în metode educaționale. Din perspectiva paradigmei curriculumului, *structura locuționară a competenței de comunicare* a limbilor străine evidențiază importanța interiorizării în timp util a atitudinilor cognitive avansate și non-cognitive [111, p. 17]. Acestea asigură valorificarea optimă a abilităților de comunicare a limbilor străine (ca formă specifică de *competență lingvistică*) legate de toate celelalte abilități cheie implicate în formarea/ dezvoltarea personalității studenților prin utilizarea tehnologiei informației în domeniul relațiilor interpersonale, interpersonale și interculturale [26] [97].

Interesul sporit față de fenomenul comunicării nu mai are nevoie de argumentare, or comunicarea se impune ca factor al condiționării existenței umane, orientând și consolidând interrelaționarea indivizilor în cadrul unei societăți. În contextul comunicării formarea *competenței de comunicare* prin prisma activității de vorbire este subiectul actual și necesar de cercetare, deoarece comunicarea nu poate fi separată de activitatea de vorbire, iar vorbirea reprezintă procesul de comunicare vocală [14, p. 56].

Totodată, importanța studierii vorbirii reiese din relația limbă-vorbire-comunicare, care aduce în prim-plan posibilitățile pe care activitatea de vorbire le oferă - cele de funcționare a

sistemului limbii în acte de comunicare concrete, deoarece anume prin vorbire, limba își valorifică funcția de comunicare [Ibidem; p. 89]. Pornind de la aceste postulate teoretice, se conturează necesitatea *formării competenței de comunicare* în limba străină prin dezvoltarea deprinderilor integratoare care îi fundamentează esența - *audiere, vorbire, citire și scriere*. În acest context educațional suscită interes cercetarea procesului de dezvoltare a VD în care competența de a dialoga să fie concepută ca „bază psihofiziologică a activității de vorbire” [44, p. 16], adică, ca instrument de realizare a acestei activități, dar și ca *finalitate educațională*.

Pe de altă parte, dialogul este privit ca un fenomen complex și multidimensional care însoțește procesul de producere și receptare. Dialogul face parte din viața de zi cu zi a tuturor și din activitățile lor sociale și profesionale. Sau, ca ființe sociale, trăim într-o lume a „dialogului” în care indivizii sunt întotdeauna într-o stare de comunicare, mai ales într-o stare de „interacțiune lingvistică” [116, p. 68].

Plecând de la această idee, *formarea competenței de dialogare* devine o prioritate a învățământului universitar, în măsura în care aceasta îi permite studentului să se integreze eficient în viitoarea sa activitate profesională, condiționată, actualmente, de amploarea integrării europene. Așadar, luând drept reper aceste afirmații, inițierea prezentei cercetări devine indispensabilă, cu atât mai mult cu cât VD se regăsește ca și interacțiune verbală în CECRL, principalul document reglator în conceperea și desfășurarea tuturor activităților de predare-învățare a limbilor străine [11].

Conceptul de competență de comunicare în limbi străine definește o capacitate lingvistică general-umană care poate fi formată în diferite contexte specifice, abordabile din perspectivă antropologică, psihologică, pedagogică și sociologică. Poate fi analizat în calitate de concept pedagogic operațional care: reflectă „etnografia comunicării” ca domeniu de cercetare antropologică, bazată pe „studiul comparativ al evenimentelor de vorbire proprii fiecărei societăți și fiecărei culturi” [26, p.112] [97].

Competența de comunicare în limbi străine capătă, 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 multiethnică, 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 [136].

În secolul al XIII-lea, termenul „to communicate” înseamna „to have a common channel of passage” - „a avea ceva în comun”, în secolul al XIV-lea cuvintele au apărut cu aceeași rădăcină „comunicator” - „legatura” și „communicative” - „comunicativ, sociabil”, în secolul al XVI-lea - pentru „to communicate” - semnificația este „to give a share of, share in; receive, administer” [139, p.514].

Competența de comunicare a fost definită și discutată în mai multe moduri diferite de către cercetători din diferite domenii. Utilizarea cu succes a limbajului pentru comunicare presupune dezvoltarea competenței de comunicare la utilizatorii acestei limbi, iar utilizarea limbajului este restricționată de normele socio-culturale ale societății în care se folosește limba [99, p.167]

Au trecut peste trei decenii de când abordarea comunicativă a predării limbilor a apărut pentru prima dată în predarea limbii engleze. În diferite tipuri de programe lingvistice, educatorii și cercetătorii curriculari au implementat programe didactice orientate spre comunicare pentru a căuta modalități mai eficiente de îmbunătățire a abilităților de comunicare ale studenților pentru a înlocui abordarea tradițională, orientată gramatical în trecut [83, p. 98].

Ideea de competență de comunicare este derivată inițial din distincția lui Chomsky între „competență” și „performanță”. Prima este cunoașterea lingvistică a vorbitorului nativ idealizat, o funcție biologică înăscută a minții care permite indivizilor să genereze un set infinit de propoziții gramaticale care constituie limba lor, iar cel de-al doilea este utilizarea efectivă a limbajului în situații concrete. Prin competență, Chomsky (1965) înseamnă cunoașterea comună a setului ideal de vorbitori-ascultători într-o comunitate de vorbire complet omogenă. Această cunoaștere de bază permite utilizatorului unei limbi să producă și să înțeleagă un set infinit de propoziții dintr-un set finit de reguli. Gramatica transformațională oferă o relație explicită a acestei cunoașteri tacite a structurilor limbajului, care de obicei nu este conștientă, dar este neapărat implicată [128].

Hymes (1972) spune că „teoria transformăției poartă la perfecțiune dorința de a aborda în practică doar ceea ce este intern limbajului, dar totuși să constate în această internitate că, în teorie, are cea mai largă sau cea mai profundă semnificație umană” [Apud; 137, p. 17].

Hymes (1972) consideră inadecvată noțiunea monolitică, idealizată a lui Chomsky, a competenței lingvistice și introduce conceptul mai larg, mai elaborat și extins de competență comunicativă, care include atât competența lingvistică, fie cunoașterea implicită și explicită a regulilor gramaticii, precum și cunoștințe contextuale sau sociolinguistice. a regulilor de utilizare a limbajului în contexte. Hymes consideră competența de comunicare ca având următoarele patru tipuri: ceea ce este formal posibil, ceea ce este posibil, care este sensul sau valoarea socială a unei rostiri date și ceea ce se întâmplă de fapt. Hymes păstrând ideea *competenței gramaticale* de bază a lui Chomsky N., privește relevanța contextuală ca unul dintre aspectele cruciale ale

cunoașterii limbajului și susține că sensul în comunicare este determinat de comunitatea ei de vorbire și de evenimentele comunicative reale. În plus, Hymes D. s-a inspirat din distincția lui Chomsky N. privind competența și performanța lingvistică. El propune ca vorbitorii să studieze cunoștințele pe care oamenii le au atunci când comunică. La fel ca și competența lingvistică care spune dacă o propoziție este gramaticală sau nu, competența de comunicare spune dacă o exprimare este adecvată sau nu într-o situație [128].

Hymes D. a fost printre primii care a folosit termenul de *competență de comunicare*. Pentru Hymes, abilitatea de a vorbi competențial presupune nu numai cunoașterea regulilor gramaticale ale unei limbi, ci și cunoașterea a ce să spui, cui, în ce circumstanțe și cum să o spui [Apud; 145, p.45]. Hymes D. a fost, de asemenea, printre primii antropologi / etnografi care a subliniat că *competența lingvistică* a lui Chomsky N. nu are în vedere cea mai importantă abilitate lingvistică de a fi capabil să producă și să înțeleagă declarații adecvate contextului în care sunt făcute. Competența este că toți vorbitorii nativi adulți ai unui proces lingvistic trebuie să includă capacitatea lor de a gestiona variația lingvistică și diferitele utilizări ale limbajului în context. Ar trebui să cuprindă o gamă mult mai largă de abilități decât competența lingvistică omogenă a tradiției chomskiene [128, p. 30].

Canale și Swain (1980) și Canale (1983) au definit *competența de comunicare* ca sinteză a unui sistem de cunoștințe și abilități de bază necesare comunicării. În conceptul lor *competența de comunicare*, cunoștințele a unui individ se referă la cunoașterea (conștientă sau inconștientă) despre limbă și despre alte aspecte ale utilizării limbajului. Potrivit acestora, există trei tipuri de cunoștințe: cunoașterea principiilor gramaticale care stau la baza, cunoașterea modului de utilizare a limbajului într-un context social pentru a îndeplini funcțiile comunicative și cunoașterea modului de a combina afirmațiile și funcțiile comunicative cu principiile discursului. În plus, conceptul lor de abilitate se referă la modul în care un individ poate utiliza cunoștințele în comunicarea reală. Potrivit lui Canale, M. (1983). abilitatea necesită o distincție suplimentară între capacitatea de bază și manifestarea ei în comunicarea reală, adică în performanță [Apud; 133, p.63].

Spre deosebire de Hymes, Canale și Swain sau chiar Widdowson, Savignon (1972, 1983) a pus un accent mult mai mare pe aspectul abilității în conceptul de *competență de comunicare*. Anume, ea a descris *competența de comunicare* drept „capacitatea de a funcționa într-un cadru cu adevărat comunicativ - adică într-un schimb dinamic în care competența lingvistică trebuie să se adapteze la aportul informațional total, atât lingvistic, cât și paralingvistic, al unuia sau mai multor interlocutori”. Potrivit acesteia, și mulți alți teoreticieni (de exemplu, Canale și Swain, 1980; Skehan, 1995, 1998; Bachman și Palmer, 1996 etc.), natura competenței de comunicare nu

este statică, ci dinamică, ci este mai interpersonală decât intrapersonală și relativă. mai degrabă decât absolut. De asemenea, este definit în mare măsură de context [125].

Bazându-se în special pe Hymes, Widdowson și Candlin, Bachman a definit abilitatea limbajului comunicativ ca fiind un concept care cuprinde cunoștințe și capacități de utilizare adecvată a cunoștințelor într-o utilizare contextuală a limbajului comunicativ. În elaborarea acestei definiții, Bachman C. a dedicat o atenție specială aspectului utilizării limbajului - adică modul în care este folosit limbajul în scopul atingerii unui obiectiv comunicativ particular într-un context situațional specific de comunicare [118].

În ceea ce privește distincția dintre competență și performanță, Savignon s-a referit la *competența de comunicare* ca o abilitate de bază și la performanță ca o manifestare deschisă a competenței. În opinia ei, competența poate fi observată, dezvoltată, menținută și evaluată doar prin *performanță*. La fel ca mulți teoreticieni în domeniul învățării și predării limbilor (de exemplu, Stern, 1996), Savignon echivalează *competența de comunicare* cu *competența lingvistică*. Datorită acestui fapt, precum și folosirii controversate a termenului „competență”, Taylor a propus înlocuirea termenului „competență comunicativă” cu termenul „competență de comunicare”. Aproximativ în același timp și din motive similare, Bachman a sugerat utilizarea termenului „capacitate comunicativă a limbajului”, susținând că acest termen combină în sine semnificațiile atât a competenței lingvistice, cât și a competenței de comunicare [118, p. 98].

În anii '90 în științele ale educației se atestă un interes sporit pentru *competențe*. În consecință, mișcarea pentru reforma curriculum-ului a renunțat la practica de a merge pe urma cunoștințelor și s-a concentrat asupra competențelor de durată, ceea ce a provocat multe incertitudini lexicale și controverse [21, p.96].

Noțiunea de competență, este promovată în contextul *lingvisticii generative* care pune accent pe opoziția dintre *competență* și *performanță* și reprezintă aptitudinea de a produce și înțelege un număr infinit de enunțuri, reguli, principii, acțiuni, moduri sau modele practice de a se comporta, strategii preferențiale sau stiluri productive în profesie. Definită drept o capacitate strategică, indispensabilă în situații complexe, aceasta nu se reduce la cunoștințe procedurale codificate ca niște reguli de care se servește atunci când este cazul, astfel, provocând în științele educației incertitudini lexicale și controverse [187].

Ca orice model teoretic, abordarea prin competențe poate fi analizată din perspectiva avantajelor și limitelor pe care le implică. Dintre punctele forte ale acestui model teoretic pot fi menționate perspectiva învățării continue (competențele esențiale sunt comune tuturor mediilor educaționale); viziunea clară și sistematică a rezultatelor învățării; posibilitatea măsurării și transparenței rezultatelor educaționale (accent pe indicatori de performanță) ș.a. [25]. Pe de altă

parte, există și rezerve față de această abordare, acestea referindu-se la confuzia între competențe, pe de o parte, rezultate și procese, pe de altă parte, inventarele de competențe sunt orientative (întotdeauna ele sunt deschise și relative).

Conceptul de *competență* este utilizat cu referire la rezultatele școlare [3, p. 37].

În Republica Moldova termenul *competență* a fost preluat mult mai târziu, odată cu realizarea Reformei în învățământul preuniversitar, care a elaborat Curriculumul Național axat pe triada: *cunoștințe, capacități/deprinderi și atitudini* [21, p.85]. În cadrul procesului educativ competența se poate forma prin activități de integrare. Activitatea de integrare reprezintă situația în care studentul integrează *cunoștințele, priceperile, atitudinile* [14, p. 146] [97].

Orientarea învățământului spre *formarea competențelor*, în opinia lui Guțu I., constituie una din dimensiunile prioritare ale politicilor educaționale: curriculumul centrat pe competențe, standardele de competențe, evaluarea competențelor etc. [11, p. 2].

Competența este capacitatea de a cunoaște profund o problemă și în baza acesteia de a avea autoritatea de a se pronunța într-o chestiune.

Conceptul de *competență* este unul foarte controversat, fiind definit în diverse moduri. *Competența* este capacitatea care presupune succesul în exercitarea unei funcții sau realizarea unei sarcini, presupune abilitatea obținută grație asimilării cunoștințelor pertinente și a experienței care consistă în rezolvarea unor probleme specifice, Marcus R., definește *competența* drept un complex integrat de cunoștințe și abilități, capacități și aptitudini [73, p. 116].

Chomsky N. egala *competența* cu *savoir*, ceea ce nu este corect, deoarece *competența* nu înseamnă doar *cunoaștere*, ci și *abilitate, atitudine*. Autorul afirmă că, *competența* este, mai mult, o stare decât un proces [128, p. 39].

Competența se exprimă printr-o capacitate, și cea din urmă are la bază un suport informațional. *Competențele* reprezintă ansambluri structurate de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare, care permit identificarea și rezolvarea în diverse contexte a unor probleme caracteristice unui anumit domeniu [33, p. 435].

Conform Cadrul Comun European, *competența de comunicare lingvistică* se definește prin relația a trei componente specifice: *componenta lingvistică, componenta sociolingvistică și componenta pragmatică*, prezentate în elementele lor fundamentale ca o sinteză între *cunoștințe, aptitudini și deprinderi* [11, p. 18].

Considerată, de regulă, rețea conceptuală, *competența de comunicare* înseamnă „ansamblul cunoștințelor și capacităților de a utiliza cunoștințele, pe care subiectul le mobilizează în situația de comprehensiune sau de producere a limbajului”. Definiția subliniază prezența a două categorii de resurse – *cunoștințe și capacități* – precum și condiția realizării comunicării, mai precis,

necesitatea mobilizării lor în vederea soluționării unor situații – problemă [107, p. 28].

În așa fel, *comunicarea* prezintă o *meta-competență profesională*, mai ales, în cazul profesionalismului pedagogului. Comunicarea, din perspectiva statusului de *meta-competență pedagogică*, prezintă cadrul de referință care „înconjoară” competența pedagogică, cadru la care se raportează tot contextul activității educaționale. Intervențiile prioritare ale pedagogului se referă la comunicare, la pregătirea acțiunilor educaționale directe [18, p. 125].

Competența de comunicare reprezintă mobilizarea unui ansamblu de resurse manifestate practic de către cei implicați în interacțiune și care sunt aplicate pentru a comunica cu succes. Joseph De Vito, vorbind de *competența de comunicare*, se referă la „propriile cunoștințe asupra mai multor aspecte sociale ale comunicării” [133, p. 6].

Callo T. vorbește despre *competența de comunicare* ca fiind un ansamblu întreg de abilități personale, un rezultat egal al științei și artei, neexistând un mod ideal de comunicare [13, p. 89].

D.Hymes și W. Rivers afirmă că obiectivul însușirii unei limbi străine rezidă în dezvoltarea *competenței de comunicare*, punându-se accentul pe rolul vorbirii într-o situație socioculturală reală. *Competența de comunicare* reprezintă un nivel de performanță bazat pe cunoștințe, capacități, atitudini și un optim motivațional care determină eficiența subiectului într-o activitate. Ea reprezintă nivelul de performanță care asigură eficiența transmiterii și recepționării mesajului [Apud; 31, p. 129].

Terrel și Krahen (1983) au definit *competența de comunicare* drept utilizarea limbajului în comunicațiile sociale fără analize gramaticale. Au legat competența de comunicare cu comunicarea și nu au pus accentul pe competența gramaticală. Aceasta înseamnă că competența de comunicare se manifestă în comunicare. Ei au susținut că obiectivul principal al învățării limbilor străine ar trebui să fie dezvoltarea abilităților comunicative. Au ajuns la un principiu potrivit căruia „limba este cel mai bine învățată atunci când este folosită pentru a transmite mesaje, nu atunci când este predată explicit pentru învățarea conștientă” [Apud; 117, p. 55].

Componentele competenței de comunicare devin competențe generale la nivel de sistem educațional, fiind evaluate conform capacității personalității incluse într-un demers de viață de a comunica cu cei din jur, însoțită de componentele afectiv-atitudinale în situația respectivă, a ști să comunici conform celor trei dimensiuni ale naturii cunoașterii *a ști, a ști cum, a ști să fii* [1, p. 169].

După Pâslaru Vl., competența de comunicare „prezintă achizițiile personalității elevului. Fiind desemnate de predicatul *a ști să faci, a fi în stare să..., a putea să..., a fi capabil să...*” [82, p. 192].

În concepția cercetătorului Pâslaru V. *competența de comunicare* reprezintă capacitatea de a recunoaște un text literar (dar și un text nonliterar – n.n.), de a înțelege scopul lecturii, de a transmite prin mijloace verbale/nonverbale valorile semiotice ale textului, de a-și exprima afecțiuni proprii manifestate în atitudini. [Ibidem, p. 311].

Tabelul 1.1. Incursiune în evoluția termenului de CCLS

Autor	Competența de comunicare-definiții
Chomsky N., 1965	<i>Competență de comunicare:</i> cunoașterea comună a vorbitorului-ascultător ideal stabilit într-o comunitate de vorbire complet omogenă.
Hymes D., 1972	<i>Competența de comunicare:</i> este aspectul competenței noastre care ne permite să transmitem și să interpretăm mesaje și să negociem sensuri interpersonale în contexte specifice.
Paulston, 1974	Competența de comunicare face distincția între competența lingvistică și cea comunicativă. - Competența lingvistică este cunoașterea formelor lingvistice și, - Competența comunicativă este setul de cunoaștințe care permit unei persoane să comunice funcțional și interactiv.
Cummins J., 1979, 1980	La baza <i>competenței de comunicare</i> stă competențele lingvistice academice (CCLA) și Abilitățile interpersonale de bază de comunicare Cognitiv / Competențe lingvistice academice (CCLA) CCLA este dimensiunea de competență în care studentul manipulează sau reflectă asupra caracteristicilor de suprafață ale limbii în afara contextului interpersonal imediat. De exemplu, studenții îl folosesc în exercițiile și testele din clasă care se concentrează pe formă. Abilități interpersonale de bază de comunicare (AIBC) Este capacitatea de comunicare pe care toți copiii o dobândesc pentru a putea funcționa în interacțiunile interpersonale zilnice.
Michael Canale & Merrill Swain, 1980	Patru componente alcătuiesc structura <i>competenței de comunicare</i> ; Competență gramaticală - este aspectul competenței de comunicare care cuprinde "cunoașterea elementelor lexicale și a regulilor morfologiei, sintaxei, semanticei proozițiilor gramaticale și fonologiei". Competență discursivă - este abilitatea pe care o avem de a conecta propoziții în secvențe de discurs și de a forma un întreg semnificativ dintr-o serie de cuvinte. Competență sociolingvistică - este cunoașterea regulilor socio-culturale

	<p>ale limbajului și discursului. Este necesar să se înțeleagă contextul social în care se utilizează limba: rolurile participanților, informațiile pe care le împărtășesc și funcția interacțiunii.</p> <p>Competență strategică- este competența care stă la baza capacității noastre de a face corectări, de a face față cunoștințelor imperfecte și de a susține comunicarea prin "parafraza, circumlocuția, repetarea, ezitarea, evitarea și ghicitul, precum și schimbările în registru și stil".</p>
Savignon, 1983	<i>Competența de comunicare</i> este relativă, nu absolută și depinde de cooperarea tuturor participanților implicați.
Bachman, 1990	<i>Competența de comunicare</i> este abilitatea lingvistică comunicativă analizată ca concept compus din cunoașterea sau competența și capacitatea de folosire adecvată a cunoștințelor într-o utilizare contextuală a limbajului comunicativ.
Pâslaru V., 2001	<p>- <i>competența de comunicare</i> „prezintă achiziții ale personalității elevului. Ele sunt desemnate de predicatul <i>a ști să faci, a fi în stare să..., a putea să..., a fi capabil să...</i>” [82., p. 192].</p> <p>- <i>competența de comunicare</i> reprezintă capacitatea de a recunoaște un text literar (dar și un text nonliterar – n.n.), de a conștientiza scopul lecturii, de a reda prin mijloace verbale/nonverbale valorile semiotice ale textului, de a-și exprima atitudini și afecțiuni proprii.</p>
Pamfil A., 2003	<i>competența de comunicare</i> este ansamblul cunoștințelor și capacităților pe care subiectul le mobilizează în situația de comprehensiune. De asemenea, în definiția competenței de comunicare, se revăd și situațiile în care este exprimată competența de comunicare: comprehensiunea limbajului, textului oral și scris; producerea limbajului, textului oral și textului scris.
Roventă-Frumușani D., 2005	<p><i>competență de comunicare</i> constă în cunoașterea acelor reguli care orientează întrebuințarea vorbirii într-un anumit cadru social:</p> <p><i>competența de comunicare</i> este rezultatul interacțiunii: competenței lingvistice, competenței socio-culturale, competenței enciclopedice și competenței generice [92, p.65].</p>
Rusu M- M., 2009	<i>competența de comunicare</i> se definește ca sistem de strategii creative ce permit înțelegerea valorii elementelor lingvistice în context, dezvoltând abilitatea de a aplica cunoștințele despre rolul și funcționarea

	limbajului”. Totodată, comunicarea nu poate fi abordată în afara socialului și, în consecință, trebuie avută în vedere și dimensiunea integratoare a procesului.
Mândruț O., Catană L., Mândruț M., 2012	<i>competența de comunicare</i> reprezintă o categorie de competențe esențială într-o lume globală, în absența căreia nu se poate construi nici cunoaștere/ învățare, nici relaționare. Este un element cheie pentru reușita persoanei în situații de viață, în familie, în timpul liber etc. și pentru dezvoltarea altor competențecheie [72, p.56].

Analizând evoluția conceptului de *competență de comunicare*, putem afirma că din momentul introducerii termenului de *competență de comunicare* în discursul lingvistic, noțiunea de competență de comunicare a fost schimbată constant și adaptată la contextul utilizării sale. Acest proces a fost însoțit de o modificare a termenului folosit inițial. Astfel, loc de termenul „competență de comunicare”, s-au propus utilizarea unor alți termeni care fie au coexistat la acea vreme, fie au fost complet noi și, ulterior, s-au folosit, de exemplu, *competență lingvistică*, *competență comunicativă*, *abilitate comunicativă*, *competență lingvistică comunicativă* etc.

Cu toate acestea, definițiile lor erau foarte strânse în sensul definiției *competenței de comunicare*, adică toți acești termeni erau definiți ca cunoștințe și abilități / abilități de utilizare. Acest lucru arată că teoreticienii, în special cei din domeniul lingvisticii aplicate, după ani de cercetări teoretice și empirice privind competența de comunicare au ajuns la un acord potrivit căruia un utilizator de limbă competent ar trebui să posede nu numai *cunoștințe despre limbă, ci și capacitatea și abilitatea* de a activa aceste cunoștințe într-un eveniment comunicativ [44].

O contribuție semnificativă în spațiul rus privind evoluția *competenței de comunicare* a avut-o Рахманина М.Б. care analizează conceptul de *competență de comunicare* din punct de vedere al formării. Ea caracterizează competența de comunicare a studentului ca un anumit nivel de formare a experienței personale și profesionale în interacțiunea cu ceilalți, care este necesară ca un individ să funcționeze cu succes în societate în cadrul abilităților și statutului său social [178, p. 7].

Potrivit Кобзева Н.А., stăpânirea unei limbi străine înseamnă a atinge un anumit nivel de competență de comunicare. „Astfel, competența de comunicare (ca concept metodologic), care acționează ca rezultatul dorit al instruirii, este un fenomen complex și multicomponent.” Кобзева Н.А. evaluează următoarele componente ale competenței de comunicare:

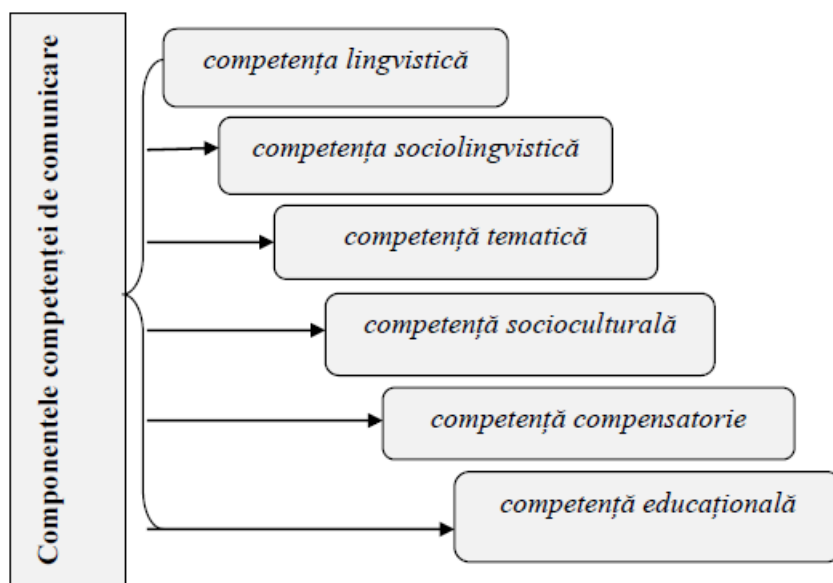


Figura 1.1. Elementele competenței de comunicare, după Бим И. Л. [175, p.119.]

Зотова И. Н. descrie *competența de comunicare* ca un sistem de cunoștințe psihologice despre sine și ceilalți, cunoștințe, abilități de comunicare, strategii comportamentale în situații sociale, care permite construirea unei comunicări eficiente în conformitate cu obiectivele și condițiile interacțiunii profesionale și interpersonale [179, p. 43-46].

Пассов Е.И. definește *competența de comunicare* ca cunoaștere a metodelor de orientare în diverse situații, fluență în mijloacele de comunicare verbale și non-verbale [177, p.27].

Емельянов Ю.Н. numește *competența de comunicare* adaptabilitate situațională și fluență în mijloacele verbale și non-verbale (vorbire și non-vorbire) ale comportamentului social [Apud; 175, p. 150].

Биболетова М.З. propune următoarele componente ale competenței de comunicare

- *competența comunicativă* - dezvoltarea abilităților comunicative în cele patru tipuri principale de activitate de vorbire (vorbire, ascultare, citire, scriere);

- *competență lingvistică* - stăpânirea noilor mijloace de limbaj (fonetice, ortografice, lexicale, gramaticale) în conformitate cu subiectele și situațiile de comunicare selectate pentru școala principală; stăpânirea cunoștințelor fenomenelor lingvistice ale limbii studiate, a diferitelor moduri de exprimare a gândurilor în limbile native și străine;

- *competență socioculturală / interculturală* - familiarizarea cu cultura, tradițiile, realitățile din țările / țările limbii studiate în cadrul subiectelor, sferelor și situațiilor de comunicare care corespund experienței, intereselor, caracteristicilor psihologice ale studenților din școlile primare în diferitele sale etape; formarea capacității de a reprezenta țara dvs., cultura ei în condiții de comunicare interculturală;

- *competență compensatorie* - dezvoltarea de abilități pentru a ieși din situație în fața unei deficiențe de resurse lingvistice la primirea și transmiterea informațiilor [Apud; 174, p. 59].

Doar respectarea tuturor acestor caracteristici ne permite să apelăm la procesul educativ comunicativ după părerea lui Пассов Е.И. [177, p. 208].

În figura 1.2 sunt reprezentate caracteristicile generale ale *competenței de comunicare* în viziunea cercetătorului rus Пассов Е.И..

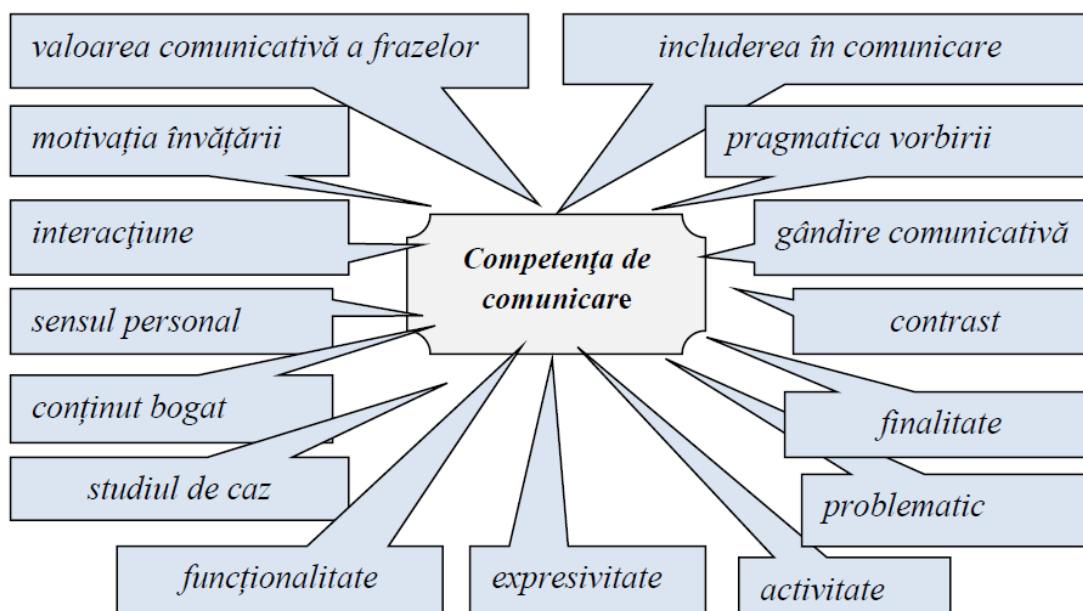


Figura 1.2. Caracteristicile *competenței de comunicare*, după Пассов Е.И.

În concepția lui Пассов Е.И. *comunicarea* nu implică predarea unei limbi străine, ci „educarea limbilor străine”. Aceasta înseamnă că obiectivul și conținutul nu sunt „cunoștințe, abilități”. Scopul unei educații într-o limbă străină (ca oricare alta) este persoana în sine, sau mai degrabă, formarea unei persoane, o persoană spirituală. Iar conținutul educației este *cultura*, în cazul nostru, o cultură a limbilor străine, care are patru aspecte: cognitiv (cunoașterea limbii și culturii țării), dezvoltare (abilitate), educațională (morală) și educațională (deținerea deprinderilor de comunicare) [177, p. 208].

- *Comunicarea* înseamnă că elevul are un simț personal al participării sale la procesul educațional, în stăpânirea unei culturi de limbi străine cu scopul de a deveni individ, ca subiect al culturii native și ca participant la dialogul viitor al culturilor.
- *Comunicarea* este motivația acțiunii oricărui elev, împlinirea ei din motivația internă și nu stimularea externă (frica de a califica etc.).
- *Comunicarea* este o activitate cognitivă vorbitoare, adică implicarea constantă în procesul de soluționare a problemelor reale de comunicare și nu educațional.
- *Comunicarea* este legătura comunicării cu toate celelalte tipuri de activități ale studenților - sociale, sportive, artistice etc.

- *Comunicarea* este implicarea și participarea în situații înțelese nu ca circumstanțe (de exemplu, într-un teatru, pe un stadion etc.), ci ca un sistem de relații între comunicanți - un profesor și studenți.
- *Comunicarea* este o funcționalitate care înseamnă că orice acțiune a unui student, să zicem, atunci când stăpânește cuvinte sau o structură gramaticală, poate fi realizată prin funcția de vorbire („Confirmați ...”, „Întrebați...” etc. .p.), dar nu o acțiune formală („Înserți ...”, „Schimbați ...” etc.).
- *Comunicarea* este o noutate constantă și euristică.
- *Comunicarea* este conținutul tuturor materialelor utilizate, valoarea comunicativă și autenticitatea acestora.
- *Comunicarea* este o organizare problematică a materialului.

Doar respectarea tuturor acestor caracteristici ne permite să apelăm la procesul educativ comunicativ, după parerea lui Пассов Е.И. [177, p. 208].

Analiza literaturii de specialitate ruse conduce la ideea că procesul de învățare comunicativă a limbilor străine este construit ca model de comunicare reală, dar este organizat astfel încât studentul să aibă ocazia să învețe și să se dezvolte, să stăpânească o cultură a limbilor străine și să nu fie supus unei formări. În concepția cercetătorilor ruși *comunicarea* este un mecanism al unui proces educativ comunicativ. Datorită comunicării, o persoană descoperă ceva, dezvoltă, educă și învață [44] .

Diaconu M. delimitează în cadrul competenței de comunicare mai multe componente: *competența lingvistică, competența pragmatică, competența cognitivă, competența informativă* [Apud; 34, p.84].

Competența de comunicare lingvistică a utilizatorului se observă în realizarea activităților comunicative variate, care implică: receptarea, producerea, interacțiunea, realizate fie în *formă orală*, fie în *forma scrisă*, fie în ambele forme. Activitățile comunicative *de receptare* (orală și / sau scrisă) și *de producere* (orală și / sau scrisă) sunt indispensabile pentru orice activitate interactivă, a cărei finalitate este atât de a informa, cât, mai ales, de a modifica atitudini și mentalități la nivelul receptorului, de a-i provoca acestuia reacții și transfer de rol din partea emițătorului.

Competența pragmatică pune în prim-plan utilizarea funcțională a resurselor lingvistice, prin realizarea funcțiilor comunicative, a actelor de vorbire, în general, și face referire la coeziunea și coerența discursului, la selectarea celor mai potrivite tipuri și genuri de texte în raport cu intenția comunicativă. Față de competența lingvistică, în cazul competenței pragmatice, impactul major al interacțiunilor și mediilor culturale este decisiv pentru obținerea performanței

comunicative. Abordarea de tip structural din programe, care vizau o cunoaștere pur teoretică a sistemului limbii, s-a dovedit perimată, fiind înlocuită în Curriculum modernizat [11] cu una de tip funcțional, schimbare care a determinat și transformarea obiectivelor în competențe.

Competența cognitivă are la bază conceptele teoretice, care oferă definiții și o varietate de abordări conceptuale.

Competența informativă ne precizează tezaurul unei limbi.

Competența de comunicare, ca parte integrantă a oricărei competențe, care în demersul educațional în mare măsură anume prin comunicare-orală sau scrisă se alcătuiesc din [32, p.42]:

I. *Competența lingvistică* care include: competență lexicală; competență gramaticală; competență semantică; competență fonologică; competență orografică; competență ortoepică.

II. *Competență sociolingvistică*:

- Indicatorii relațiilor sociale: salutul, adresarea, exclamațiile, luările de cuvânt;
- Reguli de politețe;
- Expresiile înțelepciunii populare: zicători, proverbe, frazeologisme, clișee;
- Diferențele de registru: oficial, neutru, neoficial, familiar, intim;
- Diferențele dialectale: teritoriale, sociale.

III. *Competența pragmatică*: Cunoașterea de către studenți a principiilor conform căreia mesajele sunt organizate, structurate, adaptate. Acesta include :

a) *competența discursivă*: ordonarea frazelor în secvențe cu scopul de a produce ansambluri; structura discursului;

b) *competența funcțională*: procedura [10].

Componentele *competenței de comunicare*: *competența lingvistică, verbală sau discursivă, competența sociolingvistică* (mijloacele lingvistice în corespundere cu situația comunicativă), *competența socioculturală și cea strategică* – selectarea strategiei adecvate în realizarea sarcinii comunicative sunt foarte importante în elaborarea unei strategii educaționale în cadrul formării competenței de comunicare [117].

Competența de comunicare dispune de o valoare generală, iar formarea ei este produsul unor competențe specifice, care reprezintă cunoștințe, capacități și atitudini dobândite prin activitatea de studiere a limbilor.

Pentru a comunica nu este suficient să cunoaștem limba, sistemul lingvistic și să producem enunțuri corecte din punct de vedere gramatical – fapt care este denumit de cercetători, precum Chomsky N. *competență lingvistică*, ci să știm cum să le folosim în funcție de contextul social;

nu vorbim cu toți interlocutorii la fel, în împrejurări diferite sau în funcție de diversele intenții pe care le avem [128, p. 397].

De asemenea Ionescu – Ruxăndoiu L. accentuează ideea că pentru a comunica într-o limbă străină nu este suficient doar a cunoaște limba și sistemul ei gramatical [93, p. 107].

Limbajul verbal este însușit și utilizat în baza funcțiilor sale comunicative. Individului vorbitor i se oferă un sistem care-i pune la dispoziție mijloace de exprimare, dar acesta trebuie să dispună de *competență de comunicare* adecvată pentru a valorifica și utiliza mijloacele în situații concrete [16, p. 20].

Hymes D., care opune *competența de comunicare* competenței de limbaj vorbit a lui Chomsky N., scria: „Atâta timp cât construirea modelelor formale va fi mai importantă decât adecvarea la datele experienței și, mai ales, atâta timp cât vom continua să considerăm gramatica un cadru de referință în interiorul căruia sunt organizate mijloacele lingvistice, în loc să considerăm că acestea se organizează în stiluri și repertorii legate de situații, extinderea domeniului lingvistic va fi precum un călător care face înconjurul lumii: el se poate opri în fiecare port, fără a reuși să perceapă, în nici unul dintre ele, savoarea și căldura vieții” [128, p. 530].

Pentru de Vito J., *competența de comunicare* se referă „la propriile cunoștințe asupra mai multor aspecte sociale ale comunicării” [133, p. 6].

Diferite cercetări ale *competenței de comunicare* se concentrează asupra modului de a manifesta comportamente de comunicare corespunzător situațiilor reale. Conform cercetărilor, *competența de comunicare* vizează abilitatea de a demonstra comunicarea potrivită într-un context dat [114, p.24].

Iar Adler R. a stabilit că fiecare *act de comunicare* competent trimite spre:

- prezentarea unei exprimări care să poată fi înțeleasă;
- afirmarea unor propoziții de cunoaștere;
- stabilirea unor relații sociale corecte;

relevarea experienței vorbitorului [117].

În contrast cu aceste abordări, Hymes D. vede *competența de comunicare* ca fiind distinctă de comportament/performață: „*Competența de comunicare* necesită nu doar abilitatea de a performa în mod adecvat comportamente corecte de comunicare, în același timp, ea necesită înțelegerea acelor comportamente și abilități cognitive care fac posibilă alegerea între comportamente” [Apud; 128]. O încercare de a reuni aceste perspective o regăsim la Jablin F. M., care a caracterizat *competența de comunicare* ca set de abilități, resurse primare cu care un comunicator este capabil să utilizeze procesul de comunicare; aceste resurse includ *cunoștințe*

strategice (despre regulile și normele de comunicare potrivite) și *capacități* (caracteristici și abilități, cum ar fi, în general, abilitățile de codare și de decodare) [134, p. 82].

Competența de comunicare înseamnă capacitatea cuiva de a se pronunța asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoașteri adânci a problemei în discuție și care reunește dimensiunile de personalitate dobândite după un proces de formare [117].

Competența de comunicare cumulează întregul ansamblu de abilități personale: *a ști; a ști să faci; a ști să fii; a ști să devii*; ea este un rezultat egal al științei și artei (măiestriei), neexistând un mod ideal de comunicare [18, p. 71]. O caracteristică principală a competenței de comunicare este *dimensiunea relațională*. Comunicarea, de fiecare dată, se limitează la satisfacția provocată ori dezvoltată pentru cele două părți. Nu este suficientă competența unuia, dacă interlocutorul este lipsit de abilități minime.

Iacob L. afirmă, în aceeași ordine de idei, că depășind capacitatea lingvistică, care presupune cunoașterea limbii, *competența de comunicare* reprezintă aptitudinile în care *cunoștințele lingvistice și socio-culturale* sunt indispensabile [69, p. 237]. Competența include atât cunoașterea materialului verbal și cel para- și nonverbal, cât și deținerea regulilor de plasare a normelor interacțiunii mutuale, al principiilor de politețe și de solemnitate comunicațională.

Șoitu L. vorbește despre calea parcursă până la formarea competenței de comunicare: cunoașterea datelor fundamentale, executarea rapidă, definitivarea competențelor, activitatea devenind automată. Pentru a genera comunicarea, precizează cercetătorul, urmează să se realizeze: formarea atitudinilor și capacităților de comunicare; formarea priceperilor și deprinderilor, abilităților de utilizare a arsenalului comunicativ [101, p. 163].

Concluzionând cele evidențiate în text, observăm că se accentuează câteva trăsături de personalitate: *atitudinea, capacitatea, priceperea, abilitatea, cunoștințele*.

Афанасьев, А.Н. deduce că *competența de comunicare* este stăpânirea unui set de priceperi complexe formate în bază de intenții [173, p. 16], iar Pâslaru V. arată că începutul priceperii este momentul când programul exprimării este alcătuit de vorbitorul însuși [82, p. 192].

În acest sens, în aceeași ordine de idei, Coșeriu E. distinge normele interne ale unei limbi, cele care exprimă *competența lingvistică* a vorbitorului acelei limbi; normele codificate explicit, care intră în clasa prescripțiilor și cele care exprimă așa-numita *competență comunicativă* – de utilizare strategică a limbii respective într-o anumită comunitate [23, p. 40-57].

În viziunea autoarei Ruxăndoiu P. *competența de comunicare* presupune o relație reglementată între datele situației de comunicare și modul de realizare a selecției materialului lingvistic [93, p. 109]. Tot aici întâlnim noțiunea de *idiolect*, care reprezintă inventarul

deprinderilor verbale ale unui individ într-o anumită perioadă a vieții sale. Însă Ducrot O. nu consideră că este necesară utilitatea noțiunii, argumentând că totul este *socializat*.

Privind abordarea competenței de comunicare la studenți, Sadovei L. definește *competența de comunicare didactică* drept *ansamblu de comportamente comunicative de elaborare/transmitere/evaluare a discursului didactic și de asigurare a unor rețele comunicaționale productive în context educațional* [94, p. 47].

În viziunea lui Cristea S., 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 [28, p. 23]

Când vorbim despre competența de comunicare, putem distinge două perspective: *comportament și cogniție*. Sesizarea comportamentelor din competențe este relativă, un anumit comportament poate fi dedus din mai multe competențe, în timp ce o competență poate induce performanțe diferite și chiar dacă se pot deduce performanțe din competențe, este dificilă stabilirea acestora pe baza situațiilor anterioare. Evaluarea competențelor de bază (esențiale), nu poate fi făcută ca atare, ci doar pe baza comportamentelor pe care le induc. O a treia perspectivă, identificată de autori ca fiind una alternativă, este aceea adusă de modelul ecologic: conform acesteia competența de comunicare este un rezultat al interacțiunii dinamice dintre *mediu și dezvoltarea persoanei/grupului/organizației*; dezvoltarea competenței de comunicare este influențată și influențează la rândul ei mediul în fiecare proces care se produce [16, p.63].

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 important îi revine didacticii particulare, legitimității sale epistemologice prin interdependența susținută între: a) obiectul de studiu specific; b) normativitatea specifică; c) metodologia specifică [32, p. 25].

Șoitu L. evidențiază câteva trăsături pe care trebuie să le aibă o persoană competentă în comunicare. Acesta fiind marcată de prezența unui *larg evantai de comportamente*. Necesitatea de a comunica stimulează căutarea diverselor variantelor de intervenție și implicare unui efort în

menținerea relației. Cercetătorul Șoitu L. afirmă că o comunicare numai dacă trece de mine și de tine poate deveni a noastră, noi oferind șansa altor legături [101 p. 93]. A doua trăsătură este, pornind de la Adler R., *complexitatea cognitivă*, care înseamnă capacitatea de a elabora scenarii diferite, dar atotcuprinzătoare pentru fiecare situație de comunicare. Acest lucru permite interlocutorilor să se integreze reciproc într-un univers care poate deveni comun [117].

Grigoroviță M. afirmă că în predarea limbilor străine se delimitează următoarele principii care stau la baza competenței de comunicare, astfel [114, p.33]:

- *al orientării comunicative;*
- *al însușirii active și conștiente;*
- *al aplicării în practică a celor învățate și a motivației;*
- *al corelării celor patru componente (audierea, vorbirea, citirea și scrierea);*
- *al conștientizării și al însușirii fenomenelor de limbă în context;*
- *al situativității comunicative;*
- *al unității temporale în însușirea cuvintelor (îmbinări, monolog, dialog, text).*

Cercetătoarea Callo T. vorbește despre *asumarea relației* sau despre *angajarea în relație* [13, p. 89]. Asumarea este o responsabilitate a inițiatorului comunicării. Motivele pot fi diverse: să susțină o persoană, s-o ajute, s-o încurajeze, să completeze mesajul etc. În actele Consiliului Europei, sunt identificate trei constante ale conceptului de *competență comunicativă lingvală*, după cum urmează:

- lingvistică;
- sociolingvistică;
- paralingvistică (gesturile, mimica, etc.). Menționăm că a treia componentă a competenței de comunicare este cea *pragmatică*, și nu paralingvistică (Noțiunea de paralingvistică se atribuie domeniului comunicării nonverbale).

Cercetările teoretice și empirice recente privind competența de comunicare se bazează în mare parte pe trei modele de competență de comunicare: *modelul Canale și Swain*, *modelul lui Bachman și Palmer* și descrierea componentelor competenței de comunicare în *Cadrul European Comun De Referință Pentru Limbi* (CECRL).

Modelul teoretic propus de Canale și Swain (1980, 1981) [Apud; 63, 31-36] a avut la început trei componente principale: *competență gramaticală*, *sociolingvistică* și *strategică*. Într-o versiune ulterioară a acestui model, Canale (1983, 1984) a transferat unele elemente din competența sociolingvistică în cea de-a patra componentă pe care a numit-o competența discursivă.

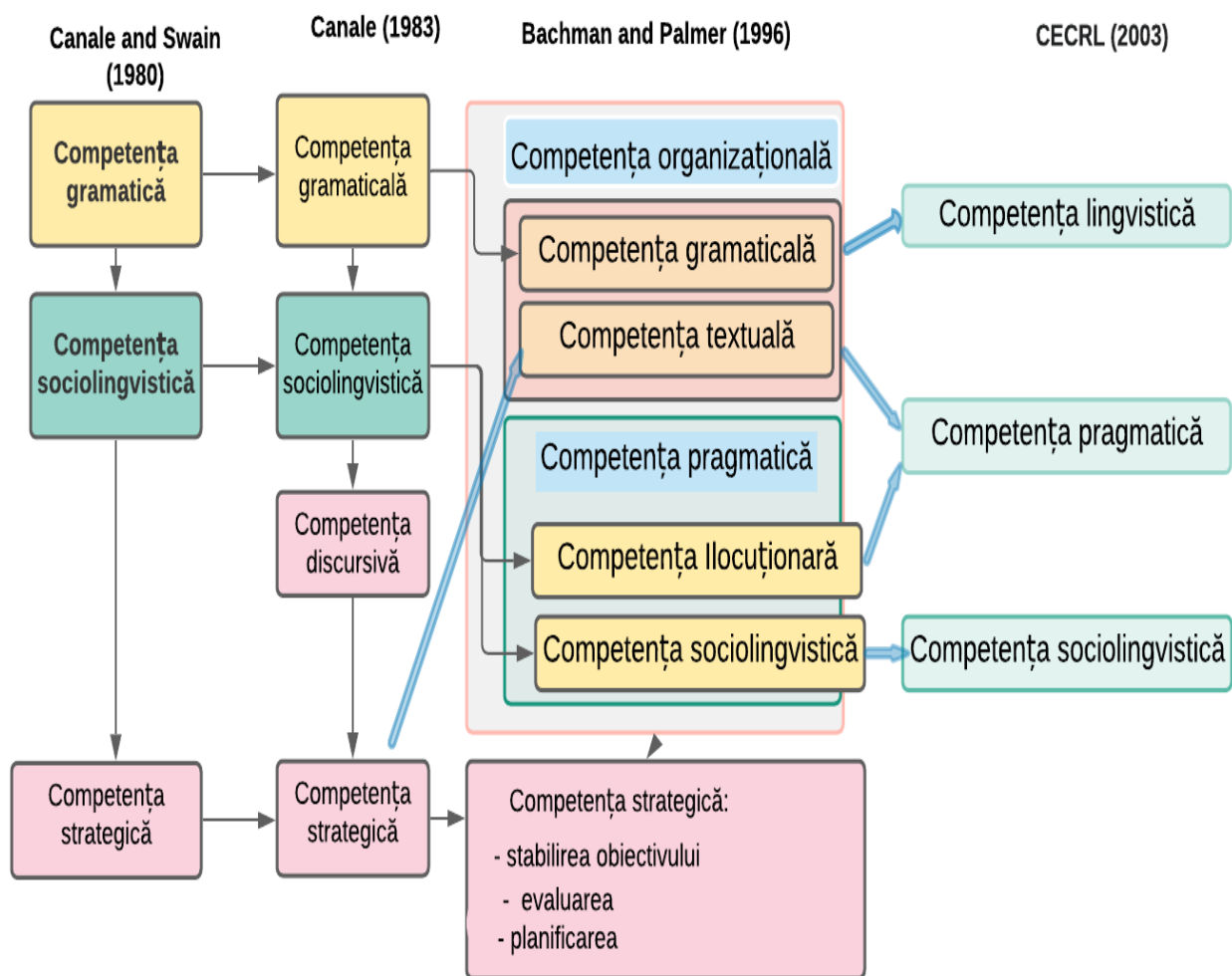


Figura 1.3. Aspecte al modelului teoretic a competenței de comunicare în evoluție

Acest model de Canale și Swain a fost modificat în continuare de Bachman într-un mod mai cuprinzător și așa cum afirmă Littlemore și Low (Littlemore, J., & Low, G. (2006b) modelul lui Bachman este „cel mai simplu și neproblematic” [118, 36].

Principalul obiectiv al lui Bachman pentru extinderea modelelor anterioare de competență comunicativă a fost să definească abilitățile pe care dorea să le măsoare, astfel încât, pe baza acestor definiții, să poată dezvolta teste de limbaj adecvate. În cadrul său, se pot vedea cu ușurință procesele implicate în fiecare tip de competență, iar această identificare a proceselor este cea care face cadrul mai cuprinzător. Mai mult, cadrul se bazează pe studiul empiric. Bachman și Palmer au dezvoltat teste de limbaj care includeau competență gramaticală (morfologie și sintaxă), competență pragmatică (vocabular, coeziune și organizare) și competență sociolingvistică (sensibilitate la înregistrare, naturalețe și referințe culturale).

Pe baza rezultatelor, s-a făcut o clasificare. Văzând că componentele pe care le-au descris în primul rând pentru competența gramaticală și pragmatică se suprapun, au redefinit competența pragmatică. Sub „competența organizațională”, au inclus morfologie, sintaxă, vocabular, coeziune și organizare, iar sub „competență pragmatică”, au inclus nu numai competența sociolingvistică, ci

și diferite funcții îndeplinite prin utilizarea limbajului. Nu s-a făcut nicio schimbare în componentele competenței sociolingvistice, deoarece caracteristicile caracteristice descrise pentru această competență au fost susținute de studiul lor. Drept urmare, ei au descoperit că competența lingvistică sau capacitatea comunicativă a limbajului constă în competență organizațională și pragmatică. În timp ce competența organizațională include capacitatea de a produce și recunoaște propoziții corecte din punct de vedere gramatical, de a înțelege semnificația lor propozițională și de a organiza texte orale și scrise; competența pragmatică include capacitatea de a efectua acte de vorbire, de a utiliza limba într-un mod adecvat, cu cunoașterea regulilor sociolingvistice de adecvare, referințe culturale și limbaj figurativ [111, p. 27].

Competențele lingvistice presupun, în viziunea autoarei Vizental A. [151, p.15], o legătură inextricabilă între noțiunile de limbă și aceea de societate (traducerea autorului). Cum limba este definită ca un sistem semiotic de către de Saussure F., putem vorbi, deci de un sistem de semne – un cod comun. La nivel mondial, alfabetul latin are aceeași formă, înțeles al literelor, cu diverse pronunții, dar este total necunoscut pentru un vorbitor chinez, arab, indian sau rus.

Ultimul model la care ne vom referi este modelul sau descrierea competenței de comunicare din CECRL (2003), modelul destinat atât evaluării, cât și învățării și predării limbilor. În CECRL, competența de comunicare este concepută doar în termeni de cunoaștere. Aceasta cuprinde trei componente de bază - *competența lingvistică*, *competența sociolingvistică* și *competența pragmatică* care au fost descrise anterior [10].

În viziunea lui Littlemore și Low modelul lui Bachman este mai complex, mai cuprinzător și mult mai clar decât modelul lui Canale și Swain [149].

Având în vedere modelul competenței de comunicare al lui Bachman (1990), toate acestea arată că expresiile înțelepciunii populare, mai exact, proverbele pot fi încorporate în procesul de însușire a limbii străine pentru a contribui la dezvoltarea nu numai a competenței organizaționale, ci și a competenței pragmatice a studenților. Cel mai important, cunoașterea proverbelor le poate permite accesul la cultura și cunoașterea vorbitorilor nativi și, prin urmare, îi poate ajuta să se apropie de învățarea și predarea limbii într-un mod mai semnificativ [118, p.58].

Slama-Cazacu T. consideră că învățarea unei limbi străine nu poate fi favorizată numai de existența unor aptitudini. Pentru cercetătoare, motivația este o aptitudine afectivă determinată în ipostaza fundamentală a limbajului - dialogul.

În prezenta lucrare, competența de comunicare se află într-o strânsă relație cu abilitățile de relaționare ale indivizilor, cu acele cunoștințe pe care ei le dețin în acest domeniu și cu gradul de conștientizare a dependențelor care se stabilesc între cei ce comunică. Vom ține seama de câteva teze generale, ce pot contribui la înțelegerea dezvoltării

și reușitei unui proces educațional de comunicare și care influențează asupra formării competenței de comunicare, astfel:

- procesul de comunicare în domeniul educației are cel puțin doi actori: profesorul și studentul;
- statutul de formator în domeniul dezvoltării competenței de comunicare presupune posedarea deja de către formator (profesor) a unor asemenea abilități;
- deși este indicat ca rolul profesorului să fie acela de partener, acesta deține, de fapt, un rol privilegiat și dominant, ceea ce îi permite să influențeze din perspectiva măiestriei sale în comunicare, calitatea interacțiunilor cu caracter interpersonal;
- procesul formării/dezvoltării competenței de comunicare presupune nu numai transmiterea unor cunoștințe cu un caracter teoretic sau general, ci, mai ales, introducerea studenților în situații concrete, în care aceste abilități sunt exersate într-un mod real, *on live*;
- pentru ca procesul dezvoltării competenței de comunicare să fie posibil în mod real, este necesar ca studenții să fi acumulat deja unele abilități în domeniul stăpânirii formelor de comunicare (orală, scrisă etc.);
- deși gradul de sociabilitate al unei persoane (înțeles ca disponibilitate de relaționare cu semenii) creează un avantaj pentru cei antrenați în procesul dezvoltării competenței de comunicare, persoana sociabilă nu deține încă acele competențe de tip comunicativ [Apud; 114, 75].

Deși dezvoltarea „competenței de comunicare” a apărut de-a lungul anilor, există încă posibilitatea dezvoltării ideilor actuale, deoarece limbajul nu stagnează, ci este o cunoaștere în curs de dezvoltare. Va fi datoria noastră să explorăm mai multe despre utilizarea strategiilor de predare a limbilor străine în contextul formării competenței de comunicare din perspectivă etnoculturală.

1.2 Abordări etnoculturale ale limbajului paremiologic

Unul dintre obiectivele care urmează să fie vizate în programul de învățământ superior al Republicii Moldova este acela de a se asigura că studenții „își dezvoltă capacitatea de a comunica și de a interacționa în engleză într-o varietate de contexte referitoare la diferite probleme și în diferite situații”. Competența de comunicare constă din abilitatea de a folosi vocabularul și gramatica unei limbi pentru a atinge obiectivele comunicării și de a cunoaște cum să-l folosești adecvat în diferite situații socioculturale [Apud; 67, 31-36] [64].

Competența de comunicare se referă atât la cunoștințele culturale, cât și la înțelegerea metaforică. Cel ce studiază o limbă străină trebuie să fie conștient de cultura țării țintă pentru a comunica eficient. Cortazzi și Lixian susțin că „...comunicarea în situații reale nu este niciodată în afara contextului și, deoarece cultura face parte din majoritatea contextelor, comunicarea este rareori lipsită de cultură”. Studentul trebuie să fie în măsură să recunoască și să înțeleagă

limbajul metaforic și figurativ pentru a evita neînțelegerea sau alte confruntări comunicative [134, 98] [59].

Astfel de mijloace expresive, precum o rimă exactă, forma și structura fixă fac proverbele să fie deosebite, memorabile și necesare în vorbire. În astfel de afirmații, oamenii și-au exprimat o caracteristică aparte a gândirii, identității, spiritului și caracterului poporului lor și un mod de judecată a credințelor morale. Scopul principal al proverbelor este de a oferi o evaluare națională a fenomenelor realității și de a exprima viziunea asupra lumii. Ca rezultat al studierii și conștientizării proverbelor, este mult mai ușor să înțelegi mentalitatea și caracterul națiunii culturii țintă, iar aceasta devine o componentă vitală a comunicării interculturale [59].

Studiile în domeniu atestă că majoritatea studenților de la facultățile de limbi străine consideră că nu au vocabular suficient pentru a comunica sau a produce texte precum vorbitorii nativi ai limbii țintă. Una dintre modalitățile care facilitează acest proces este studiul limbajului figurativ, întrucât acesta este modul în care vorbitorii nativi își exprimă gândurile, opiniile, ideile și emoțiile. Astfel, învățarea proverbelor în acest sens poate oferi șansa studenților de a dobândi anumite informații despre cultura limbii respective (Çakir, 2010: 7) [64].

Astfel, expresiile figurative precum proverbele, nu trebuie să fie neglijate în timpul procesului de învățare, iar fiecare student ce studiază o limbă străină trebuie să fie pregătit să facă față limbajului real în contexte diferite, deoarece este adevărat să spunem că astfel de expresii au loc frecvent în toate formele de discurs: în conversații, prelegeri, filme, emisiuni radio și programe de tstudentiziune. Cu toate acestea, studenții ce studiază limbile străine se confruntă cu siguranță cu o provocare în a înțelege și a produce proverbele în limba țintă, deoarece le este foarte dificil. Dar dacă doresc să producă și să înțeleagă limba țintă, trebuie să fie pregătiți să facă față provocărilor, având în vedere faptul că un nivel mai scăzut de competență lingvistică în limba țintă va duce la un vizibil dezavantaj în înțelegerea expresiilor figurative în limba țintă (Çakir, 2010: 7) [163, 31-36].

Cuvântul „proverb” provine de la cuvântul latin „proverbium”-„, învățătură” (D’Angelo, 1977: 365). Caracteristici variate ale proverbelor le fac diverse, ceea ce a dus la formarea multor definiții. Deci, varietatea în proverbe face dificilă elaborarea unei definiții care să cuprindă toate caracteristicile proverbelor și care să le permită să le identifice cu ușurință [23, p. 36].

Proverbul este definit ca „o frază sau o propoziție bine-cunoscută care oferă sfaturi sau spune ceva care este în general adevărat” (dicționarul învățătorului avansat de la Oxford). Este o frază generală scurtă și cunoscută a poporului care conține înțelepciune, adevăr, moravuri și opinii tradiționale într-o formă metaforică, fixă, memorabilă și care este transmisă din generație în generație (Mieder 1993: 5, 24.).

Potrivit lui Harnish (1993), proverbul poate fi definit ca o scurtă maximă familiară a cuvintelor de înțelepciune, care este de obicei exprimată într-o formă fixă, cu o imagine îndrăzneată care prinde memoria. Moriss (2003) vede proverbul ca pe o afirmație scurtă cu utilizare constantă pe o scară largă, care prezintă un adevăr sau un fapt. Homby (2000) vede proverbul ca o propoziție sau frază binecunoscută care oferă sfaturi ce sunt în general adevărate [151, p.78].

Dicționarul limbii române moderne dă următoarea definiție proverbului: „*Frază scurtă, de obicei ritmică, în care poporul eprimă în chip metaforic, concis și sugestiv rezultatul unei experiențe și care conține o povață, o învățătură*”. Într-o formă aproape identică, aceste definiții sunt reluate în Dicționarul explicativ al limbii române [188].

În concepția lui P. Ruxăndoiu „*proverbul este o formulă concisă, cu o organizare lingvistică relativ stabilă, repartizată în contexte diferite, care exprimă concentrat, un adevăr sau o opinie generală*” [93, p.105].

Cuceu I. definește limbajul paremiologic în *Dicționarul proverbelor românești* ca: „... parte a culturii populare tradiționale, proverbele plăsmuiesc metaforic și concis experiența umană, constituind o parte semnificativă a reprezentărilor sociale. Ele au fost un mijloc de expresie a oamenilor din popor, dar mai sunt și în zilele noastre, chiar dacă sub o formă mai redusă sau mai adaptată contextelor și cerințelor mediatice, un mijloc de comunicare deseori utilizat. Specifice culturii orale, proverbele au constituit obiectul celor mai vechi colecții de folclor” [30, p.112].

În opinia lui Topală D-V. proverbul se identifică cu o formulă lingvistică concise, având structuri sintactice stabile, ușor de inventariat, și un lexic polisemantic, puternic metaforizat, care exprimă în ansamblu rodul unei experiențe ancestrale de viață. Înțelegerea completă a unui proverb se realizează numai prin analiza interdisciplinară, care să includă elemente din diverse discipline: folclor, antropologie, psihologie, lingvistică, sociologie, logică, istorie. Din această perspectivă, componenta etnoculturală implică studiul limbii în contextul cultural în care este utilizată [112, p.63].

Палей О.И. menționează că proverbele sunt unități pasive și transmit din generație în generație fapte ale culturii și eticii tradiționale, definind, cum am mai spus, trăsăturile generale ale poporului și ale istoriei sale. Ca unitate activă, proverbul reprezintă un stereotip verbal cu un anumit rol în comunicare. Opoziția celor două stări ale proverbului (activă și pasivă) se reduce la diferența dintre funcționarea proverbului în vorbire și starea sa de culegere, de dicționar [176].

Cercetătorii în domeniul paremiologiei, atunci când abordează problema genezei proverbelor, țin să afirme vechimea multiseclară a acestora. Din păcate însă nimeni nu a putut

stabili încă perioada exactă de când anume datează ele, când și în ce împrejurări au fost create aceste mici capodopere ale înțelepciunii și experienței umane. Coșbuc G. este de părere că ele s-au născut în timpuri imemorabile, în activitatea practică a oamenilor .

Cercetătorul de folclor rus Афанасьев А.Н. a susținut că „proverbele prin forma lor însăși nu sunt supuse denaturării și, prin urmare, sunt un monument din credințe formate din vechime. Proverbele sunt principala sursă de înțelepciune [173, p.280].

Dubrovin M.I. urmărește conținutul conceptual al termenului „proverb ” în următoarea structură [Apud; 176].

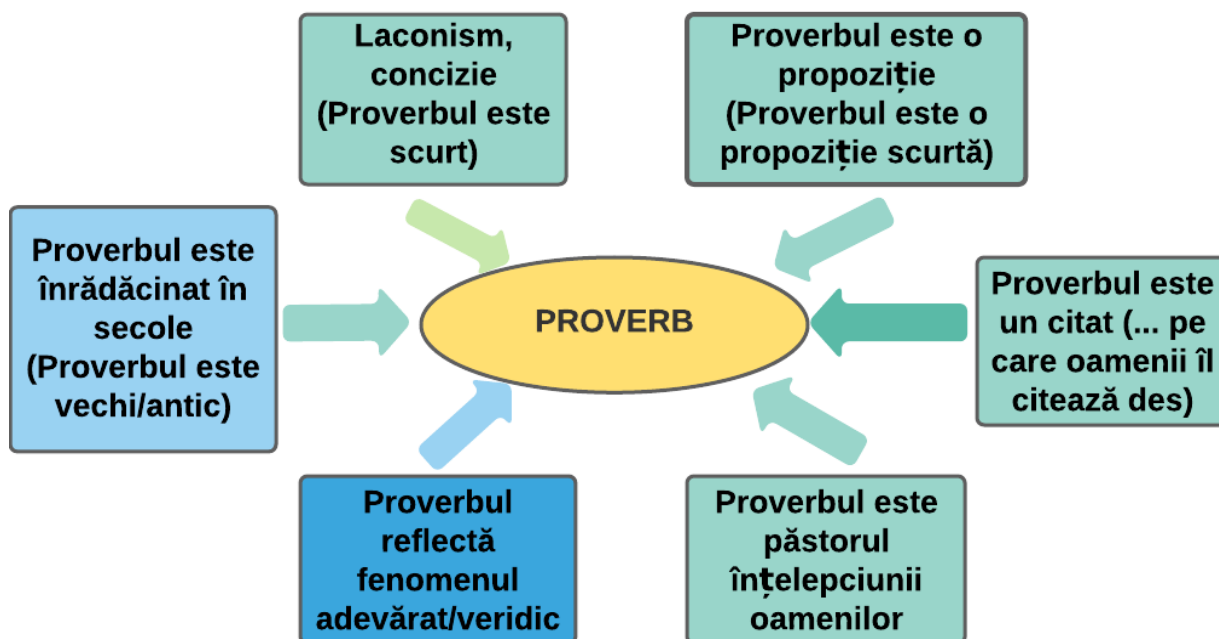


Figura 1.4. Conținutul conceptual al termenului „Proverb” de Dubrovin M. I.

În conformitate cu această schemă, proverbele se caracterizează prin concizia și forma lor scurtă, își au rădăcinile în urmă cu secole, reflectă un adevărat fenomen și sunt sursa înțelepciunii populare.

Cu alte cuvinte, proverbele reprezintă colecția de cuvinte înțelepte ale unei culturi care oferă sfaturi despre cum să-ți trăiești viața. Nimic nu definește o cultură la fel de distinctă ca și limba ei, iar elementul limbajului care încapsulează cel mai bine valorile și credințele oricărei culturi sunt *proverbele*.

Tabelul 1.2. Definiții ale proverbului după diferiți autori

Autor	Proverb – definiții
Istoria literaturii române, vol. I, Editura Academiei RSR, București, 1964.	Proverbe: „vorbe cu tâlc, forme poetice de manifestare a înțelepciunii populare, formulări succinte și plastice, relativ stereotipe, care exprimă concentrat adevăruri cu valabilitate generală, îmbinând o largă și bogată experiență de viață, generalizată și aprofundată de fiecare generație”

Greimas, (1975)	„proverbele sunt elemente semnificante ale unui cod particular. Se poate admite că, alese în limitele unei limbi și ale unei perioade istorice date, ele constituie serii finite (...). Este suficient să le considerăm pe toate ca semnificanți și să postulăm un semnificat global: descrierea schematică și structurală a planului semnificantului ne oferă configurația semnificatului lor”.
Pop M., (1976)	Proverbele sunt construcții scurte, nedepășind dimensiunile unei fraze, excepție făcând proverbele explicate sau cele dialogate. O condiție pe care trebuie să o îndeplinească proverbul este aplicabilitatea în context particulare nelimitate, iar valoarea proverbului este subliniată de maniera de materializare ca formă de limbaj sau sistem de exprimare filosofic [86].
Tabarcea C., (1982)	Proverb-„un enunț lingvistic cu o structură logico-semantică care întrerupe discursul în care este înglobat pentru a se referi metaforic la o situație care determină enunțarea acestuia sau la un segment al discursului”.
Ожегова С. И., (1992)	„...proverbele sunt unități pasive și transmit din generație în generație fapte ale culturii și eticii tradiționale, definind, cum am mai spus, trăsăturile generale ale poporului și ale istoriei sale.”
Zanne Iuliu A., (2003)	„Pentru noi, proverbele sunt deci expresiunea caracterului și moravurilor unui popor, modului său de a cugeta, de a vedea și de a simți” .
Ruxăndoiu P., (2004)	Din punctul de vedere al registrului de exprimare, proverbele reprezintă o manieră distinctă de exprimare, pe baza unui sistem filozofic, „în cadrul căruia sensurile se întretaie, se contrazic, se împlinesc sau se aprofundează reciproc” [93, p.105].
Mieder W., (2004)	„frază scurtă, în general, cunoscută, din folclor, care conține înțelepciune, adevăr, morală și păreri tradiționale într-o formă metaforică, fixă și memorabilă și care este transmisă din generație în generație”.
Cuceu I., (2006)	„Ca parte a culturii populare tradiționale, proverbele plăsmuiesc metaphoric și concis experiența umană, constituind o parte semnificativă a reprezentărilor sociale. Ele au fost un mijloc de expresie a oamenilor din popor, dar mai sunt și în zilele noastre, chiar

TOPALĂ D.- V., (2009)	Proverbul se identifică cu o formulă lingvistică concisă (rolul mnemotehnic nu poate fi ignorat în acest caz), având structuri sintactice stabile, ușor de inventariat, și un lexic polisemantic, puternic metaforizat, care exprimă în ansamblu rodul unei experiențe ancestrale de viață. Înțelegerea completă a unui proverb se realizează numai prin analiza interdisciplinară, care să includă elemente din diverse discipline: folclor, antropologie, psihologie, lingvistică, sociologie, logică, istorie. [112].
Dicționarului Explicativ al Limbii Române, (2012)	Proverb - frază scurtă, de obicei ritmică, prin care poporul exprimă în chip metaforic, concis și sugestiv, rezultatul unei lungi experiențe asupra vieții de toate zilele, constituind de obicei o învățătură sau o morală; zicătoare, zicală, maximă populară, vorbă bătrânească.
Terian S-M., (2015)	Proverbele pot fi considerate „texte minimale” sau „texteme”, deoarece ele alcătuiesc „un fel de literatură gnostică” [110].

Având în vedere insuficiența definițiilor din dicționar, s-au făcut multe încercări de definire a proverbelor și, în ciuda eforturilor, nu există o definiție exactă și incluzivă care să permită cercetătorilor să decidă ce face exact un proverb. În ceea ce privește aceste încercări, Taylor (1931:3) afirmă că „definiția unui proverb este prea dificilă pentru a rambursa întreprinderea”. Cu toate acestea, ar fi imposibil să ne așteptăm ca fiecare definiție să ofere totul despre proverbe, dar este posibil să aflăm despre natura proverbelor din definițiile existente.

În ultimul timp s-a manifestat tendința renașterii proverbului în drepturile sale în *Frazeologie*, un domeniu consacrat lui în exclusivitate ce studiază totalitatea proverbelor dintr-o limba, numit *paremiologie* iar *parimiile* reprezintă *limbajul paremiologic* (LP) datorită funcțiilor comunicative ale acestora. Toate *paremiile* se corelează cu conceptul de text, deoarece cele mai simple *paremii* formează o afirmație deja completată, care în scris este un text și reprezintă „o manifestare complexă a comunicării lingvistice, adică o serie de propoziții semnificative” [188].

Paremia (din greacă " proverb», « parabolă», « proverb") - aceasta este unitate frazeologică stabilă, care se distinge prin integritatea și conținutul didactic al conținutului. *Paremia* include concepte precum *proverbe și zicători*.

Prin termenul „*paremie*” majoritatea cercetătorilor înțeleg „aforisme de origine populară, în primul rând proverbe și ziceri, care, alături de aforisme de origine non-folclorică, formează un strat relativ independent de expresii lingvistice care sunt combinate convențional cu frazeologia, din moment ce *paremiile* și aforismele, spre deosebire de unitățile frazeologice, nu îndeplinesc funcția nominativă” [93, p.12]

Se poate obține o cunoaștere mai profundă a proverbelor, comparându-le cu alte expresii înrudite, cum ar fi fraziologismele, zicătorile, aforismele, maximele, metaforele, deoarece

caracteristicile distincte ale proverbelor pot fi identificate în raport cu alte expresii de tip similar. Acest lucru este important și pentru acest studiu, astfel încât proverbele să nu fie confundate cu vecinii săi.

McCarthy și O'Dell (2002) clasifică proverbele drept subcategoria *frazeologismelor*, iar diferențele dintre cele două sunt adesea discutate pe baza aspectelor lor formale. Amândouă se spune că sunt tradiționale și au o formă fixă și o valoare literară, dar structura propoziției din proverbe le face diferite de expresii idiomatice (Harnish, 1993). Distincția dintre „idiomuri” și proverbe poate fi discutată la nivel semantic și pragmatic: (1) Expresiile fraziologice nu au o funcție generalizatoare, în timp ce proverbele sunt enunțuri generale care exprimă adevăruri generale. de obicei cu ajutorul unor cuantificatori, cum ar fi „toate, toate, oricare, fiecare, întotdeauna, niciodată, nu” (2), în timp ce idiomurile nu au forță explicativă și directivă (Harnish, 1993), proverbele au forța iluzionară de a recomanda și îndruma cu referire la o propoziție acceptată, (3) idiomurile sunt dependente de discurs și, prin urmare, folosesc elemente deictice, dar proverbele sunt independente, deoarece evită să folosească elemente deictice chiar dacă se referă la o situație specifică [58].

Deși expresiile frazeologice ca și parimiile conțin metafore și sunt tradiționale, ele nu sunt proverbe, deoarece nu conțin gândire sau înțelepciune completă și nu stau pe cont propriu, ci ca parte componentă a propoziției. Mieder folosește metafora din comerțul clădirilor pentru a explica distincția dintre idiomuri și proverbe și afirmă că „proverbe sunt cărămizile, în timp ce fraziologismele sunt mortarul” [52, p 63].

Chiar dacă, în mare măsură, proverbele conțin metafore, trebuie făcută o distincție între proverbe și metafore. Harnish (1993) indică faptul că metaforele pot avea forță explicativă ca proverbele, dar nu au forță directivă spre deosebire de proverbe. Metaforele nu exprimă, de obicei, adevăruri comune și nu sunt adesea sentențiale (Harnish, 1993).

Proverbele sunt diferite de citate literare, maxime, sloganuri și aforisme, în sensul că au tradiționalitatea și moneda care le lipsește acestor expresii și autorii proverbelor nu sunt cunoscuți, deși toate expresiile enumerate mai sus exprimă ceva adevărat sau înțelept (Mieder, 2004). În plus, deși o maximă sau un aforism este adecvat mai ales pentru un nivel formal de discurs, proverbe sunt frecvent utilizate în discursurile populare, cotidiene (Gandara, 2004). Cu toate acestea, un citat sau un slogan poate deveni un proverb, deoarece câștigă monedă și popularitate în rândul populației (Mieder, 2004) [153, p.64].

După părerea lui Афанасьев, А.Н. proverbele și zicalele au o serie de diferențe semnificative în conținut și în organizarea structurală și semantică - în primul rând, acesta este

faptul că un proverb are atât un plan direct, cât și un plan figurativ, spre deosebire de o zicală care are doar valoarea planului literal [173, p 21].

Analizând definițiile date până acum și caracteristicile definatorii discutate, „proverbul” este definit din diferite aspecte : *formale, semantice, culturale, literare și pragmatice*.

- Din punct de vedere a aspectului sintactic, parimiile au, de obicei, forme scurte și fixe; ele formează o rostire completă (Norrick, 2007), ceea ce le face spre deosebire de elementele ne-sentențiale precum frazele proverbiale, idiomuri, binomuri etc [61].

- Dintr-un aspect literar, majoritatea sunt metaforice. Ele conțin diferite figuri de vorbire și, astfel, fac parte din limbajul figurativ; prozodia este o caracteristică tipică a proverbelor (Norrick, 2007), deoarece includ markeri stilistici precum rima, aliterarea și asonanța etc.

- Din punct de vedere semantic, ele exprimă înțelepciune, adevăruri generale, moravuri, opinii tradiționale, experiențe, observații, norme sociale, natura umană și comportamentul acceptat de majoritate în societate; (Norrick, 2007),

- Din punct de vedere cultural, ele sunt tradiționale și fac parte din alfabetizarea culturală. Ele reprezintă valori și norme ale societății (Turkol, 2003); originea lor se bazează pe istoria unei culturi;

- Dintr-un aspect pragmatic, ele contribuie la o comunicare eficientă, permițând vorbitorilor să efectueze un act de vorbire într-un eveniment de vorbire. Scenariile pe care le aduc în minte le fac aplicabile unei serii de situații similare [Apud; 46].

Nu există o distincție clară între aceste aspecte ale proverbelor, deoarece există suprapuneri între ele. Toate aspectele sunt complementare între ele.

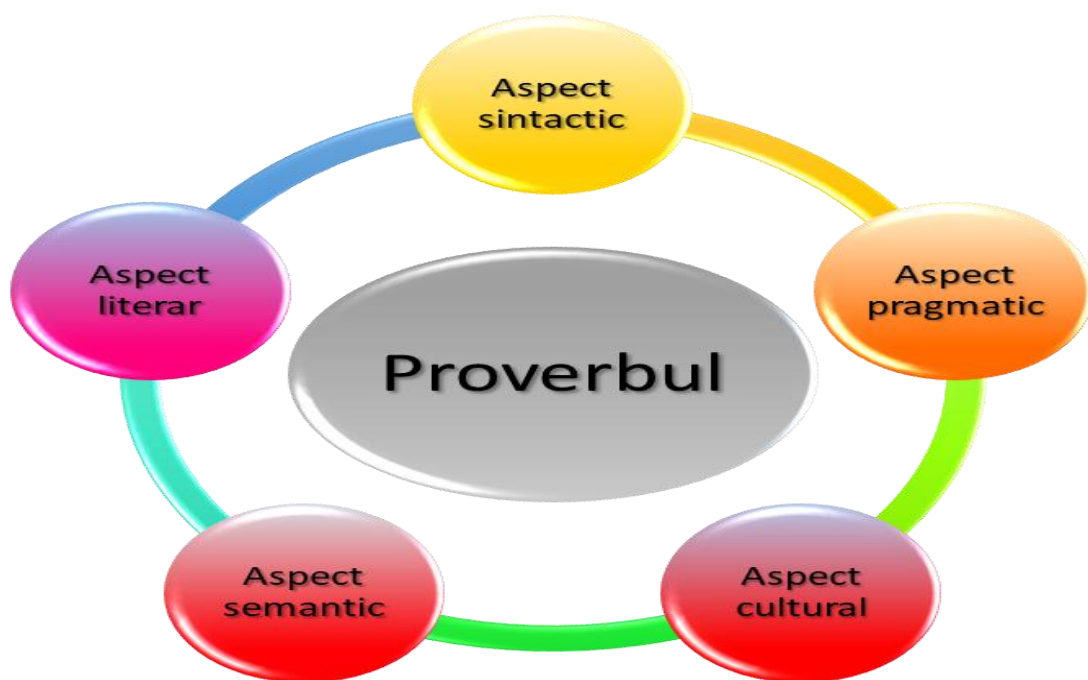


Figura 1. 5. Aspecte ale proverbelor (Norrick, 2007).

Aspectul formal

Una dintre caracteristicile tipice ale proverbelor sunt formele lor concise. Structura fixă a unui proverb constă din aproximativ șapte cuvinte. Există, desigur, proverbe mai lungi, cum ar fi *It is easier for a camel to go through the eye of a needle, than for a rich man to enter into the kingdom of God*; cu toate acestea, cu cât proverbele sunt mai scurte, cu atât sunt mai populare, deoarece formele lor scurte le fac mai memorabile și mai ușor de utilizat [154].

Există tendința de a fi concis în utilizarea limbajului, ceea ce se vede și în utilizarea proverbelor. Formele eliptice sau reduse ale proverbelor, lungi sau scurte sunt frecvent utilizate în comunicarea de zi cu zi. Deoarece proverbele sunt cunoscute de vorbitorii nativi (VN), chiar și utilizarea formelor reduse este suficientă pentru a aduce în minte întregul proverb și, astfel, formele reduse sunt la fel de recunoscute ca întregul proverb. De exemplu, mai degrabă decât rostirea întregului proverb, VN pur și simplu spun *an apple a day...*, — *ah well, it never rains does it?*, — *well the early bird* [149, p.69].

Toate aceste exemple arată că, deși despre proverbe se spune că sunt fixe, ele permit de fapt flexibilitate și manipulare, care pot fi văzute în formele prescurtate ale proverbelor.

Aspectul semantic

În ceea ce privește proprietățile semantice ale proverbelor, antonimia și sinonimia sunt relațiile semantice care pot fi văzute în proverbe. Proverbele sunt antonime atunci când exprimă idei contradictorii prin imagini înrudite ca în *A big fish in a small pond- A small fish in a big pond* și prin diferite imagini ca în *He who hesitates is lost- Fools rush in* sau atunci când un proverb figurativ și un proverb literal exprimă idei opuse ca în *Out of sight, out of mind- Absence makes the heart grow fonder*.

Proverbele antonime arată că proverbele nu exprimă adevăruri absolute și înțelepciunea lor este valabilă doar în contextele în care sunt folosite. La fel ca în proverbele antonime, există proverbele sinonime. Proverbele sunt sinonime atunci când exprimă aceeași idee prin imagini paralele ca în *Strike while the iron is hot- Make hay while the sun shines*. Aceste relații semantice între proverbe le fac mai realiste, deoarece le permit să reflecte mai bine complexitatea vieții.

Aspectul literar

Seiler (1922) face distincția între caracteristicile interne ale proverbelor precum metaforele și alte figuri ale vorbirii și trăsăturile externe ale proverbelor precum ritmul, aliterația, rima, asonanța, repetiția etc.

Caracteristicile externe ale LP sunt de asemenea numite de unii savanți ca trăsături poetice, dispozitive prosodice, caracteristici stilistice, dispozitive poetice și tehnici retorice.

Aceste caracteristici conferă proverbelor o valoare literară, le fac ușor de reținut și de memorat și îi ajută să obțină statut proverbial [155].

Caracteristicile interne sunt compuse din figuri de stil ca metafora într-o mare măsură, deoarece Curco (2005: 288) susține că „proverbe codifică manifestări concrete ale temelor mai abstracte la care au o relație de asemănare”. Una dintre caracteristicile importante ale proverbelor este generalizarea lor și multe proverbe obțin acest lucru prin natura lor metaforică, deoarece sunt folosite pentru a explica entități abstracte referindu-se la cele concrete, ceea ce face ca proverbele să fie aplicabile într-o gamă largă de situații [59].

La fel, proverbele implică și alte figuri de stil ca metonimia, hiperbola și personificarea, iar datorită limbajului figurativ al proverbelor, acestea sunt utilizate pe scară largă în textele literare, precum și în comunicarea de zi cu zi. Celebrii scriitori Lincoln Ab., Dicken Ch., Winston S. Churchill și Bertolt Brecht au folosit magistral proverbe în romanele lor [159, p.37].

Aspectul cultural

Natura metaforică a proverbelor face ca proverbele să fie încărcate cultural, deoarece metaforele sunt „...reprezentări mentale specifice cultural ale unor aspecte ale lumii” și - metafora nu este doar o parte a limbajului, ci reflectă o parte fundamentală a modului în care oamenii gândesc, raționează, și imaginează. În procesul de a deveni un proverb, o zicală a cărei înțelepciune este acceptată de majoritate suferă multe schimbări în structura și redactarea sa, deoarece preia markeri proverbiali care o fac mai memorabilă. Perioada recunoașterii și acceptării unui proverb necesită o perioadă lungă pentru ca zicala să obțină tradiționalitate și popularitate. Tradiționalitatea este cea care face ca proverbele să fie proprietatea tuturor membrilor unei societăți. În timpul acestui proces, originea lor este uitată, iar utilizatorii nu mai sunt interesați de sursele lor. Cu toate acestea, pentru a înțelege modul în care proverbele au devenit partea unei culturi și ce provoacă diferențele și asemănările din proverbe între culturi, este semnificativ să înțelegem originea proverbului.[43] În timp ce unele proverbe își au originea într-o persoană înțeleptă concretă, alții își au originea în „înțelepciunea colectivă a oamenilor” [5, p.102] De exemplu, proverbele care explică experiența de zi cu zi ar putea să apară fără o singură persoană, cum ar fi *Make hay while the sun shines*, care ar fi putut fi exprimată de mulți fermieri și, în cele din urmă, și-a găsit forma memorabilă. Spre deosebire de aceasta, proverbul *The wish is father to the thought* a fost exprimat pentru prima dată de o singură persoană - Julius Cezar. În legătură cu aceasta, explicația făcută de Mieder este aceea că proverbele își au originea de la un singur individ, dar în timp sunt îmbunătățite de societate [151, p. 85] [61].

Proverbele, ca moștenire culturală, a vorbitorilor autohtoni sunt semnificative „pentru a păstra cultura” și „pentru a facilita percepția și înțelegerea lumii pentru noua generație. Prin

urmare, relația dintre proverb și cultură este foarte puternică și nu poate fi ignorată, deoarece Bacon Fr. afirmă că „geniul, spiritul și spiritul unei națiuni sunt descoperite în proverbe”.

Aspectul pragmatic

Aspectele literare și culturale ale proverbelor le fac importante pragmatic. Datorită acestor aspecte, proverbele sunt multifuncționale și funcțiile proverbelor îndeplinesc nevoile comunicării. De regulă, ele sunt folosite în anumite scopuri practice, pragmatice, în diferite circumstanțe ale comunicării zilnice [61].

Natura indirectă a proverbelor este unul dintre factorii care le fac expresii utile și practice în comunicare. Înțelegând semnificațiile și mesajele preconizate care stau la baza folosirii proverbelor, ascultătorul face două inferențe. În primul rând, ascultătorul trebuie să decidă dacă sensul literal și actul direct sunt adecvate contextului. Dacă nu este adecvat, ascultătorul trebuie să recunoască faptul că se ascunde ceva mai mult și să-și dea seama de mesajul indirect. Cu privire la acest lucru, este indicat faptul că proverbele constituie acte indirecte de vorbire, deoarece au semnificații și mesaje secundare care trebuie decodate de ascultător [55].

În afară de funcția proverbelor ca act de vorbire indirectă, Harnish (1993) se referă la aspectele pragmatice mai specifice ale utilizării proverbelor prin explicarea utilizărilor constative și directive ale proverbelor. În timp ce utilizările constative implică proverbele declarative care exprimă o atitudine, explică ceva sau oferă sfaturi, utilizările directive implică în mare parte proverbele imperative - ghidează și direcționează acțiunea auditorului [63].

Umorul din proverbe le face mai memorabile și le adaugă o valoare retorică. În ceea ce privește acest aspect, Norrick (2007: 303) afirmă patru moduri în care frazele stabilite, precum proverbe și expresii proverbiale generează umor:

- Unele fraze stabilite, în special proverbele și frazele proverbiale, sunt amuzante ca și textele incongruente. Ele includ figuri de stil precum paradoxul și hiperbola, care oferă o conotație amuzantă.
- LP constituie un anumit tip de discurs sau un registru pentru parodie.
- LP oferă modele de recunoscut pentru o variație neașteptată în context, adesea implicând joc de cuvinte.
- Parimiile primesc noi interpretări în contexte incongruente. Această reinterpretare implică adesea literalizarea unor expresii idiomatice.

Pe lângă rolul proverbelor în comunicarea indirectă și plină de umor, proverbele joacă un rol important și în organizarea textului. Ca parte a limbajului figurativ, ele pot fi folosite pentru a începe sau a încheia un text sau pentru a schimba subiectul. Interlocutorii folosesc adesea proverbe pentru a rezuma și evalua ceea ce au discutat și pentru a-și indica dorința de a încheia

conversația Generalitatea lor, acceptarea ca adevăruri și valori comune, fixitatea și caracteristica lor distinctivă de a explica teme abstracte în termeni de situații concrete permit proverbe să servească astfel de funcții. Prin astfel de funcții, proverbe fac ca „segmentele conversaționale să pară coerente și semnificative personal” [144, p. 69] [56].

Din aceste motive, utilizarea proverbelor este considerate de Obelkevich ca „...strategii pentru a face față situațiilor”. În general, funcțiile proverbelor pot fi rezumate după cum urmează în Tabelul 1.3

Tabelul 1.3. Funcțiile proverbelor

Funcții	Referință
<ul style="list-style-type: none"> • a „exprima anumite generalizări” • a „consolida argumentele noastre” • a ”influența sau manipula alte persoane” • a „raționaliza propriile noastre neajunsuri” • a „pune la îndoială anumite modele comportamentale și a satiriza viciile sociale, a lua în derâdere situații ridicole” 	Mieder, 1994:11
<ul style="list-style-type: none"> • a oferi sfaturi, a educa, a convinge • a înfrumuseța discursurile și scrierea 	D’Angelo,1977:365
<ul style="list-style-type: none"> • a organiza și secvenția evenimentele de conversație 	Obeng,1996:521
<ul style="list-style-type: none"> • a ”oferi o aprobare a declarațiilor și opiniilor sale ” • a ”prognoza ceva” • a ”exprima îndoieli, a reproșa cuiva ceva, a acuza pe cineva de ceva” • a ”justifica sau scuza pe cineva” • a „consola/liniști pe cineva” • a ”face glume răutăcioase la nenorocirea cuiva” • a ”regreta ceva” • a „avertiza, a sfătui ceva sau a interzice cuiva să facă ceva” 	Krikmann,2009:51
<ul style="list-style-type: none"> • a ”exprima politețe” • a ” implica în rezolvarea problemelor de cooperare, ghicitori” 	Hamish, 1993:283

Funcțiile și semnificațiile proverbelor nu pot fi identificate decât atunci când sunt considerate în context, întrucât Mieder, afirmă că „Proverbele în utilizarea lor efectivă se referă la situații sociale sau context social care, la rândul lor, le dă sens”. Doar în situații specifice, sensul direct al proverbului poate fi dezvăluit [63].

Datorită acestei game largi de aspecte și funcții ale proverbelor, multe proverbe sunt preferate ca strategie socială în mass-media și în cultura populară. Acestea sunt folosite ca „forță

retorică semnificativă în diverse moduri de comunicare, de la chaturile prietenoase, discursurile politice puternice și predicile religioase până la poezia lirică, romanele best-seller și influența mass-media”. Proverbele și anti-proverbe sunt folosite ca „attention-getters” în reclame, deoarece „o imagine captivantă și o informație relativ puțin precisă fac restul pentru a impune cititorul și privitorul într-o decizie de a cumpăra”. De asemenea, sunt utilizate ca titluri ale articolului și rezumă conținutul în „o imagine interpretativă și emoționată”. Au potențialul de a încuraja cititorii să citească întregul articol. Mai mult decât atât, lipsa proverbelor le face instrumente practice pentru titluri și chiar și cele mai lungi sunt scurtate. În plus, proverbele sunt de asemenea folosite în caricaturi, desene animate și benzi desenate, graffiti, film și muzică. Utilizarea lor în astfel de mijloace de comunicare confirmă faptul că proverbele fac parte din comunicarea modernă și că cercetarea enormă asupra proverbelor este o dovadă suficientă că „ele sunt altceva decât chestiuni banale în comunicarea umană” [152, p.96] [62].

Harnish R. (2003) discută modul de comunicare cu ajutorul proverbelor și stabilește că comunicarea cu proverbe nu are succes decât dacă ascultătorul recunoaște intențiile vorbitorului. Un exemplu de intenție de vorbitor poate fi aluzia la un adevăr comun cu ajutorul proverbului sau utilizarea lui ca explicație pentru o situație. Dacă ascultătorul recunoaște adevărul comun sau pune mâna pe explicație, rezultatul este comunicarea cu succes cu proverbe [143, p.62].

Cu toate acestea, după părerea lui Nuessel actele de vorbire de orice fel necesită capacitatea de a înțelege intențiile vorbitorului: „competența într-o primă sau a doua limbă cere ca vorbitorul să poată codifica și decoda intenția” Problema învățării proverbelor nu privește doar memorarea și înțelegerea acestora; „Sarcina lingvistică reală începe atunci când studentul încearcă să învețe când și cum să aplice proverbul într-o situație comunicativă concretă” [159].

Mieder (2004) subliniază importanța includerii proverbelor care aparțin minimumului paremiologic în predarea limbilor și culturii străine, deoarece acestea sunt „în mod clar o parte a alfabetizării culturale a vorbitorilor autohtoni”. Includerea proverbelor permite, de asemenea, imigranților și vizitatorilor din America să comunice mai eficient cu vorbitorii nativi de engleză [153, p.128].

Mieder susține: „...proverbele continuă să fie dispozitive verbale eficiente, iar persoanele alfabetizate cultural, atât autohtone, cât și străine, trebuie să aibă la dispoziție un anumit minim paremiologic pentru a participa la o comunicare orală și scrisă semnificativă” [154, p. 54].

Obiectivul predării limbilor străine este de a învăța studenții să comunice într-o limbă străină care nu este limba lor maternă. Aceasta înseamnă a le oferi cele mai utile materiale lexicale și gramaticale și strategiile comunicative necesare pentru a-și aplica în mod adecvat cunoștințele. Trăsăturile caracteristice ale utilizării limbajului în limba țintă ar trebui, prin

urmare, să formeze punctul de plecare. Cercetările au stabilit că frazeologia este fundamentală pentru modul de utilizare a limbajului [123, p.98].

În ciuda prezenței frecvente a proverbelor în comunicarea orală și scrisă, nu există un consens acceptat cu privire la rolul lor în predarea limbilor străine. Pe de o parte, întrucât timpul pe care profesorii îl au la dispoziție la orele de limbi străine este limitat, se pare că este un lux de a învăța proverbele într-un context în care pronunția cuvintelor și a structurilor gramaticale încă provoacă probleme. Pe de altă parte, cercetarea textlinguistică și analiza discursului au relevat faptul că proverbele realizează un număr mare de funcții referențiale, comunicative și textuale și că sunt folosite și în discursul academic [141, p 94] [56].

Interesul cercetătorilor în domeniul frazeologie din perspectiva didactică și al interconectării sale cu alte discipline a condiționat și o preocupare pentru includerea proverbelor în predarea limbilor străine [154; 145; 147].

Rolul important pe care îl joacă frazeologia în comunicare, învățarea și predarea limbilor străine este recunoscut și de *Cadrul European Comun De Referință Pentru Limbi* (CECRL), care își propune să ofere o bază comună pentru dezvoltarea programelor de învățământ, a materialelor didactice și a nivelurilor de competență pentru învățarea limbilor străine în Europa. Cunoașterea și utilizarea corespunzătoare a proverbelor sunt considerate a fi o parte relevantă a competenței lexicale a unui elev (5.2.2 din CECRL), precum și un factor cheie pentru dezvoltarea competenței sociolingvistice a studenților care prevede următoarele?

„Competența sociolingvistică trimite la cunoștințele și deprinderile necesare pentru a valorifica dimensiunea socială a funcționării limbii. După cum am mai subliniat în legătura cu competența socioculturală, și deoarece limba este un fenomen social, esențialul din ceea ce este prezentat în CECRL, mai cu seamă în ceea ce privește domeniul sociocultural, ar putea fi luat în considerare. Aici vor fi tratate în mod specific chestiunile privind utilizarea limbii și care nu au fost abordate în altă parte:

- indicatorii relațiilor sociale (5.2.2.1);
- regulile de politețe (5.2.2.2);
- expresiile înțelepciunii populare (5.2.2.3);
- diferențele de registru (5.2.2.4);
- dialectul și accentul (5.2.2.5).

(CECRL p. 98)

Aceste formule fixe, care încorporează și consolidează atitudinile comune, aduc o contribuție semnificativă la cultura populară. O cunoaștere a acestei înțelepciuni populare acumulate, exprimată într-un limbaj presupus a fi cunoscut de toți, este o componentă

semnificativă a aspectului lingvistic al competenței socioculturale .Expresii ale înțelepciunii populare recunoscute de Cadrul European Comun De Referință Pentru Limbi sunt următoarele:

- proverbe Un “tiens” vaut mieux que deux “tu l’auras”! Nu da vrabia din mână pe cioara de pe gard!
- expresii idiomatice Apporter de l’eau au moulin; A da (cuiva) apă la moară
- expresii familiare Un homme est un homme; Omul este om
- expresii legate de credințe, dictoane la subiectul timpului Noël au balcon, Pâques aux tisons; După iarna caldă vine primăvara friguroasă;
- atitudini, clișee Il faut de tout pour faire un monde; Trebuie de toate pentru a zidi o lume;
- valori Qui vole un oeuf, vole un boeuf; Azi fură un ou, mâine fură un bou;;
- Graffiti-urile, sloganurile publicitare la tstudentițiune sau pe îmbrăcăminte (T-shirt-uri), micile afișe și panourile la locurile de muncă au adesea în zilele noastre aceeași funcție (5.2.2.3,CECRL p. 99)

Un dezavantaj al acestui document este utilizarea eterogenă a termenilor (de exemplu, *proverb, expresii idiomatice expresii familiare* sunt utilizate în mod interschimbabil pentru a denota același subiect) și faptul că CECRL nu abordează problema ce unități frazeologice (inclusiv proverbe) trebuie învățate pe ce niveluri și nu abordează problema unui minim frazologic sau paremiologic.

Wotjak B. menționează interesul profund pe care îl au studenții pentru proverbe. Acest lucru poate fi în principal atribuit autenticității lor colorate și a perspectivei pe care o oferă în cultura și istoria unei comunități lingvistice. În plus, proverbele sunt populare datorită caracteristicilor lor stilistice discutate mai sus. Prin urmare, proverbele pot prezenta un potențial motivațional mare, deoarece studenții sunt provocați să analizeze conținutul lor lingvistic și să înțeleagă sensul lor adesea figurativ într-un context situațional dat. În viziunea lui Mieder “...aceste utilizări creative, ca joc de limbaj în general, evocă umorul și bucuria intelectuală, ceea ce stimulează studenții și ajută la însuflețirea lecțiilor” [Apud; 155, p.58] [60].

Proverbele sunt un fenomen omniprezent, parte integrantă a utilizării autentice a limbajului. Acest lucru pare să fie valabil mai ales pentru situațiile și genurile cu care se confruntă majoritatea studenților noștri de limbă, studenții școlari și universitari. Muzica pop este bogată în proverbe; la fel și filmele. Proverbele amuzante sunt folosite ca actualizări de stare pe Facebook, iar proverbe manipulate sunt populare în genurile culturii tinerilor (de exemplu, sloganuri pentru tricouri, pliante, logo-uri false.

Includerea proverbelor în curricula disciplinară le oferă studenților șansa de a aplica cunoștințele lingvistice pe care le-au dobândit în afara clasei și le oferă cadrelor didactice

posibilitatea de a-i familiariza pe studenți cu vocabularul, tiparele gramaticale și regulile fonetice pe baza materialului care se află în focalizarea intereselor lor. Se poate numi motivul lingvistic sau argumentul competenței lingvistice. Proverbele sunt un element substanțial al limbajului în general și ilustrează funcții importante în discurs.

Bolinger D. argumentează următoarele: "...persoana care nu dobândește competență în folosirea proverbelor va fi limitată în conversație, va avea dificultăți în a înțelege o mare varietate de materiale tipărite, transmisiile radio, melodii etc. și nu va înțelege parodii proverbiale care presupun o familiaritate cu un proverb stoc. Mai mult, proverbele sunt ideale pentru scopuri pedagogice, deoarece sunt ușor de învățat. (...) Conțin vocabular folosit frecvent și exemplifică întreaga gamă de structuri gramaticale și sintactice."

Un număr mare de cercetători, în această direcție, au furnizat materiale pentru mai multe limbi care iau proverbele și alte tipuri de unități frazeologice ca punct de plecare pentru lecțiile de *limbă străină* [124].

Un alt factor care face evidentă semnificația proverbelor în predarea limbilor străine este dependența sa extinsă de vorbirea figurată. Majoritatea proverbelor sunt metaforice sau implică un fel de metaforă. de exemplu, *Too many cooks spoil the broth./ Copilul cu prea multe moase rămâne cu buricul netăiat* și *Make hay while the sun shines/Bate fierul cât e cald*. După cum afirmă Lakoff & Johnson, „...esența metaforei este înțelegerea și experimentarea unui fel de lucru în termenii altuia”. Metaforele implică un transfer de la un domeniu cognitiv (de obicei relativ concret) la altul (de obicei unul mai abstract) bazat pe o relație de similaritate sau analogie. Acestea ne permit să descriem lumea, deoarece înțelegem concepte noi cu ajutorul unor categorii deja existente.

În viziunea lui Meunier această „funcție epistemologică a metaforei” este centrală pentru dezvoltarea noastră cognitivă. Proverbele pot fi, de asemenea, metonimice, deoarece acestea se bazează pe o relație obiectiv existentă între două entități. Metafora este importantă deoarece îndeplinește o funcție crucială în discurs. Metaforele pe care le găsim în proverbe nu sunt create în mod liber, ci prefabricate [158].

Totuși, procesele de decodare sunt similare. Prin urmare, includerea proverbelor și discuția naturii lor în învățarea limbilor străine poate ajuta studenții să dezvolte capacitatea de a înțelege în continuare limbajul figurativ.

Lakoff și Johnson (1980) au descris metaforele ca fiind concepte prin care trăim, adică metaforele penetrează limbajul, gândirea și acțiunile din viața de zi cu zi. Limbajul metaforic este esențial pentru dezvoltarea noastră cognitivă, deoarece „esența metaforei este înțelegerea și experimentarea unui fel de lucru în termenii altuia”. Limbajul figurativ, care include

metafore, simile, idiomuri și proverbe, este o parte a limbajului de zi cu zi. Limbajul figurativ provoacă probleme studenților de limbi străine datorită caracterului său metaforic care stă la baza lui. Lipsa de înțelegere a limbajului figurat poate duce la neînțelegere și comunicare greșită pentru studenții de engleză, precum și pentru alte limbi, în interacțiunea lor cu vorbitorii nativi. Palmer și colab. subliniază faptul că înțelegerea metaforică este crucială pentru înțelegerea lecturii și a ascultării, adică dacă cititorul sau ascultătorul nu este capabil să interpreteze limbajul figurativ într-un text sau în fraze conversaționale, aceasta va duce la o defalcare a înțelegerii text sau a conversației. Acest lucru poate atrage frustrarea asupra cititorului / ascultătorului și descurajarea acestuia de a continua să citească sau să comunice oral [Apud; 135].

Un mod de a dezvolta înțelegerea figurativă și metaforică este folosirea proverbelor în predarea limbii engleze sau a altor limbi, întrucât „marea majoritate a cuvintelor proverbiale sunt metaforice” și că „una dintre cele mai caracteristice ale limbajul proverbial este dependența sa extinsă de vorbirea figurativă” [159, p. 322]. Palmer și colegii ei subliniază importanța cunoașterii atât a expresiei figurative, cât și a contextului cultural:

“...studentii care dezvoltă abilitatea de a interpreta limbajul figurat nu numai că își extind capacitățile pentru gândirea și comunicarea creativă, ci și dobândesc o perspectivă asupra formelor expresive ale limbajului, permițându-le să înțeleagă atât textul, cât și vorbirea la un nivel mai profund și mai semnificativ”.

Proverbele oferă o perspectivă asupra culturii în mai multe feluri. Pe măsură ce sunt moștenite din generație în generație, ele păstrează părerile și valorile tradiționale (și uneori învechite), comportamentul, experiențele și metodele de lucru. (e.g. *Early to bed and early to rise, makes a man healthy, wealthy, and wise; Spare the rod and spoil the child; A woman's place is in the home*). Simultaneously, modern proverbs (e.g. *What you see is what you get; Garbage in, garbage out; A woman without a man is like a fish without a bicycle*).

Asociația pentru Limbi Moderne din America, (ALM, 2007) afirmă că „cultura este reprezentată nu numai în evenimente, texte, clădiri, opere de artă, bucătării și multe alte artefacte, ci și în limbi în sine”. Formele și utilizările unei limbi reflectă valorile culturale ale societății din care face parte limba. Pentru a putea înțelege o altă cultură străină, trebuie să punem această cultură în raport cu propria persoană și să vedem relațiile dintre culturi. Studenții ce studiază limbile străine trebuie să fie conștienți de comportamentul adecvat din punct de vedere cultural, de exemplu, cum să se adreseze oamenilor, să facă solicitări și să-și exprime recunoștința. Conștientizarea diferitelor cadre culturale sunt cruciale, altfel

studenții/studentii vor folosi „propriul sistem cultural pentru a interpreta mesajele din limbă țintă al căror sens intenționat poate fi bazat pe presupuneri culturale diferite” .

Din perspectiva etnoculturală, proverbele, ca parte a dobândirii cunoștințelor culturale, reflectă viziunile și valorile unei culturi, atât contemporane, cât și istorice [152, p. 22]. Explorarea culturii cu ajutorul proverbelor nu numai că oferă o perspectivă istorică a tradițiilor culturii, deoarece „multe proverbe se referă la măsurători vechi, profesii obscure, arme depășite, instrumente necunoscute, plante, animale, nume și diverse alte chestiuni tradiționale”. De asemenea, „oferă o modalitate de a analiza stereotipurile despre și percepțiile greșite ale culturii” pentru a detecta și discuta orice formă de prejudecăți despre alte culturi [161, p. 32].

În acest moment, trebuie subliniat faptul că nu este ușor să înveți proverbe fără instrucțiuni explicite în cadrul orelor de limbă străină. În ceea ce privește acest lucru, O’Keeffe, McCarthy și Carter afirmă că „utilizatorii englezi avansați de succes au încă probleme cu idiomurile chiar și atunci când au stăpânit majoritatea altor aspecte ale sistemului lingvistic”. Întrucât proverbele sunt culturale, adesea figurative și indirecte, ele nu sunt întotdeauna înțelese, necesitând cu ușurință cunoștințe de fond și familiaritate. În plus, ca cunoaștere comună a unei societăți, acestea nu sunt întotdeauna utilizate ca un întreg, așteptând ca ascultătorul să o identifice [160, p. 245].

Vorbitorii autohtoni se joacă de obicei cu limbajul proverbelor pentru a crea umor, ironie și glume, ceea ce ar putea înțelege doar dacă proverbul este cunoscut ascultătorului sau cititorului. Dacă sunt suficient de norocoși, studenții pot folosi cunoștințele lor din limba maternă pentru a înțelege un proverb care are ca rezultat un transfer pozitiv, dar nu au întotdeauna norocul să obțină acest lucru în special cu proverbele care sunt diferite atât sintactic, cât și semantic în cele două limbi. Studiile asupra procesării idiomelor și proverbelor dezvăluie transferul negativ din limba nativă, în special în înțelegerea unor idiomuri similare - idiomuri care sunt semantice aceleași, dar sintactic diferite [153, p. 123].

Aceste studii arată, de asemenea, dificultățile studenților în înțelegerea și interpretarea idiomelor și a proverbelor care sunt opace și diferite în exprimare și semnificație în cele două limbi. Din aceste motive, proverbele nu pot fi învățate fără instrucțiuni explicite în cadrul orelor, deoarece există o expunere limitată la limba engleză în afara clasei, deși accesul la canale TV în limbă engleză, internet și alte mijloace de informare în masă a crescut.

Pe baza acestui lucru, vizionarea filmelor nu permit oportunități de a clarifica semnificația și de a primi feedback cu privire la utilizare, care sunt esențiale pentru achiziție”. Din aceste motive, instrucțiunile explicite cu privire la expresiile idiomatice sunt esențiale

pentru viitorii profesori de limbă engleză, care pot oferi apoi mai multă încredere instrucțiunilor cu privire la aceste expresii.

În ciuda necesității instrucțiunilor explicite cu privire la predarea proverbelor la ore, se consideră că proverbele nu au primit un loc suficient pentru contribuția oferită studenților ce studiază o limba străină. În legătură cu aceasta, Litovkina (2000), din experiența ei în Ungaria, subliniază că proverbele sunt rareori încorporate în cadrul orelor de limbi străine și indică faptul că sunt utilizate de obicei ca „fill-time-fillers” și nu sunt studiate în context [Apud; 178, p. 58].

În învățarea limbilor străine este important să fie studiate cele mai cunoscute și actuale materiale. Acest lucru este valabil atât pentru lexeme de cuvinte simple sau complexe, cât și pentru expresii asemănătoare unei propoziții, cum ar fi proverbele. „Proverbe care sunt folosite astăzi ar trebui să fie învățate”, scrie Mieder (2004). Prin urmare, este extrem de important să găsim proverbe actuale și cel mai des utilizate ca bază pentru predare [155, p. 145].

Potrivit Grzybek & Chlosta (2009), studiile care vizează compilarea unui minim paremiologic pot fi subdivizate în abordări orientate către frecvență, care se bazează pe analiza textelor scrise și vorbite și metode orientate către cunoștințe, care se bazează pe testarea unui anumit număr de subiecți. Corpora, care sunt acum utilizate în general în studiile lingvistice pentru a verifica ipotezele teoretice, oferă probleme frazeologice și paremiologice. O serie de studii efectuate pentru mai multe limbi au arătat că frecvența medie a unor unități frazeologice cunoscute, inclusiv proverbe, este foarte scăzută în corpuri [129, p. 22].

Adesea există discrepanțe mari între cunoașterea implicită a vorbitorilor nativi de idiome, fraze, proverbe și alte combinații de cuvinte și frecvența lor de apariție în corpurile de calcul pe scară largă”. Prin urmare, analiza Corpus nu poate fi singura metodă pentru a găsi un proverb optim pentru studenții de limbi străine. Unul dintre primii paremiologi care a efectuat cercetări cu privire la a doua abordare a fost Permiakov G. L. (1982, 1985), care a publicat o listă cu 300 de proverbe rusești frecvent utilizate. Între timp, așa-numitele minime paremiologice (sau proverb minim) au fost stabilite pentru mai multe limbi [Apud; 176, p. 14].

În ceea ce privește limba engleză, un proverb minim este încă un deziderat. Cu toate acestea, o serie de cercetători au efectuat lucrări pregătitoare importante în acest domeniu. Cartea lui Litovkina include exerciții pentru a exersa și aplica 450 de proverbe anglo-americe. Mieder prezintă o listă de 75 de proverbe care sunt frecvent utilizate în comunicare în SUA. Studiul lui Lau (1996) asupra proverbelor americane și relația lor cu valorile americane include o listă de 188 de proverbe americane cu numărul lor apărute în Lexis / Nexi, un corpus de ziare, reviste și reviste din străinătate. Pe baza cercetărilor empirice (sarcini de

generare a proverbelor și teste de familiarizare a studenților cu proverbele din patru regiuni ale SUA), Haas (2008) prezintă o listă de 313 de proverbe engleze cunoscute și utilizate cel mai frecvent. Utilizând aceste colecții în combinație cu colecția de proverbe a autorului Fiedler M., (2007) și *Collins COBUILD Idioms Dictionary* (2002) ca surse, a fost întocmită o listă de 100 de proverbe engleze utilizate frecvent (vezi appendix 1) [42, p. 67].

În viziunea paremiologilor, Mieder, Litovkina, Haas, cele 100 de expresii prezentate în îndeplinesc următoarele condiții pentru a fi incluse în minimul paremiologic:

- corespund definiției proverbelor prezentate în acest capitol;
- sunt familiare și utilizate pe scară largă de vorbitorii nativi (Haas, 2008;);
- sunt considerate relevante pentru limba și cultura engleză, conform cercetărilor unor paremiologi de frunte (de exemplu, Mieder, 2004);
- apar relativ frecvent în CCID, (*Collins COBUILD Idioms Dictionary*)
- sunt utilizate în media (Lau, 1996)

Prin urmare, cele 100 de articole prezintă LP pe care un utilizator de engleză le poate întâlni în comunicarea orală și scrisă, astfel încât va fi util pentru un student al acestei limbi să le cunoască ,inclusiv și semnificația lor, cel puțin în ceea ce privește utilizarea receptivă.

Având în vedere modelul de competență comunicativă al lui Bachman (1990), toate acestea arată că proverbele pot fi încorporate în studierea limbii engleze pentru a contribui la dezvoltarea nu numai a competenței organizaționale, ci și a competenței pragmatice a studenților. Cel mai important, cunoașterea proverbelor le poate permite accesul la cultura și cunoașterea vorbitorilor nativi și, prin urmare, îi poate ajuta să se apropie de învățarea și predarea limbii într-un mod mai semnificativ [118, p. 48].

Proverbele în ansamblu acoperă o mare parte din experiența umană. Datorită caracterului generalizat al structurii proverbelor, acestea pot fi utilizate în diferite etape ale învățării unei limbi străine, care la rândul său va contribui la dezvoltarea competenței comunicative a limbilor străine a studenților prin extinderea cunoștințelor socio-culturale, îmbogățind vocabularul studenților, adițional fiind utilizate în procesul de învățare a diferitelor aspecte ale unei limbi străine.

În contextul actual al discursului pedagogic privind standardele profesionale de formare a cadrelor didactice din această perspectivă se consolidează ideea necesității de reconstrucție corespunzătoare a curriculumului disciplinar de Limbă engleză, cu centrarea demersului didactic universitar pe învățarea de către studenți a comportamentelor comunicative în care se reflectă tendința de utilizare a aforisticii engleze. Proiectat pentru interpretarea calitativă a progresului comportamentelor comunicative, cadrele didactice universitare vor formula soluții necesare

sprijinirii formării eficiente a competenței de comunicare în limba engleză din perspectivă socio-culturală, acesta constituind un proces continuu de influențare pentru valorizarea limbajului paremiologic și manifestarea progresivă a studenților pedagogi în situații de comunicare specifice.

2. CONTEXTUL PEDAGOGIC AL FORMĂRII COMPETENȚEI DE COMUNICARE PRIN VALORIFICAREA LIMBAJULUI PAREMIOLOGIC

2.1 Condiții pedagogice de formare a competenței de comunicare în limba engleză în învățământul universitar din perspectiva valorificării limbajului paremiologic

O trăsătură importantă în predarea unei limbi străine în etapa actuală a dezvoltării educației este necesitatea formării competențelor lingvistice, comunicative și interculturale. Barierele de limbaj și comunicare, care se bazează pe factori psihologici, sunt depășite cu succes cu ajutorul principiilor care stau la baza metodelor de predare intensivă [178, p. 4]. Depășirea barierelor de limbă și comunicare nu este suficientă pentru a asigura o comunicare eficientă între reprezentanții diferitor culturi. Acest lucru ridică problema depășirii barierei culturale. De aceea, soluționarea problemei în predarea unei limbi străine ca mijloc de comunicare între reprezentanții diferitor națiuni este aceea că limbile trebuie studiate în unitate cu lumea și cultura oamenilor care vorbesc aceste limbi.

Un potențial didactic bogat pentru rezolvarea acestei probleme este utilizarea proverbelor în procesul de predare a unei limbi străine. Potrivit cercetătorului, rolul important al proverbelor, din perspectiva etnoculturală, este că acestea ilustrează cel mai clar modul de viață, locația geografică a țării, istoria, tradițiile, cultura, păstrează stratul socio-cultural acumulat timp de secole și răspund la schimbările din viața socială și culturală a oamenilor. Proverbele reflectă succint și la figurat sistemul de valori, moralitatea publică, etica, atitudinea față de lume, față de alte popoare, instrucțiuni pentru toate ocaziile, ceea ce constituie un potențial educativ ridicat al utilizării lor în predare. Claritatea ritmică și sintactică a proverbelor și spuselor, compoziția lor oferă un material lingvistic bogat pentru învățare în diferite etape ale învățării. Toate acestea permit utilizarea proverbelor pentru punerea în aplicare a sarcinilor educaționale și de dezvoltare [176, p. 29] [56] [64].

În opinia cercetătorului Marcus S., în fiecare limbă există „un număr restrâns de cuvinte” cu ajutorul cărora se poate exprima orice. El consideră că, dacă studenții nu acceptă principiul potrivit căruia dicționarele sunt, de fapt, „mecanismul de bază pentru fixarea diferitor expresii” și „principalul mijloc” de învățare, el nu va putea niciodată să învețe limba și să dobândească abilități lingvistice. Aici, el a distins *opt principii de bază în predarea limbilor moderne*: principiul transmiterii și însușirii aptitudinilor; principiul predării active prin procedee orale; principiul predării „situaționale”; principiul predării intuitive; principiul gradării dificultăților; principiul vocabularului esențial; principiul predării valorilor culturale prin intermediul limbii studiate; principiul atitudinii diferențiate față de studenți [73, p. 104].

În acest sens, trebuie să menționăm că toate aceste principii pot forma o nouă metodă de învățare a limbii în ansamblu, care este caracterizată printr-o orientare practică conștientă, care poate ghida studenții să învețe mai eficient, mai rapid, mai amănunțit și mai corect a limbii studiate [Ibidem, p. 105].

În scopul susținerii acestor principii practice, cercetătoarea Goian G. pledează pentru studierea *aprofundată a lexicului*, punându-ne la dispoziție câteva *argumente* întemeiate și conștientizate:

1. bogăția unei limbi este susținută de bogăția și de varietatea vocabularului ei;
2. studiul LP și al formării cuvintelor, prin mecanismele lor complicate, evidențiază nu numai procesul de îmbogățire a lexicului, ci și procedeele folosite pentru sistematizarea vocabularului [Apud; 58].
3. schimbările din societate, progresele științei și tehnicii mileniului III sunt reflectate nemijlocit în vocabular. După cum afirmă McCarthy Michael: „Orice vocabular exprimă, de fapt, o civilizație” [150, p. 290].
4. LP transmite valori și educă; [151, p. 91].
5. Însușirea vocabularului se realizează foarte greu, deoarece achiziționarea de cuvinte și îmbinări de cuvinte rămâne în continuare o problemă de comunicare [159, p. 322].

French All. și Bauer L. au conturat o nouă metodă privind predarea limbilor moderne, numită *metoda practică*. În colaborare cu alți metodiștii ei au prezentat metoda practică „concepută prin anumite caracteristici”, cum sunt [139, p. 136]:

1. pronunția diferitor foneme ale limbii imitată de studenți prin mijloacele audio-vizuale cu LP;
2. „expresiile contextuale și textuale” folosite într-un set de exerciții în vederea dobândirii deprinderilor de comunicare prin proverbe;
3. adaptarea textului la nivelul de cunoaștere a limbii și *respectarea principiului unui vocabular minimal din perspectivă paremiologică*;
4. verificarea cunoștințelor se face în limba străină studiată;
5. gramatica este predată în mod deductiv și intuitiv și este aplicată practic (astfel studentul poate să posedă atât cunoștințe teoretice de gramatică, cât și cunoștințe de gramatică comparată);

Rowland D. subliniază importanța studierii proverbelor în predarea limbilor străine. Autorul spune că proverbele „se blochează în minte”, „îmbunătățesc vocabularul”, „ilustrează în mod admirabil expresiile idiomatice ale limbii străine”, „contribuie la o comunicare naturală într-o limbă străină” și proverbele „consumă foarte puțin timp” [Apud; 163, p. 90].

Raymond J. își exprimă argumentele pentru ca proverbele ca fie incluse ca instrument de predare în dezvoltarea competenței de comunicare [163, p.37-52]. Proverbele sunt nu numai melodice și înțelepte, proverbele reflectă, de asemenea, „tipare de gândire”.

Nuessel, (2003) [7.395-4] 1998) subliniază importanța utilizării proverbelor în cadrul orelor de limbă străină în studierea aspectelor limbii țintă, și anume *pronunția, gramatica, vocabularul*, dar și cel mai important tip de activitate- vorbirea. [159, p. 395].

De aceeași părere este (Yang, 1999) care susține ca ”... trăsăturile literare externe și calitățile muzicale ale proverbelor le fac instrumente practice pentru predarea și practicarea pronunției. Ritmul multor proverbe face pronunția și anumite sunete ușor de învățat. Proverbele care includ repetarea aceluiași sunet folosit în mai multe cuvinte sunt materiale adecvate pentru practicarea aceluși sunet (Yang, 1999). De exemplu, sunetul / w / care este problematic pentru studenții ce studiază limba engleză care, de obicei, îl pronunță greșit ca / v / poate fi practicat prin proverbul *Where there's a will, there's a way*. Pe lângă acestea, utilizarea proverbelor poate duce la o practică plăcută a pronunției. De exemplu, în practicarea sunetului / eɪ /, studenții se pot distra mai mult în citind *No pains, no gains* decât în citirea unor astfel de „propoziții plictisitoare” precum *He looks pale today*.

Mai mult de atât, LP ajută la activarea și automatizarea formelor și structurilor gramaticale individuale. Metoda comunicativă implică predarea gramaticii în mod funcțional și interactiv. Înseamnă că fenomenele gramaticale nu sunt studiate ca „forme” și „structuri”, ci ca mijloace de exprimare a anumitor gânduri, relații, intenții comunicative. Susținătorii metodelor directe reprezintă o abordare implicită a învățării gramaticale, considerând că repetările frecvente ale aceluiași fraze în situații adecvate produc în cele din urmă capacitatea de a nu comite erori gramaticale în vorbire. Prin urmare, fiind pe de o parte un mijloc de exprimare a gândirii și, pe de altă parte, de implementare a formelor sau construcțiilor studiate în vorbire, proverbele contribuie la automatizarea și activarea acestor forme și construcții gramaticale. Astfel, cu ajutorul său este posibil să exprimi cererea, sfatul, sugestiile, dorințele, permisiunile, interdicțiile și precauțiile care există în proverbe [173, p. 297-346]. De exemplu: *Don't burn your bridges behind you; Don't throw out your dirty water before you get in fresh; A friend in need is a friend indeed* poate fi utilizat în predarea articolului nehotărât *Actions speak louder than words* -gradele de comparație a adjectivelor, *If the cap fits, wear it*-modul subjunctiv, etc.

În ceea ce privește păstrarea vocabularului, Hulstijn (1992) a demonstrat că unitățile lexicale ale limbii țintă au fost păstrate semnificativ mai mult timp atunci când semnificațiile lor au fost corect deduse decât atunci când au fost explicate, p. 539-558, 2001.

În aceeași ordine de idei, Joe A. (1995) susține că păstrarea cuvintelor necunoscute a fost facilitată în mod semnificativ atunci când studenții s-au angajat într-o sarcină bazată pe text care a cerut un nivel mai mare de creativitate [Apud; 167, p. 149].

Pe aceeași linie, Hulstijn N. și Laufer B. (2001) au demonstrat că studenții care au participat la o sarcină de compunere ar putea reține cuvinte din limba țintă mult mai bune decât cei angajați într-o sarcină de înțelegere sau completare a lecturii.

Prin urmare, putem afirma că însușirea vocabularului prin utilizarea proverbelor poate fi o tehnică eficientă. Ca parte a limbajului formulat, proverbele pot inspira producția fluentă și naturală a limbajului și îi pot determina pe studenți să fie mai motivați pe măsură ce învață un limbaj autentic, pe care îl pot utiliza atât în comunicarea orală, cât și în cea scrisă [156, p. 122].

În această ordine de idei, Scovel L. susține importanța utilizării proverbelor ca metodă de organizare a învățării este una dintre cele mai bune metode de a face o lecție luminoasă, bogată și extraordinară și, cel mai important, interesant pentru studenți, ceea ce contribuie cu siguranță la o mai bună memorare a materialului educațional [164, p. 272-275].

Din aceste considerente, merită să luăm în considerare separat problema clasificării proverbelor:

1. Clasificare alfabetică. Necesită ordinea alfabetică a proverbelor bazată pe literele inițiale ale primului cuvânt. Așa se găsesc proverbe și zicale în majoritatea colecțiilor rusești vechi și în multe ediții moderne. Avantajul incontestabil al sistemului alfabetic este simplitatea acestuia.

2. Clasificarea după cuvinte cheie (este de asemenea lexicală sau enciclopedică) implică distribuția proverbelor în funcție de acele cuvinte cheie din care constă o dată.

3. Clasificarea genetică după origine sau sursă,

4. Clasificarea tematică presupune distribuția cuvintelor proverbiale în funcție de subiectele enunțului, adică, în funcție de conținutul lor.

În literatura științifică există și o clasificare bazată pe principiul semantic:

1) o expresie plină de vorbă despre o persoană, o caracteristică a calităților interne și externe ale unei persoane;

2) starea unei persoane: fizică, materială, mentală;

3) definirea și evaluarea acțiunii;

4) circumstanțe: motiv, loc, timp de acțiune;

5) fenomene, obiecte, definirea și evaluarea lor; cantitate și calitate [163, p. 72-75].

Astfel, proverbele pot fi clasificate în moduri diferite și de cadrele didactice. Principiul clasificării depinde de scopul și obiectivele studiului.

Prin urmare, în opinia lui paremiologilor Litovkina și Meider, proverbele pot fi utilizate în diferite etape ale lecției și la toate nivelurile de instruire, cu diferite niveluri de pregătire a limbii pentru studenți, în funcție de obiectivele pe care le urmărește profesorul și ce abilități sau aspecte ale limbii dorește să își dezvolte profesorul la studenții săi în procesul de instruire [151, p. 56-57]

Mohammad J. R. consideră că proverbele sunt expresii create de oameni și împrumutate din opere literare care exprimă gânduri înțelepte în formă scurtă iar includerea lor la lecțiile de limbi străine este vitală. Proverbele pot fi folosite nu numai pentru memorarea lor și interpretarea corectă sau utilizarea în vorbire, ci și ca mijloc de dezvoltare și control al unui întreg complex de abilități comunicative: *lexical și gramatical, vorbirea și scrierea, citirea și ascultarea* [156, 182-189.].

Un factor important în utilizarea proverbelor în predarea limbilor străine implică utilizarea limbii materne. Dezbaterea privind tema controversată a utilizării traducerii în predarea limbilor străine a fost prezentată pe larg și rezumată de mai mulți savanți, [143, p.129].

Potrivit lui Butzkamm W., prima noastră limbă joacă un rol atât de important încât determină modul în care învățăm alte limbi, deoarece construiește prima bază de referință. După cum spune el, „învățăm limba o singură dată” și el prezintă teoria sa:

“...Folosind limba maternă, am învățat (1) să gândim, (2) am învățat să comunicăm și (3) a dobândit o înțelegere intuitivă a gramaticii. Limba maternă deschide ușa, nu numai la propria gramatică, ci la toate gramaticile, în măsura în care trezește potențialul gramaticii universale care se află în noi toți.” [122, p.65]. Butzkamm V. consideră că această cunoaștere este rezultatul interacțiunilor dintre o primă limbă și dotarea noastră lingvistică fundamentală și este fundamentul pe care ne construim selecția. Este cel mai mare atu pe care oamenii îl aduc în sarcina învățării limbilor străine. Din acest motiv, limba maternă este cheia principală a limbilor străine, instrumentul care ne oferă cel mai rapid, sigur, mai precis și cel mai complet mijloc de acces la o limbă străină.

Mohammad J. R. susține că *traducerea* poate fi folosită ca un mijloc productiv pentru a învăța vocabular nou într-o a doua limbă și avansează o serie de principii care susțin utilizarea traducerii în achiziția unei limbi a doua, și anume că traducerea folosește autentice materiale, este interactiv, centrat pe student și promovează autonomia studenților [156, p.22] [38].

Titford (1983) consideră, de asemenea, că *traducerea* ca un „exercițiu de rezolvare a problemelor” care crește conștientizarea studenților prin compararea și contrastarea limbii materne cu limba țintă. Prin această soluționare a problemelor, studenții își pot spori „sentimentele pentru adecvare comunicativă în ÎN LIMBA ȚINTĂ” [Apud; 66, p.98].

Alți cercetători au identificat în mod similar utilizarea limbajului propriu ca fiind cel mai eficient mod de învățare a vocabularului, prin utilizarea de către studenți a dicționarelor bilingve și, de asemenea, ca strategie de predare.

Motivul pentru care *traducerea* este o strategie în înțelegerea LP este explicată de J. Raymond prin faptul că proverbele sunt universale și există proverbe similare în diferite națiuni care au modele culturale comune. De exemplu. *All cats are grey in the dark* ceea ce sugerează o valoare universală unde frumusețea este lipsită de importanță; sau *A bird in the hand is worth two in the bush*, cu sensul universal potrivit căruia nu trebuie să tranzacționeze ceea ce este incert. Nu există întotdeauna o corespondență directă, astfel încât textul proverbial este un mod de a demonstra că traducerea nu poate fi literală, permițând compararea și contrastul limbei materne cu limba străină. Un bun exercițiu pentru studenți este de a explora câteva exemple de proverbe cu același sens, dar cu o echivalență lexicală diferită sau inexistentă. De exemplu: *The early bird catches the worm* (*Cine se scoală de dimineață departe ajunge*) [163, p.31] [38].

Piirainen, Mieder E. W., & Litovkina A. T. (2006) Hanzen M. (2007) sunt printre cei care nu au încetat să ne amintească despre natura proverbelor iar predarea limbii străine prin LP în opinia lor este o cale efectivă spre o *comunicare de success*. Ei susțin că utilizarea proverbelor la lecțiile de engleză permite cadrelor didactice să resolve o serie de sarcini didactice, și anume:

- **predarea:** îmbunătățirea abilităților de pronunție activarea abilităților gramaticale, dezvoltarea abilităților de traducere, îmbogățirea vocabularului studenților.
- **dezvoltarea:** lărgirea orizonturilor lor, dezvoltarea abilităților de exprimare a gândurilor într-o limbă străină, activarea abilităților de gândire.
- **educarea:** formarea principiilor morale și etice, încurajarea unei atitudini tolerante față de cultura și tradițiile altor popoare.
- **motivarea:** dezvoltarea interesului pentru învățarea unei limbi străine prin citirea textelor autentice, formarea și creșterea motivației durabile, dezvoltarea abilităților cognitive ale studenților [151, p.64].

Un rol esențial în predare îl are cadrul didactic care are sarcina de a motiva studenții săi să studieze o limbă străină. *Motivația* desemnează aspectul dinamic și direcțional al comportamentului uman, iar sfera acesteia reprezintă o structură cognitiv-dinamică, ce dirijează acțiunea unei persoane spre scopuri concrete [87, p.68].

Specificul *motivației* în însușirea unei limbi străine este determinat de specificul disciplinei *Limba străină*. Profesorul care predă o limbă străină tinde să gândească în această limbă, s-o „umple” cu un conținut corespunzător intereselor de studiu ale studenților [73, p.55].

Una dintre trăsăturile de însușire a unei limbi străine este, după Berman I., *aspectul creativ al acestei activități*. În procesul de *predare/învățare* a limbii străine se pot scoate în evidență caracteristicile de personalitate ale studenților. În afară de aceasta, o limbă străină trebuie însușită temeinic și integral, doar astfel putem conștientiza utilitatea ei [99, p.88].

Prin învățarea unei limbi străine ni se transmite și cultura poporului limba căruia o asimilăm. Învățând o limbă străină, studenții aprofundează limba maternă, prin compararea diverselor fenomene și forme lingvistice [143, p.271].

Din aceste considerente, predarea unei limbi străine nu poate avea succes decât prin dezvoltarea conștientizării culturale a studenților, iar o abordare posibilă este utilizarea textelor autentice. Există multe exemple de texte autentice care pot fi utilizate cu succes în clasă, de exemplu, nuvele, articole din ziare, poezii, reclame, pliante, broșuri, anunțuri etc. Dar proverbele sunt cele mai scurte exemple de texte autentice [142, p.63].

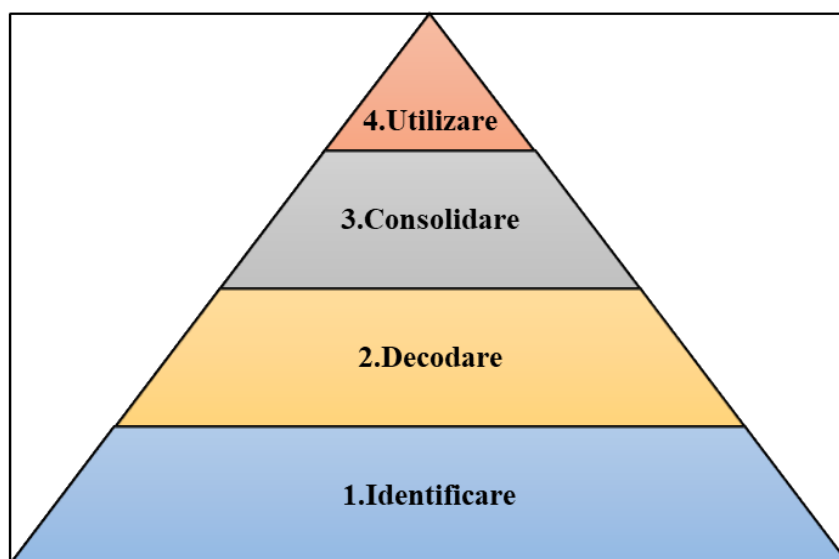


Figura 2.1 Modelul lui Kühn și Lüger în predarea LP

După cum subliniază Mechling „...sensul proverbelor este cel mai bine înțeles în contextele reale de utilizare. Proverbele trebuie să fie dobândite în performanța vie. Perspectiva că proverbele ar trebui să fie învățate și dobândite pe baza textelor autentice, este în concordanță cu modelul de predare în trei etape pentru frazeologie în general, care a fost introdus de Kühn și Lüger (1992).

Primul pas este *identificarea* proverbului într-un text. Studenții trebuie să fie activi, să realizeze că un șir de cuvinte sunt cu sens figurat. Al doilea pas, procesul de *decodare*, include faptul că studenții înțeleg sensul unei unități, care ar trebui, așadar, prezentat într-un context și gen tipic. Al treilea pas este *utilizarea* unei fraze sau a unui proverb.

Adițional, Lüger M. propune o extindere a modelului cu un al patrulea pas între etapele doi și trei, care vizează *consolidarea*: Utilizarea unei unități trebuie pregătită și facilitată de exerciții adecvate.

Faza de *identificare* a proverbelor va fi facilitată de cunoașterea de către studenți a caracteristicilor formale ale proverbelor (cum ar fi rima, ritmul, modelul formulic) și conținutul lor metaforic. Proverbele *Don't count your chickens before they are hatched* and *Make hay while the sun shines* nu pot fi interpretate ca propoziții obișnuite care se referă la animale sau la fermă din aceste considerente existența unui echivalent în limba maternă poate fi importantă.

Ca parte a limbajului figurativ, proverbele joacă un rol important în dezvoltarea *competenței figurative* a studenților de limbă engleză și, mai precis, a *competenței idiomatice*. Prin definiție în sensul său larg, competența idiomatică este capacitatea de a înțelege și utiliza metaforele [149, p.88]. Importanța înțelegerii nu numai a sensului literar, ci și a sensului non-literar într-o limbă este evidențiată în modelul Bachman (1990) al componentelor competenței lingvistice. În acest model, Bachman (1990) împarte competența pragmatică în competența locutionară și sociolingvistică, iar capacitatea de interpretare a referințelor culturale și a figurilor de vorbire este plasată sub competența sociolingvistică, care este una dintre cele mai semnificative componente ale competenței lingvistice [118, p.99].

În ceea ce privește acest aspect, Palmer M. și Brooks L. au susținut că „...pentru că interpretarea limbajului figurativ este o parte prolifică a înțelegerii limbajului nostru oral, acesta e o abilitate necesară pentru a deveni un cititor de succes”. Cu toate acestea, competența metaforică provoacă dificultăți studenților de limbi străine datorită semnificațiilor indirecte pe care le poartă metaforele. Din cauza fondului cultural diferit, studenții pot atribui diferite semnificații metaforelor pe care le întâlnesc în engleză și, astfel, ei pot interpreta limbajul figurativ în engleză diferit față de vorbitorii nativi [149, p.25].

Motivele pentru care studenții se confruntă cu aceste **bariere** atunci când e vorba de expresii figurative, cum ar fi proverbele, sunt indicate de Littlemore și Low (2006a: 6) ca fiind următoarele:

- (a) Este posibil să nu cunoască convențiile care reglementează când și cum să le folosească
- (b) Este posibil să nu cunoască conotațiile culturale care trebuie invocate pentru a le înțelege.
- (c) Este posibil să nu aibă acces la un repertoriu de articole multifuncționale prefabricate și ușor de înțeles. Prin urmare, pot încerca să înțeleagă fiecare cuvânt separat.

Mai mult, studenții chiar și la nivel avansat cunosc mai puține cuvinte și conexiuni conceptuale insuficiente în comparație cu vorbitorii nativi și acest lucru face și mai dificil pentru ei să descopere sensul expresiilor figurative [149, p.56].

Din aceste motive, *expresiile metaforice*, inclusiv proverbele, constituie piedici în învățarea limbilor, care necesită o atenție explicită și specială în clasă. O astfel de atenție este și mai necesară în cazul studenților ce vor deveni profesori de engleză, astfel încât aceștia să-și ajute studenții să dezvolte competența metaforică.

Aspectele literare ale proverbelor fac din ele *instrumente* esențiale pentru dezvoltarea competenței metaforice a studenților, care este un contribuitor important la *competența lor comunicativă*. Aspectele literare ale proverbelor pot fi tratate în mod explicit în clasă, astfel încât să obțină conștientizarea limbajului și a gândirii metaforice, precum și înțelegerea și producerea metaforelor convenționale. În plus, instrucțiunile explicite despre metaforele folosite în proverbe pot facilita învățarea proverbelor, făcându-l mai semnificativ și memorabil.

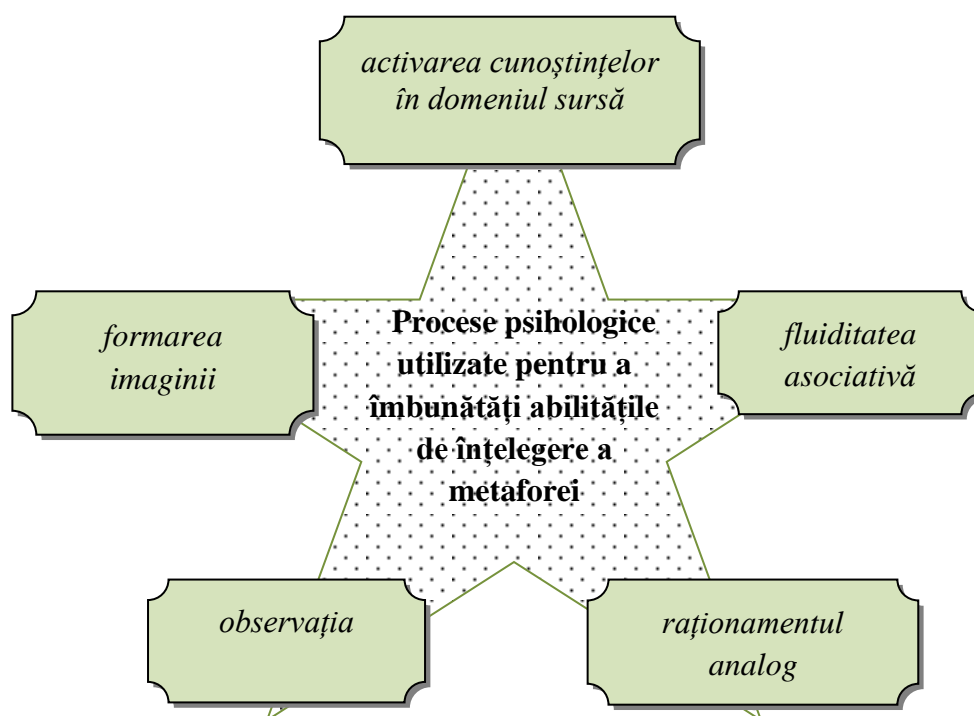


Figura 2.2. Procese psihologice utilizate pentru a îmbunătăți abilitățile de înțelegere a metaforei

Având în vedere procesele cognitive în înțelegerea metaforei, Littlemore J. & Low G. recomandă cu tărie cadrelor didactice să promoveze gândirea figurativă în clasă. În acest sens, ei încurajează utilizarea de abordări analitice sau euristice la orele de limbi străine. Acestea descriu cinci procese psihologice pe care studenții le pot utiliza pentru a-și îmbunătăți abilitățile de înțelegere a metaforei [149, p.61].

În timp ce vorbitorii nativi se implică în aceste procese în mod inconștient, vorbitorii non-nativi pot fi încurajați să se implice în aceste procese în mod conștient pentru a dezvolta gândirea figurativă. În cazul proverbelor metaforice, studenții trebuie să *observe* în primul rând

astfel de expresii, acordând atenție indicatorilor proverbiali. Apoi, în procesul de *activare a cunoștințelor domeniului sursă*, trebuie să crească conștientizarea faptului că asocierea lor de caracteristici cu domeniul sursă poate fi diferită de asocierea vorbitorilor autohtoni. Cu alte cuvinte, ar trebui să realizeze că anumite caracteristici sunt mai relevante în unele culturi decât în altele. În ceea ce privește *fluiditatea asociativă*, trebuie dezvoltată capacitatea studenților de a crea o gamă largă de conexiuni atunci când întâlnesc o expresie metaforică. Procesul de identificare a unei largi varietăți de caracteristici de domeniu sursă are avantajul dezvoltării „abilităților productive ale studenților - care le permit să se gândească la o varietate mai largă de extensii metaforice ale sensului cuvântului”. În plus, *raționamentul analog* implică identificarea domeniului țintă pentru a afla care dintre caracteristicile domeniului sursă sunt relevante pentru contextul particular. Cu alte cuvinte, *raționamentul analog* este „un proces prin care se observă similitudini parțiale sau relații între concepte, astfel încât caracteristicile unuia pot fi utilizate pentru a arunca lumină asupra celuilalt” [Apud; 149, p.61].

În descrierea lui Krikmann L. (2009) a înțelegerii proverbelor, prin raționament analogic, studenții pot fi promovați să identifice „schema la nivel specific care reprezintă domeniul sursă”, „schema la nivel specific care reprezintă domeniul țintă” și „genericul” schemă de nivel care mediază tranziția de la sursa specifică la ținta specific. La fel ca aceste procese, *formarea imaginii* este un alt proces care poate duce la reamintirea și învățarea proverbelor metaforice.

O *barieră* în dezvoltarea eficientă a comunicării este aspectul cultural al proverbelor . De ceva vreme, în predare a limbilor străine, s-a recunoscut că stăpânirea gramaticii unei limbi în izolare de contextul cultural nu este suficientă pentru a fi competentă comunicativ. Acest lucru a dus la apariția *abordării comunicative*. Cu toate acestea, aceste abordări nu au avut un succes suficient pentru a scoate la iveală studenți competenți din punct de vedere *cultural*. În ceea ce privește orele unde există o încercare de a încorpora predarea culturii, problema este că, de obicei, profesorii știu să predea cultura, dar nu știu ce să predea în ceea ce privește cultura [74].

Soluția sugerată pentru a aduce în prim-plan aspectele culturale ale comunicării și, astfel, pentru a obține o mai bună înțelegere a limbii și perspectivele vorbitorilor este de a adăuga *competența de comunicare interculturală* (CCI) ca o componentă distinctă la tipurile de competențe implicate în competența de comunicare și, prin urmare, în scopurile predării limbilor străine [82, p.59] [67].

În ceea ce privește *competența de comunicare interculturală* (CCI), Lundgren (2004) face o distincție clară între „competența de comunicare”, „competența culturală” și „competența interculturală” și susține că integrarea celor trei componente poate duce la realizarea CCI. Prin urmare, CCI necesită dezvoltarea acestor trei competențe. În timp ce *competența de comunicare*

implică capacitatea de a comunica în patru abilități lingvistice cu sensibilitate la genuri și registre, competența culturală implică cunoașterea culturii de zi cu zi, a culturii populare, a ideilor, credințelor, percepțiilor, artefactelor, comportamentului, instituțiilor, istoriei, geografiei, literaturii, artei, muzică, vârstă, sex, clasă etc. și competența interculturală implică „o competență generală curriculară transversală, inclusiv adaptabilitate, toleranță, acceptarea altor puncte de vedere, empatie, flexibilitate, conștientizare culturală”, precum și cunoașterea conceptelor precum etnocentricitate, stereotipie, și constructivism social [148, p.74].

Prin urmare, scopul studierii unei limbi străine nu este de a deveni vorbitor nativ, ci de a deveni vorbitor intercultural, care acționează ca mediator între două culturi, interpretează și înțelege alte perspective [69].

C. Can consideră că este timpul ca predarea limbii să aducă CCI în prim-plan și să vizeze creșterea conștientizării atât a culturii autohtone cât și a culturii țintă, dar și a identităților multiple, astfel încât să poată aborda învățarea limbii din perspective multiple și într-un mod mai realist. Făcând acest lucru, folosirea proverbelor și predarea lor prin abordări analitice și experiențiale poate contribui enorm la dezvoltarea CCI a studenților, prin intermediul căruia profesorii pot fi mai clar despre ce și cum să încorporezi abordările interculturale în cadrul orelor și, prin urmare, despre potențialele proverbe ca modele culturale [Apud; 162, p.61].

Având în vedere modelul lui Bachman (1990), capacitatea de a interpreta proverbele ca parte a referințelor culturale poate contribui la consolidarea *competenței sociolingvistice*. În plus, proverbele se numără printre elementele care ar trebui să fie cunoscute de vorbitorii nativi pentru a fi alfabetizați cultural. Chiar dacă mențiunea culturală se referă la vorbitorii nativi, este convins că ideea de alfabetizare culturală poate și trebuie aplicată și la predarea limbilor străine [118, p.96].

Studiul proverbelor este adecvat pentru cele două idei principale pe care le subliniază Byram, Gribkova și Starkey (2002) despre CCI. Unul este că studentul ar trebui să fie un analist activ și un etnograf și cealaltă este că cultura autohtonă a studenților ar trebui să fie încorporată în timpul orelor.

Cicciarelli L. (1996) încurajează profesorii și studenții să devină antropologi cu noua cultură ca domeniu de studiu și sugerează utilizarea proverbelor în engleză și limba maternă care exprimă același concept, dar să folosească imagini diferite ca o modalitate de a evidenția lumea culturală distinctivă încorporate în diferite limbi. Pe baza experienței sale, ea indică faptul că „studenții răspund de obicei cu entuziasm la diversele discuții stimulate de analiza proverbelor, deoarece majoritatea acestor subiecte privesc direct cultura lor, stilul lor de viață sau perspectivele lor asupra lumii [132, p.573].

În viziunea Палей О.И predarea lingvistică și culturală a unei limbi străine, care are ca scop învățarea unei limbi simultan cu studiul culturii, se bazează pe una dintre funcțiile sociale ale limbajului - cumulativ. În această funcție, limbajul acționează ca o legătură între generații, un depozit și un mijloc de transmitere a experienței colective extra-lingvistice, întrucât limba nu numai că reflectă cultura modernă, ci își stabilește starea anterioară. Funcția cumulativă este caracteristică tuturor unităților lingvistice, dar se manifestă cel mai clar în domeniul vocabularului - în cuvinte, unități frazeologice, aforisme [176, p. 8-9].

Pe lângă *aspectele culturale și literare* ale proverbelor, *aspectul pragmatic* al proverbelor este esențial pentru a folosi în clasă pentru a ajuta studenții să își dezvolte **competența pragmatică**. Studenții, de regulă, au o bună stăpânire a gramaticii limbii țintă, dar se confruntă cu dificultăți atunci când vine vorba de utilizarea limbii în context social unde trebuie să decidă cu privire la potrivirea limbii pe care o folosesc, pentru a deduce semnificație și mesaj corect și pentru a efectua anumite acte de vorbire [154, p.61].

Conform modelului de *competență comunicativă al lui Bachman (1990)*, *competența locuționară* care „se referă la capacitatea cuiva de a înțelege mesajul din spatele cuvintelor pe care cineva le citește sau le aude sau de a clarifica propriul mesaj prin utilizarea atentă a cuvintelor” și care constă în funcții ideale, manipulative, euristice și imaginative este necesară pentru dobândirea *competenței pragmatice*. Utilizarea proverbelor în viața de zi cu zi permite îndeplinirea majorității acestor funcții. Învățând aspectele pragmatice ale proverbelor, profesorii pot prezenta studenților *strategiile* de comunicare și pot deschide calea pentru dezvoltarea competenței pragmatice a studenților [149, p.88].

Abordarea caracteristicilor pragmatice ale proverbelor în timpul orelor poate oferi studenților șansa de a vedea cum se folosesc proverbele pentru îndeplinirea anumitor funcții comunicative (funcții ideale, manipulative și imaginative), cum sunt utilizate ca strategie de politețe și un act de vorbire indirectă și modul în care limbajul proverbelor este modificat în scopuri de ironie și umor. În acest fel, studenții de limbă pot învăța ei înșiși să efectueze anumite acte de vorbire, să fie politicoși și să creeze umor și ironie prin proverbe [160, p.123].

Dacă studenții nu au cunoștințe ce țin de proverbe, ei vor întâmpina dificultăți în înțelegerea ironiei și umorului creat prin proverbe care sunt de obicei utilizate în forme prescurtate, care nu pot fi înțelese dacă nu sunt cunoscute formele lor complete.

În includerea aspectelor pragmatice ale proverbelor, cadrele didactice trebuie să proiecteze activități autentice și contextuale. Întrucât proverbele sunt adevărate și semnificative în funcție de contextul în care sunt folosite, acestea trebuie prezentate și predate în contexte autentice [63].

În ceea ce privește acest aspect, Turkol N. subliniază că „proverbele prezentate în context nu ajută doar profesorul să implimenteze astfel de texte ca elemente culturale care pot reflecta reprezentarea metaforică și valorile culturale ale acestei limbi, dar demonstrează și structură și formele de politețe, comunicare formal-informală, limbaj indirect”. Cu alte cuvinte, memorarea proverbelor nu are niciun rost, deoarece „sarcina lingvistică reală începe când studentul încearcă să învețe când și cum să aplice proverbul într-o situație comunicativă concretă”. Mai mult, studenții ar trebui să li se ofere posibilitatea de a se angaja în sarcini autentice cu scopuri funcționale specifice pentru a învăța și îndeplini funcțiile pragmatice ale proverbelor [159, p.96] [74].

Lipsa de conștientizare și de cunoaștere a proverbelor poate împiedica înțelegerea textelor autentice, care, de obicei, constau în astfel de expresii idiomatice și figurative, precum Hirsch, Kett și Trefil prezintă: „...cuvintele literare pe care le rostim și citim și scrierea sunt doar vârful aisbergului în comunicare ... Am învățat că citirea de succes necesită, de asemenea, cunoștințe despre informații partajate, luate pentru conținut, care nu sunt stabilite pe pagina”. Cu alte cuvinte, citirea cu succes presupune alfabetizarea culturală din care proverbele sunt un element important.

Pe baza acestui lucru, Hirsch (1987) subliniază că nu este adecvat ca o persoană să fie instruită în recunoașterea cuvintelor și alte abilități de decodare să înțeleagă un text. El / ea trebuie să fie alfabetizat cultural pentru a înțelege un text. Mai mult, o incapacitate de a înțelege citirea și ascultarea textelor datorită interpretării inexacte a expresiilor idiomatice poate provoca frustrare și lipsa dorinței de a continua să citească (Palmer & Brooks, 2004). În cazul vorbitorilor non-nativi, este de așteptat ca aceștia să aibă *bariere* în interpretarea proverbelor ca parte a limbajului figurativ, deoarece au un context cultural diferit.

Prin urmare, este necesar ca studenților ce studiază o limbă străină să li se ofere instrucțiuni explicite cu privire la interpretarea expresiilor idiomatice și figurative din texte pentru a le crește înțelegerea și, astfel și abilitățile receptive ale acestora.

Avantajele includerii LP în cadrul orelor de limbi străine includ realizarea lecțiilor plăcute și astfel, motivarea pentru studenți (Holden & Warshaw, 1985) și predarea lecțiilor de morală, precum și însușirea limbii pentru a facilita procesul de luare a deciziilor și pentru ai informa despre așteptările de comportament într-o societate [153, p.64].

Conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi, învățarea și utilizarea unei limbi cuprinde un șir de acțiuni ale persoanei care, în calitate de actor social, își dezvoltă un ansamblu de competențe generale, dar mai ales, competență de comunicare bazate pe exploatarea mijloacelor lingvistice. Utilizând competențele de care dispun în

contexte și condiții variate, în conformitate cu diferite constrângeri ale mediului în vederea realizării activităților comunicative, se va produce recetarea și producerea textelor la anumite teme asupra unor domenii specifice aplicând strategiile cele mai adecvate pentru îndeplinirea sarcinilor didactice [10, p.204].

Pentru profesor alegerea strategiei este cea mai „intimă” componentă a funcțiilor sale profesionale. În mâinile lui strategia devine instrumentul de bază în procesul instruirii, stabilirii interconexiunii dintre el și studenți. Totodată, alegerea simplă a strategiei nu este suficientă, de fiecare dată ea trebuie să fie adaptată de către profesor la condițiile concrete [22, p.56].

Opțiunea pentru o strategie permanentă depinde de competența profesională a profesorului, de viziunile lui pedagogice, de structura sa psihologică, de nivelul său de cultură. La rândul său, profesorul se schimbă sub influența strategiilor de instruire utilizate, în primul rând, a strategiilor interactive comunicative.

Activitățile comunicative sunt orice activități care susțin și solicită ca un student să vorbească și să asculte alți studenți din clasă. Specificul activităților comunicative îi încurajează pe studenți să folosească limbajul în cadrul orelor de limbă străină. Fiind motivați să comunice studenții se vor axa pe o varietate de structuri lingvistice, nu doar pe o singură structură lingvistică [146, p.86].

Gower, Phillips & Walters susțin că scopul activităților comunicative este de a încuraja interacțiunea corectă și semnificativă între studenți. Sarcinile comunicative sunt create astfel încât studenții să aibă un scop sau un motiv pentru a vorbi; aceștia pot elimina un decalaj de informații și opinii și pot solicita sau furniza informații reale sau pot afla opiniile prietenilor iar activitățile comunicative pot motiva și pregăti studenții pentru interacțiunea vieții reale [140, p.99].

În opinia lui J. Littlewood (1998) scopul activităților comunicative sunt următoarele :

1. Activitățile comunicative oferă o practică completă a sarcinilor prin multe tipuri de activități comunicative pentru a se potrivi nivelurilor de capacitate ale studenților.

2. Activitățile comunicative îmbunătățesc motivația. Obiectivul final al studentului este de a lua parte la comunicarea cu ceilalți. Cu cât studenții își văd învățarea în clasă legată de obiectivul lor, cu atât motivația lor crește.

3. Activitățile comunicative permit învățarea naturală. Multe aspecte ale învățării limbilor străine pot apărea doar prin procese naturale care funcționează atunci când studentul este implicat în utilizarea limbii pentru comunicare. De aceea, activitățile comunicative sunt o parte vitală a procesului de învățare total.

4. Activitățile comunicative pot crea un context care susține învățarea [149, p.61].

Richards M. (2006) stabilește trei tipuri diferite de activități comunicative: *mecanice*, *semnificative* și *comunicative*.

Practica mecanică implică o activitate pe care studenții o pot finaliza cu succes fără a înțelege cu adevărat limba pe care o însușesc prin exerciții de repetare și exerciții de substituție, concepute pentru a exersa folosind un anumit element gramatical sau pronunție.

O **practică semnificativă** implică o activitate în care studenții sunt obligați să ia alegeri semnificative atunci când practică cu limbajul. După parerea lui Richards aceste două tipuri de activități sunt similare activității prelabile, care au ca scop dotarea studentului cu anumite abilități necesare comunicării (Richards, 2006).

În acest context, Littlewood a divizat abordarea comunicativă în activități pre-comunicative și comunicative. **Activitățile pre-comunicative** sunt create pentru a ajuta studenții să dobândească forme lingvistice și să le relaționeze cu funcția comunicativă, realitatea nonlingvistică și contextul social .

Activitățile pre-comunicative sunt activități care pregătesc studenții să coreleze structurile lingvistice cu funcțiile comunicative înainte de a efectua activitatea comunicativă. Fiecare tip de activitate îi ajută pe studenți să dezvolte atât fluența comportamentului, cât și claritatea înțelegerii în utilizarea lor a sistemului lingvistic țintă.

Littlewood (1998) afirmă că distincția dintre activitățile *pre-comunicative* și *activitățile comunicative* poate fi încheiată după cum urmează:

1. Cu activități pre-comunicative, studenții practică elemente de cunoștințe sau abilități care dezvoltă separat abilitățile comunicative. Prin urmare, studenții sunt instruiți în abilitățile parțiale ale comunicării, mai degrabă decât în abilitatea totală. De exemplu, diferite tipuri de exerciții sau întrebări și practică de răspuns. Scopul principal este de a încuraja studenții să producă un limbaj acceptabil, mai degrabă decât să comunice sensul în mod eficient. Acest tip de activitate creează o legătură între forma de limbă predată și sensul său funcțional. Aceste activități pot fi subcategorizate ca fiind *cvasi-comunicare*, deoarece țin cont de fapte comunicative și structurale despre limbaj care este opus activităților pur structurale [9, p. 112-118].

2. Prin **activitățile comunicative**, studentul trebuie să-și activeze și să-și integreze cunoștințele și abilitățile pre-comunicative și să le folosească pentru comunicarea sensului. Este o oportunitate de a exersa abilități generale de comunicare.

Harmer J. (1985) afirmă că predarea vorbirii poate fi împărțită în trei etape majore: *introducerea limbajului*, *practica* și *activități comunicative*.

Introducerea unui limbaj nou este o activitate care adesea se încadrează la capătul necomunicativ al continuumului. Profesorul va folosi tehnici controlate și le va solicita studenților să repete și să

efectueze exerciții în această etapă. Profesorul se poate concentra pe acuratețe și corectează greșelile studenților. Cu toate acestea, profesorul nu trebuie să petreacă mult timp în această etapă și să abandoneze exercițiile cât mai curând posibil. Ele sunt necesare pentru a sprijini studenții să asimileze o limbă nouă și să îi ajute să o producă. Etapa de *practică* se încadrează undeva între cele două capete ale continuumului. În această etapă, profesorul poate interveni pentru a ajuta ușor să ghideze și să identifice inexactitatea. Profesorul ar trebui să ceară studenților să utilizeze noua limbă în diferite contexte, în special în combinație cu ceea ce studenții știu deja. Utilizarea limbii va fi aproape de utilizarea vieții reale [146, p.63].

Activitățile comunicative sunt ultima etapă și sunt importante în predarea vorbirii, deoarece atunci când profesorul folosește activități comunicative, studenții pot face tot posibilul să folosească limba ca indivizi și să ajungă la un grad de autonomie lingvistică. Studenții vor folosi toate cunoștințele obținute în etapele anterioare și prin urmare, vor îmbunătăți treptat strategiile de comunicare. Focalizarea se schimbă etapizat, de la accentuarea exactității până la concentrarea pe rezultatul reușit al comunicării iar rolul profesorului în această etapă este ca facilitator.

Activitățile care sunt **non-comunicative** sunt utilizate în exerciții sau în repetiție. Ele se concentrează pe forma limbii, nu pe conținutul acesteia. Se poate spune că la începutul predării limbii, noua etapă a limbii și etapa practică sunt introduse mai frecvent prin activitățile non-comunicative. Echilibrul ar trebui să se schimbe dramatic atunci când nivelul de engleză al studenților crește. În această etapă, profesorul trebuie să se concentreze pe activități comunicative, mai degrabă decât pe prezentare.

Harmer J. împarte comunicarea orală în șapte domenii: *atingerea unui consens, instrucțiuni de retransmitere, jocuri comunicative, schimb interpersonal, construcție de povești, simulare și joc de rol și rezolvarea problemelor*. În plus, Harmer J. (2007) clasifică, de asemenea, activitățile de vorbire în termeni de *scop, participare și planificare* în șase categorii, care acționează dintr-un scenariu, *joc de comunicare, discuții, discuții pregătite și chestionare și simulare și joc de rol* [146, p.25].

Conversație orală și dialog în perechi sau grupuri:

În această ordine de idei, Littlewood J. sugerează cadrelor didactice să înțeleagă faptul că lecția de limbă străină este singurul loc în care studenții își pot exersa limba țintă și să obțină expunere la ea. Deoarece copiii își dezvoltă, de obicei, abilitățile de comunicare în limba lor maternă prin expunerea la limba maternă care îi înconjoară, un student ce studiază o limbă străină nu are astfel de oportunități de a se expune la limba țintă în contextul limbilor străine, cu excepția orei de curs. Deci profesorii ar trebui să încurajeze studenții să converseze în *perechi și grupuri*.

Aceste activități s-au dovedit a fi de mare valoare în formarea competența de comunicare a studenților în cultivare, deoarece le oferă studenților mai multe oportunități de expunere și îi ajută să aibă mai multă încredere când comunică. Crearea încrederii în sine și eliberarea anxietății lingvistice vor facilita achiziționarea limbajului, deoarece acești doi factori sunt considerați a fi obstacolele principale ale dobândirii limbajului [149, p.61].

Un rol important în dezvoltarea competenței de comunicare îl are cadrul didactic cu rolul de facilitator în clasă pentru a ajuta învățarea limbilor să aibă loc. El ar trebui să creeze o atmosferă democratică, entuziastă și să interacționeze cu studenții săi. Studiile au arătat că profesorii care încurajează mai multă interacțiune în clasă obțin rezultate bune și produc vorbitori competenți, în timp ce profesorii care își petrec timpul oferind prea multă teorie studenților săi în timp ce studenții ascultă pasiv și iau note deseori nu cultivă competența de comunicare a studenților și produc studenți care sunt utilizatori incompetenți ai limbii engleze. Deci, profesorii ar trebui să interacționeze cu fiecare student în sala de clasă și să creeze o atmosferă care îi motivează pe studenți să interacționeze cu el.

Un alt tip de activitate comunicativă eficientă este *simulare și joc*. Astfel de activități s-au dovedit a fi eficiente pentru promovarea competenței comunicative și pentru a face ora de limbă străină mai interesantă și mai interactivă. Un studiu realizat de Rising García-Carbonell și Montero & Watts (2001) privind rolul activităților de simulare și joc în dobândirea competenței comunicative a unei limbi străine a relevat faptul că astfel de activități sunt mai eficiente decât instrucțiunile formale în consolidarea competenței comunicative.

Activitățile de jocuri de rol sunt, de asemenea, foarte importante în îmbunătățirea competenței comunicative a studenților. În aceste activități, studenții sunt rugați să interpreteze unele scene dintr-o piesă de teatru sau să creeze o lucrare dramatică pentru a acționa. Quing (2011) și Ampatuan și San Jose (2016) au studiat jocul de rol ca abordare pentru dezvoltarea competenței comunicative a studenților. Studiile lor au relevat că jocul de rol este o abordare eficientă pentru dezvoltarea competenței comunicative și a aspectelor culturale. Ei au adăugat că aceste activități oferă studenților oportunități de a se exprima, de a-și construi încrederea în sine pentru a utiliza limba pe care au învățat-o și pentru a-și îmbunătăți abilitățile de comunicare [Apud; 39, p.12].

Pentru a preda abilitățile de comunicare, metodele tradiționale ELT nu sunt suficiente. În acest scop, el sugerează utilizarea tehnologiei ca strategie pentru a îmbunătăți competența de comunicare a studenților. Utilizarea multimedia, cu efecte audio, vizuale, de animație vine în plin joc în promovarea activităților și inițiativelor studenților și a efectului de predarelimbii străine.

Vallance C. (1997) a evidențiază o învățare unică a limbii asistate pe internet (INTALL), care include sarcini de rezolvare a problemelor și de luare a deciziilor, oferind astfel oportunități de comunicare și dezvoltare lingvistică. De aceea, studenții sunt mai alfabetizați digital, prin urmare, ei pot învăța și dobândi mai multe abilități cu utilizarea mijloacelor vizuale [157, p.37].

Mulți profesori încep să predea limbajul cu activități pre-comunicative pentru ca studenții să exerseze folosind corect anumite forme de limbă și funcții. Activitățile pre-comunicative îi vor aduce pe studenți la activități comunicative ulterior.

Prin urmare, ei pot folosi noul limbaj pe care l-au practicat. În acest timp, profesorul poate măsura progresul studenților. Aceasta este secvența de la practica controlată la utilizarea limbajului creativ.

Pentru a selecta activitățile care vor fi utilizate în clasă, profesorul ar trebui să ia în considerare atât considerarea metodologică, cât și factorii sau situațiile specifice situației din clasă. Profesorul ar trebui să utilizeze un echilibru al activităților de fluiditate și acuratețe și să utilizeze acuratețea pentru a susține activitățile de fluentă. Munca de precizie ar putea veni înainte sau după munca de fluiditate [163, p.86].

În concluzie, profesorul ar trebui să integreze activitățile, sprijinind studenții să utilizeze formele corespunzătoare și să știe cum și când să le utilizeze în mod corespunzător. Pentru această cercetare, cercetătorul va folosi activitatea de puzzle, activitatea de informare din Thornbury (2008), descoperirea activității secvenței, descoperirea activității identice a perechilor, jocul de rol și dialogul mapat . [167, p.28].

2.2. Argumente experimentale privind motivația studenților pentru utilizarea limbajului paremiologic englez

Primul pas în cercetare este analiza CDU și a determina dacă folosesc proverbele în predare și, dacă o fac, cum le folosesc. Chestionarul a fost distribuit la 48 de profesori de limbă engleză de la „Universitatea Pedagogică de Stat „I. Creangă” și Universitatea „Aleco Russo” din Bălți.

Întrebările din chestionarul prezent s-au concentrat pe cât de important profesorii cred că este să utilizeze proverbele în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză cât și utilizarea lor reală în predarea lor și despre unele activități specifice pe care le folosesc. Sondajul este împărțit în trei părți (Anexa 2).

Primele trei întrebări din Partea 1 se referă la percepțiile profesorilor despre cât de importante sau valoroase sunt proverbele în raport cu învățarea limbii engleze unde trebuia să răspundă cu “De acord”, “Nu sunt de acord” și “Nu sunt sigur”.

Răspunsurile CDU din prima parte a sondajului au arătat rezultate pozitive, deoarece profesorii de limbă engleză au răspuns cu peste 62,0% - De acord, 14,0% - Nu sunt de acord, 16,0% - Nu sunt siguri la întrebarea 1 cu privire la faptul că *LP contribuie la dezvoltarea deprinderilor de scriere, citire, audiere și vorbire a studenților*. Întrebarea a 2-a din Partea 1 a anchetei a vizat aprecierea CDU la *importanța utilizării proverbelor în realizarea unei comunicări eficiente*. Și la această secțiune profesorii și-au manifestat acordul cu 84,0%, 7% - nu sunt de acord și 9% - nu sunt siguri. La ultima întrebare, dacă ei *consideră că proverbele ar trebui incluse în cadrul disciplinei de curs în scopul dezvoltării competenței de comunicare a studenților*, la fel, un număr mare de 73,0% și-au exprimat acordul, iar un rezultat de 24,0% - sunt de acord și doar 3,0% nu sunt siguri. Aceste rezultate demonstrează conștientizarea CDU a importanței cunoașterii LP în realizarea unei comunicări eficiente autentice. Aceasta confirmă nevoia de a include valorificarea paremiilor în curricula disciplinelor de specialitate de limbă engleză [54].

Întrebările din Partea a 2-a se concentrează asupra experiențelor proprii în familiarizarea cu PL, atât ca profesori, cât și experiența lor în studierea proverbelor ca foști studenți. Această secțiune a fost adăugată pentru a ajuta la determinarea modului în care experiențele personale ca foști studenți ar fi putut influența atitudinile lor față de utilizarea proverbelor în prezent. Întrebările sunt în format de răspuns scurt și profesorii au fost îndemnați să împărtășească extinderea propriei experiențe în utilizarea proverbelor în predarea lor. La întrebarea dacă *CDU sunt familiarizați cu proverbele din SUA sau Regatul Unit* răspunsul cu cea mai mare pondere este de 58,0% care au demonstrat că sunt destul de familiarizați cu LP, 26,0% - sunt foarte familiarizați și 16,0% au arătat că dețin cunoștințe puține la capitolul dat. Rezultatul la această întrebare ne-a sugerat ideea că CDU sunt destul de competenți în valorificarea LP prin faptul că deja au minim paremiologic care ar putea să-l transmită studenților săi în procesul de dezvoltare a CCLE.

Un rezultat surprinzător a dezvăluit răspunsurile la întrebarea 2 din Partea a 2-a a anchetei unde CDU trebuiau să includă *frecvența utilizării a paremiilor de foștii profesori în predarea limbii engleze*. Cel mai mare număr de respondenți - 72,0%, au arătat că în experiența lor ca studenți, LP a fost folosit ocazional. Doar 28% au experimentat des valorificarea proverbelor în cadrul orelor de limbă engleză. Ca urmare, putem deduce că impactul experienței proprii este reflectată în predarea ocazională a LP în prezent lucru demonstrat în răspunsurile din Partea 3-a a chestionarului care vizează *propria experiență în utilizarea proverbelor în predare*.

Deși profesorii au exprimat constant o atitudine foarte pozitivă față de învățarea proverbelor, doar 24,0% din CDU au spus că predau proverbele în cadrul lecțiilor de limbă engleză și 61,0% o fac ocazional, iar 15% nu includ timp pentru predarea proverbelor în disciplinele lor. În discuție cu privire la modul de abordare a unui proverb a fost de a cere studenților să-l explice, să-l comenteze, să-l compare cu echivalentul din limba maternă și să discute semnificația. Nici un cadru didactic nu a menționat folosirea LP ca metodă de însușire a structurilor gramaticale, activarea a pronunției dar și îmbogățirea vocabularului.

CDU au menționat faptul că manualul de curs conține puține elemente cu privire la LP și activități care le-ar ajuta în valorificarea acestora. CDU au recunoscut faptul că predarea LP este ocazională în procesul de predare-învățare în limba engleză din motiv că nu posedă îndeajuns cunoștințe despre tehnicile de predare a proverbelor.

În concluzie, putem afirma că majoritatea cadrelor didactice universitare au fost de acord cu importanța învățării proverbelor englezești pentru o comunicare eficientă. CDU susține educația proverbelor care ajută la educarea limbilor ca parte integrantă a experienței generale de învățare a limbii engleze. În opiniile CDU proverbele ajută, de asemenea, la formarea abilităților de comunicare eficiente prin dezvoltarea deprinderilor de *citire, vorbire, audiere și scriere* și recunosc necesitatea proverbelor includerii în cadrul orelor de limbă engleză.

Prin acest studiu, ne propunem să motivăm proiectarea de noi materiale pe care profesorii să le folosească în clasă pentru a crește conștientizarea lor în predarea proverbelor. Rezultatele noastre susțin opinia că proverbele joacă un rol cheie în înțelegerile culturale și sprijină dezvoltarea CCLE.

Cu toate acestea, am identificat o contradicție în opiniile și experiența profesorilor în această privință. Credința că proverbele sunt o parte integrantă a predării -învățării limbii engleze este evidentă, dar practica unei astfel de proces este absentă. Considerăm că insuficiența valorificării LP în învățământul superior conduce spre reconsiderarea renovării curriculumelor disciplinare la *Morfologia limbii engleze, Lexicul englez și fonetica articulatorie și Limba Engleza și Comunicare* (anul I, specialitatea eng/germ, eng/fran, eng/span, eng/it). Considerăm această cercetare necesară pentru a sprijini profesorii cu privire la valorificarea LP în dezvoltarea CCLE [54].

Studiul experimental de evaluare a gradului de valorificare a limbajului paremiologic (studenții pedagogi)

La etapa actuală este pe larg acceptat faptul că, pentru a dezvolta competența de comunicare într-o limbă străină, nu este suficient să se studieze doar gramatica limbii vizate, izolat de contextul său cultural.

În studiul prezent se pune accentul pe necesitatea studierii proverbelor în contextul studierii limbii engleze și modul în care structura concisă și încărcătura semantică a conținutului proverbelor pot contribui la dezvoltarea competenței comunicative la studenți într-o limbă străină.

Demersul experimental a fost conceput în formatul unei anchete de evaluare a gradului de valorificare de către studenți a limbajului paremiologic, acest mijloc de evaluare a permis o analiză amplă a atitudinilor respondenților față de învățarea și predarea proverbelor englezești, opiniile lor despre cunoașterea proverbelor și percepțiile lor despre cărțile de curs folosite atunci când au fost studiate proverbele.

Chestionarul pentru studenți a inclus 6 întrebări care au vizat trei aspecte diferite de studiere a proverbelor (Anexa 3.)

Obiectivele la etapa de constatare:

- elaborarea anchetei de evaluare a gradului de valorificare de către studenți a limbajului paremiologic;
- aplicarea anchetei pe un eșantion reprezentativ de studenți;
- interpretarea datelor experimentale cu scopul aprecierii gradului de motivație a studenților pentru învățarea limbajului paremiologic.

În vederea realizării obiectivelor cercetarea experimentală privind gradul de valorificare de către studenți a limbajului paremiologic s-a realizat în anul 2017 pe un eșantion din 104 studenți din UPSC de la facultatea de Limbi și Literaturi Straine – 52 studenți (specialitățile eng/germ, eng/fran, eng/ital/span) și Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți-52 studenți (specialitățile eng/germ, eng/fran, eng/span), designul cercetării fiind descris în Tab. 2.1

Tabelul 2.1. Proiectul cercetării experimentale la etapa de constatare

Grup	Metodele cercetării	
	Constatare	Validare
GE GC	Ancheta de evaluare a gradului de valorificare de către studenți a limbajului paremiologic	Ancheta de evaluare a gradului de valorificare de către studenți a limbajului paremiologic

În tabelul 2.2. variabilele cercetării în ancheta de evaluare a gradului de valorificare de către studenți a limbajului paremiologic, elaborate în conformitate cu variabilele cercetării, definite pe dimensiunile prioritare ce permit indentificarea nivelului de cunoaștere, dar și aprecierea atitudinilor față de paremii.

Tabelul 2.2. Variabilele cercetării în ancheta de evaluare a gradului de valorificare de către studenți a limbajului paremiologic

Variabile cercetării	Ancheta
1.Cunoașterea limbajului paremiologic	Cunoașteți proverbe necesare comunicării autentice în limba engleză ?
2. Necesitatea limbajului paremiologic	În ce măsură considerați necesar pentru formarea Dvs profesională a învăța limbajul paremiologic ?
3. Gradul de dificultate în recunoașterea temei proverbelor	Apreciați gradul de dificultate în recunoașterea temei proverbelor.
4. Recunoașterea semnificației axiologice a proverbelor	Recunoașteți semnificația axiologică a proverbelor ?
5. Utilizarea proverbelor pentru comunicarea în limba engleză	La ce ar putea să vă ajute utilizarea activă a proverbelor pentru comunicarea în limba engleză?
6. Forme de valorificare a proverbelor engleze	Cum anume credeți că disciplinele universitare ar putea să vă ajute la asimilarea și valorificarea proverbelor engleze?

În scopul stabilirii opiniilor studenților despre valorificarea LP această chestionar a vizat indentificarea nivelului de cunoaștere, conștientizarea utilității studierii acestuia, dar și aprecierea atitudinilor față de paremii.

Tabelul 2.3. Opinia studenților despre cunoașterea și importanța limbajului paremiologic (ancheta, constatare, întrebarea 1, 2)

1.Cunoașterea limbajului paremiologic						
a) optim		b) mediu		c) minim		
Respondenți	%	Respondenți	%	Respondenți	%	
SGE	4	7,7	14	26,9	34	65,4

SGC	6	11,5	15	28,9	31	59,6
2. Necesitatea limbajului paremiologic:						
a) optim			b) mediu		c) minim	
Respondenți		%	Respondenți		%	
SGE	17	32,7	24	46,1	11	21,2
SGC	19	36,5	23	44,2	10	19,3

În rezultatul procesării răspunsurilor studenților s-a constatat că la compartimentul **Cunoașterea limbajului paremiologic, la întrebarea 1 și 2** majoritatea respondenților 65,4% din grupul experimental și 59,6 % din grupul de control, au demonstrat că dispun de un nivel minim de cunoaștere a proverbelor necesare comunicării autentice în limba engleză, 26,9% și 28,9% din grupurile vizate au indicat un nivel mediu de cunoaștere a limbajului paremiologic adecvat, și doar 7,7% din SGE și 11,5% din SGC au indicat că posedă cunoștințe optime ale limbajului paremiologic. În același context la întrebarea cu referire la necesitatea învățării limbajului paremiologic 32,7% din SGE și 36,5% din SGC au apreciat drept optima această opțiune, 46,1% și 44,2% respectiv, au considerat medie necesitatea învățării limbajului paremiologic, iar 21,2% din SGE și 19,3% din SGC au determinat această necesitate ca fiind minima. Conform rezultatelor din tabelul 2.4 putem constata că studenții au un nivel scăzut de cunoaștere a limbajului paremiologic dar au demonstrat un interes în studierea acestora.

Tabelul 2.4. Opinia studenților despre gradul de dificultate în recunoașterea temei și semnificației axiologice a proverbelor (ancheta, întrebarea 3, 4)

3. Gradul de dificultate în recunoașterea temei proverbelor						
a) optim			b) mediu		c) minim	
respondenți		%	Respondenți		%	
SGE	11	21,1	22	42,4	19	36,5
SGC	14	26,9	21	40,4	17	32,7
4. Recunoașterea semnificației axiologice a proverbelor						
a) da			b) uneori		c) nu reușesc	
respondenți		%	Respondenți		%	
SGE	3	5,7	20	38,5	29	55,8
SGC	5	9,6	24	46,1	23	44,3

La întrebarea 3 și 4 cu referire la *Gradul de dificultate în recunoașterea temei proverbelor* a fost considerat optim de către 21,1% de respondenți din grupul experimental și 26,9% de respondenți din grupul de control, 42,4% și 40,4% din grupurile vizate au confirmat

un nivel mediu de recunoaștere iar 36,5 % din SGE și 32,7% din SGC au indicat un nivel minim de recunoaștere a temei proverbelor. Acest lucru ne confirmă necesitatea studierii și valorificării LP categorizat pe teme în cadrul orele de limbă engleză. Recunoașterea semnificației axiologice a proverbelor s-a dovedit a fi un aspect cu grad sporit de dificultate, fapt demonstrat de datele obținute în cadrul chestionarului, astfel doar 5,7% din SGE și 9,6% din SGC au confirmat că recunosc semnificația axiologică a proverbelor, 38,5% și 46,1% din studenții intervievați au specificat ca doar uneori recunosc, 55,8% din grupul experimental și 44,3% din grupul de control, au indicat că nu reușesc să perceapă semnificația axiologică a proverbelor. Datele incluse în tabelul 2.5. am observant că studenții întâmpină în mare parte dificultăți de interpretare și decodificare a LP iar ca rezultat acest fapt îi împiedică să înțeleagă textele și actele de comunicare autentice.

Tabelul 2.5 Opinia studenților despre frecvența utilizării limbajului paremiologic (ancheta, constatare, întrebarea 5, 6)

5. Utilizarea proverbelor pentru comunicarea în limba engleză						
a) comunicarea autentică		b) decodificarea textelor autentice			c) simpla îmbogățire a limbajului	
respondenți	%	Respondenți	%	Respondenți	%	
SGE	11	21,1	25	48,1	16	30,8
SGC	13	25,0	22	42,3	17	32,7
6. Forme de valorificare a proverbelor engleze						
a) nu sunt convins/ă că pentru comunicarea în limba engleză este obligatorie utilizarea proverbelor engleze		b) integrarea disciplinei opționale specifice „Limbajul paremiologic englez” sau prin teme specifice consacrate limbajului paremiologic			c) prin studiu independent al studenților	
respondenți	%	Respondenți	%	Respondenți	%	
SGE	3	5,7	34	65,4	15	28,9
SGC	4	7,7	31	59,6	17	32,7

Frecvența utilizării limbajului paremiologic a fost determinat de două (5, 6) întrebări:

5. La ce ar putea să vă ajute utilizarea activă a proverbelor pentru comunicarea în limba engleză? răspunsurile la această secvență s-au distribuit neuniform, 21,1% din SGE și 25,0% din SGC au ales ca modalitate de utilizare a proverbelor-comunicarea autentică, decodificarea textelor autentice ca mijloc de utilizare a limbajului paremiologic a fost selectat de 48,1% și 42,3% din totalul de respondenți, restul respondenților au specificat ca cunoașterea și folosirea frecventă a proverbelor le ajută la simplă îmbogățire a limbajului. În baza răspunsurile

respondenților la această întrebare constatăm că studenții conștientizează importanța utilizării LP atât în decodificarea textelor autentice cât și apropierea lor de o comunicare autentică cu limbaj natural și fluent.

6. Cum anume credeți că disciplinele universitare ar putea să vă ajute la asimilarea și valorificarea proverbelor engleze? răspunsurile la această secvență s-au distribuit neuniform, marea majoritate a respondenților au optat pentru răspunsul b) integrarea disciplinei opționale specifice „Limbajul paremiologic englez” sau prin teme specifice consacrate limbajului paremiologic-65,4% din grupul experimental și 59,6% din grupul de control, 28,9% din SGE și 32,7% din SGC au afirmat că asimilarea și valorificarea proverbelor engleze poate fi realizată doar prin studiul independent al studenților, și doar 5,7% din SGE și 7,7% din SGC nu sunt convinși că pentru comunicarea în limba engleză este obligatorie utilizarea proverbelor engleze.

Rezultatele indicate în tabelul 2.5 la această întrebare demonstrează că studenții sunt motivați să studieze LP ca disciplină opțională sau în cadrul orelor de limbă engleză prin inserția acestuia în contextul temelor studiate.

Ca rezultat a evaluării gradului de valorificare, cunoaștere și utilizare a LP în rândul studenților putem afirma că lipsa de conștientizare și cunoaștere a proverbelor poate împiedica posedarea limbii ce presupune dezvoltarea deprinderilor comunicative de *citire, scriere, audiere și vorbire*.

Lipsa valorificării LP în cadrul orelor de limbă străină poate împiedica înțelegerea textelor autentice din motiv că majoritatea conțin expresii atât idiomatice cât și figurative. Precum Hirsch, Kett și Trefil (2002) afirmă: „...cuvintele literare pe care le rostim, citim și a scriem sunt doar vârful aisbergului în comunicare...” Lectura reușită presupune alfabetizarea culturală din care proverbele sunt un element important. Pe baza acestui lucru, Hirsch (1987) subliniază că nu este adecvat ca o persoană să fie instruită în recunoașterea cuvintelor și alte abilități de decodare să înțeleagă un text. Studentul trebuie să fie alfabetizat cultural pentru a înțelege un text. Mai mult, o incapacitate de a înțelege *citirea și ascultarea* textelor datorită interpretării inexacte a expresiilor idiomatice poate provoca frustrare și lipsa dorinței de a continua să *citească* [55].

În cazul vorbitorilor non-nativi, este de așteptat ca aceștia să aibă dificultăți în interpretarea proverbelor ca parte a limbajului figurativ, deoarece au o schemă și un context cultural diferit. Prin urmare, este necesar ca studenților să li se ofere instrucțiuni explicite în cadrul orelor de limbă engleză cu privire la interpretarea expresiilor idiomatice și figurative din texte pentru a le crește înțelegerea și, astfel, abilitățile receptive. În acest fel, „studenții care dezvoltă capacitatea de a interpreta limbajul figurativ nu numai că își extind capacitățile pentru

gândirea și comunicarea creativă, ci și dobândesc o perspectivă asupra formelor expresive ale limbajului, permițându-le să înțeleagă atât textul, cât și *vorbirea* la un nivel mai profund și mai semnificativ [55].

Pe lângă importanța cunoașterii proverbelor pentru abilitățile receptive, cunoașterea proverbelor este de asemenea foarte importantă pentru abilitățile de producție, deoarece expresiile idiomatice sunt o parte comună a textelor *vorbite și scrise*. Proverbele sunt dispozitive și strategii retorice puternice care trebuie utilizate pentru o comunicare eficientă *vorbită și scrisă*. În timp ce utilizarea proverbelor permite studenților să îndeplinească anumite funcții, cum ar fi să convingă, să consolideze argumentul în *scris și vorbire* și să organizeze texte, conținutul proverbelor poate fi folosit ca subiect al sarcinilor de *scriere și vorbire* în sine. Tema proverbelor poate genera discuții interesante prin intermediul cărora studenții pot utiliza în mod activ engleza. Natura proverbelor poate permite învățarea parafrizei, care este o sub-abilitate importantă în *scriere și vorbire*. Încurajând studenții să parafrazeze proverbele, studenții pot fi făcuți să vadă diferențele stilistice dintre cele două versiuni ale proverbelor și modul în care parafrizarea poate contribui la interpretarea proverbelor [43].

Pe baza unei analize critice detaliate a studiilor disponibile, s-a constatat că proverbele pot contribui la dezvoltarea celor patru competențe incluse în CECRL deoarece subliniază în mod egal toate competențele și componentele lingvistice, ceea ce este vital pentru contextele învățării unei limbi străine în care dezvoltarea competențelor lingvistice, sociolingvistice și pragmatice.

Studiile în lingvistică aplicată demonstrează că scriitorii/vorbitorii competenți folosesc în mod regulat proverbele în secvențe de tranziție a subiectelor și/sau la începutul/sfârșitul textelor lor pentru a introduce sau rezuma o idee [149, p.57].

Proverbele pot facilita, de asemenea, îmbunătățirea sensibilității studenților la naturalețe. Cercetările arată că vorbitorii non-nativi și studenții de limbi străine evită să folosească expresii paremiologice și preferă limbajul literal și direct din motivul că LP nu este valorificat în deajuns în cadrul orelor de limbă străină [160, p.61].

Prin urmare, învățarea proverbelor este crucială în cadrul orelor de limbă engleză pentru o comunicare autentică, eficientă și lipsită de bariere. Proverbele ”capturează inima experienței umane” ele fac parte din alfabetizarea culturală și exprimă cunoștințele, valorile, istoria și gândurile comune ale unei națiuni. Prin urmare, predarea /învățarea de proverbe la orele de limbă străină poate duce la îmbunătățirea sensibilității culturale și trans-culturale ale studenților. Examinând utilizarea proverbelor în diferite contexte, studenții dobândesc o perspectivă asupra modului în care vorbitorii nativi conceptualizează experiențele, obiectele și evenimentele.

În concluzie putem menționa că datele obținute în rezultatul aplicării chestionarului, demonstrează că studenții sunt conștienți de rolul imperativ al expresiilor paremiologice în comunicare și și-au exprimat dorința și interesul de a le învăța demonstrând o atitudine pozitivă față de necesitatea asimilării proverbelor engleze în cadrul orelor de limbă engleză.

2.3. Premise curriculare universitare ale integrării limbajului paremiologic în formarea competenței de comunicare în limba engleză

Limba engleză a fost recunoscută pe larg ca limbă internațională iar importanța ei a fost stabilită universal ca un instrument de succes social, economic și politic. Drept urmare, multe țări care nu vorbesc limba engleză promovează competența de comunicare în limba engleză ca efort pentru modernizare și internalizare.

Conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi, învățarea și utilizarea unei limbi cuprinde un șir de acțiuni ale persoanei care, în calitate de actor social, își dezvoltă un ansamblu de competențe generale, dar mai ales, competența de comunicare bazată pe exploatarea mijloacelor lingvistice. Utilizând competențele de care dispun în contexte și condiții variate, în conformitate cu diferite constrângeri ale mediului în vederea realizării activităților comunicative, se va produce receptarea și producerea textelor la anumite teme asupra unor domenii specifice, aplicând strategiile cele mai adecvate pentru îndeplinirea sarcinilor didactice. Controlul acestei activități de către interlocutori conduce la consolidarea și perfecționarea competențelor, iar activitățile comunicative implică exercițiul competenței de comunicare lingvistică într-un domeniu determinat, pentru recepția și/sau producerea unui sau mai multor texte în vederea îndeplinirii unei sarcini didactice [9, p. 15].

Importanța limbii engleze este și mai accentuată la nivel universitar în această epocă a globalizării. Tsui și Tollefson (2006) marchează competența în limba engleză drept „competență globală de alfabetizare” [148, p.360]. În acest context dezvoltarea competenței de comunicare a studenților este unul dintre obiectivele majore ale predării limbii engleze la nivel universitar.

Calitatea cunoașterii unei limbi este confirmată de patru deprinderi comunicative: *de audiere, vorbire, scriere și citire*. Receptarea și vorbirea sunt procese interactive care se afectează reciproc. Vorbirea este o deprindere a limbajului expresiv în care vorbitorul folosește simboluri verbale pentru a comunica, în timp ce receptarea este o deprindere a limbajului receptiv, care implică interpretarea acestor simboluri. Scrierea este, de asemenea, o calificare a limbajului expresiv, în care scriitorul folosește simboluri pentru a comunica în scris, în timp ce lectura este o deprindere a limbajului receptiv care implică interpretarea acestor simboluri. Receptarea și vorbirea și, de asemenea, citirea și scrierea au fost abordate ca subiecte separate în

cadrul curriculum-ului școlar și, de obicei, au fost predate ca o serie de competențe distincte; cu toate acestea, anul 1980 și începutul anilor '90 au adus un alt punct de vedere. Receptarea și vorbirea și, de asemenea, citirea și scrierea sunt acum considerate interactive și fac parte din procesul de îmbunătățire a comunicării în limba străină [9, p.61].

Politica în domeniul educației este orientată spre asigurarea calității pregătirii profesionale. Personalul didactic are misiunea să asigure realizarea standardelor educaționale de stat. Problema expertizei curriculumului universitar se încadrează în schema amplă a politicii educaționale. Predarea universitară, bazată pe strategiile comunicative, implică exerciții cu caracter verbal (comunicativ). În această ordine de idei, Pasov E., evidențiază două tipuri de exerciții, verbal-comunicative și verbale. Cele verbal-comunicative sunt special organizate pentru formarea deprinderilor. Pentru acestea sunt caracteristice repetările unor tipuri de unități lexicale, succesiunea lor în timp. Exercițiile verbale presupun povestirea textului, descrierea unui tablou/obiect, caracterizarea unei persoane, comentariile operelor și a citatelor etc. [9, p.59].

În acest context, propunem să analizăm câteva programe analitice prin prisma ariei noastre de cercetare. Pentru a realiza această etapă a cercetării, am utilizat produsele curriculare plasate pe rețeaua Web din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” și Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți. În această analiză ne propunem să evaluăm produsele curriculare pe disciplinele *Lexicul englez și fonetica articulatorie //Limba engleză și comunicarea* (Semestru I-II) UPS „Ion Creangă” și *Limba Engleza* (Semestru I-II) USAR, Specialitatea Limba engleză/germane Ciclul I.

Produsele curriculare vizate cuprind schimbări importante dictate de orientările moderne în domeniul educației:

- politica educațională a CECRL;
- predarea-învățarea bazată pe competențe.
- învățământul centrat pe cel ce învață;
- perspectiva acțională.

Pentru a respecta politica educațională, programele analitice universitare sunt actualizate constant. În acest sens, menționăm Reforma Curriculară din 2010, care prevedea că programele analitice trebuie să fie eficiente pentru dezvoltarea anumitor abilități ale studenților. În acest sens, stabilirea cursurilor de engleză în învățământul universitar nu face excepție: revizuirea cursurilor este un proces continuu, iar prioritatea este îmbunătățirea calității evaluării predării limbilor străine.

În cercetarea noastră, utilizarea LP ca text autentic de învățare-predare este criteriul de bază pentru analiză. Folosirea lor ca instrument de predare și educare duce direct la formarea competențelor de comunicare. Analiza produselor curriculare va viza următoarele criterii:

- competențele dezvoltate în cadrul cursului
- finalități de studii realizate la finele cursului
- conținut de curs
- metode de evaluare
- metode și strategii utilizate.

Tabelul 2.6. Analiza comparată a curriculumului disciplinar și a finalităților de studii orientate spre dezvoltarea competenței de comunicare prin valorificarea LP

<p>S1.01.O.006 (Curricula Disciplinară) Sem I-II</p> <p><i>Lexicul englez, si fonetica articulatorie /Limba engleză și comunicarea</i></p> <p><i>UPS „Ion Creangă”</i></p>	<p>S1.01.O.105 (Curricula Disciplinară) Sem I-II</p> <p><i>Limba Engleza</i></p> <p><i>Universitatea de Stat „Alec Russo”, Bălți</i></p>
<p>Competență de comunicare:</p> <p><i>Competența lexicală</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Îmbogățirea vocabularului cu diferite expresii sociale; - realizarea de dialoguri folosind noul vocabular; - Să poată pune și răspunde corect la întrebări; <p><i>Competența discursivă:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dezvoltarea abilităților de ascultare; - Dezvoltarea abilităților lor de vorbire și obținerea deprinderilor de vorbire; - Dezvoltarea abilităților de citirea și scrierea, - Implementarea unei varietăți de activități la clasă: activități individuale și centrate pe student; lucrul în pereche; activități de grup; jocuri și jocuri de rol; <p><i>Competență socio-culturală:</i></p> <p>Furnizare de lucrări suplimentare privind pronunția, ortografia, ordinea cuvintelor și</p>	<p>Competențe dezvoltate în cadrul cursului :</p> <p>Competențe prealabile:</p> <ul style="list-style-type: none"> - deprinderi de lectură; - deprinderi de exprimare orală; - deprinderi de scris; - înțelegerea structurilor gramaticale de bază; - folosirea formulelor de salut, de politețe. <p>Competențe dezvoltate în cadrul cursului:</p> <p><i>Competențe profesionale:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dezvoltarea abilităților de comunicare orală (aplicarea vocabularului active în dialoguri axate pe situații reale); - dezvoltarea abilităților de comunicare scrisă (ortografierea corectă, aplicarea vocabularului activ în descrieri tematice). - aplicarea diferitor strategii comunicative pentru a elicită informația necesară din text (formularea întrebărilor; mini-dialoguri); - capacitatea de a folosi cunoștințele de limbă

<p>pronunția;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluarea echitabilă a cunoștințelor, abilităților și abilităților; <p><i>Competență interculturală:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vizionarea globală și exprimarea punctului lor de vedere despre diverse aspecte ale vieții personalităților date; <p>Dezvoltarea gândirii critice și creative;</p>	<p>pentru a construi un discurs coerent în limba engleză;</p> <ul style="list-style-type: none"> - definirea, descrierea și explicarea sunetelor și a pronunției specifice limbii engleze; - definirea, descrierea și explicarea elementelor gramaticale specifice limbii engleze;
<p>Finalități de studii</p> <p>La sfârșitul cursului, studenții vor putea:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacitatea de a lua decizii adecvate bazate pe cunoștințele și înțelegerea proprie; - Scrierea și vorbirea în mod clar, coerent și adecvat pe teme cotidiene. - Citirea corectă a textelor în limba engleză; - Distingerea diferitelor tonuri în fonetică; - Gândire critică atunci când se ocupă de subiecte legate de temele studiate; <p>-Să aplice vocabularul achiziționat în situații de comunicare</p> <ul style="list-style-type: none"> - Să folosească corect structurile gramaticale - Să scrie un paragraf cu caracter descriptiv folosind normele gramaticale și ortografice - Să generalizeze informația percepută - Să producă un text coerent, respectând normele gramaticale și ortografice - să producă noi unități discursive, aplicând vocabularul și structurile gramaticale studiate 	<p>Finalități de studii</p> <p>La sfârșitul cursului, studenții vor putea:</p> <ul style="list-style-type: none"> - să justifice ordinea cuvintelor într-un enunț; - să formuleze corect întrebările pentru a extrage informația necesară; - să producă dialoguri tematice, axându-se pe raportul social dintre oameni; - să înțeleagă și să reproducă în formă scrisă un text în limba engleză propus pentru audiere; - să formuleze discursuri coerente în baza tematicii studiate. <p>- Să scrie un paragraf cu caracter descriptiv folosind normele gramaticale și ortografice</p> <ul style="list-style-type: none"> - Să generalizeze informația percepută - Să producă un text coerent, respectând normele gramaticale și ortografice -să producă noi unități discursive, aplicând vocabularul și structurile gramaticale - Să formuleze o părere -Sa argumenteze parerea proprie <p>Sa generalizeze informația</p> <ul style="list-style-type: none"> - Să producă un text coerent folosind

- Să colaboreze cu un interlocutor la realizarea unei sarcini	structurile gramaticale adecvate.
Strategii de predare-învățare:	Strategii de predare-învățare:
Lucrul cu grupul, lucrul individual, lucrul în perechi, discuții în grup; brainstorming-uri, jocul de rol.	Lucrul cu grupul, lucrul individual, lucrul în perechi, discuții în grup, jocul de rol.

În urma analizei a acestor curricule observăm ca structura este asemănătoare cu mici diferențe. Aceste diferențe se reflectă în formularea și categorizarea competențelor. În cazul curriculei disciplinare de la USAR, competențele nu sunt categorizate ci sunt generalizate în două grupe cum ar fi *competențe prealabile și competențe dezvoltate în cadrul cursului* comparativ cu curricula disciplinare de la UPS unde s-a făcut o clasificare aparte a competențelor vizate. E important de menționat că această diferență este doar la nivel de denumire dar nu și ca conținut. O altă diferență sesizată este lipsa strategiilor didactice ca element aparte în produsul curricular de la UPS, în schimb aceste strategii și metode se regăsesc în categoria *dezvoltarea competențelor*.

Observăm că cursurile *Limba engleză și Lexicul englez și fonetica articulatorie/limba engleză și comunicarea* sunt părți componente ai disciplinelor de specialitate destinate studenților anului I. Ambele discipline sunt axate pe familiarizarea studenților cu sistemul fonetic, lexical și gramatical al limbii engleze în conformitate cu activitățile de învățare și abordare funcțională a sistemului dat. În cadrul acestor cursuri sunt formulate metode și strategii pentru înțelegerea, imitarea, reproducerea, și traducerea conținutului materialului studiat, care, la rândul lor, contribuie la dezvoltarea competențelor lingvistice și comunicative ale studenților. Disciplinele evaluate se axează pe dezvoltarea abilităților comunicative ale studenților, ceea ce le permite studenților să devină mai fluenți în procesul de comunicare. Conținutul de curs include 10 teme asemănătoare în ambele produse curriculare (sem I-semII) cum ar fi:

1. People around the World
2. Home Sweet Home.
3. Daily Routines.Jobs
4. The Family Tree. My Pets
5. Seasons and Weather
6. Physical appearance .Clothes
7. Food/Meals
8. University Life.Education.
9. Holiday.Travelling

10. Money [46]

La finele cursului evaluarea finală se rezultă cu examen ce include partea orală și scrisă. Analizând conținuturile de curs și finalitățile de studii a curriculei disciplinare a cursurilor *Limba engleză (LA)* și *Lexicul englez și fonetica articulatorie/Limba engleză și comunicarea (LA)*, se constată că ambele nu conțin tendințe de valorificare a limbajului peremiologic.

Deși studenții sunt așteptați să fie capabili să aplice regulile de citire, să folosească corect structurile gramaticale învățate, să poată să înțeleagă și să utilizeze expresii familiare și cotidiene, să aplice vocabularul achiziționat în situații de comunicare, în situații simple de rutină cu un schimb de informații etc, totuși ambele produse curriculare includ mai puține elemente ce țin de conștientizarea culturală.

Fiecare cadru didactic trebuie să fie conștient de faptul că competența de comunicare necesită nu numai cunoașterea vocabularului și a gramaticii unei limbi, ci și să știe să-l folosești în mod adecvat în diferite situații socioculturale.

Predarea unei limbi străine nu poate avea succes decât prin dezvoltarea conștientizării culturale a studenților, iar o abordare posibilă este utilizarea textelor autentice. Există multe exemple de texte autentice care pot fi utilizate cu succes în clasă, de exemplu, nuvele, articole din ziare, poezii, reclame, pliante, broșuri, anunțuri etc. Dar proverbele sunt cele mai scurte exemple de texte autentice [55].

Așadar, activitățile comunicative includ orice activități ce încurajează și cer studentului să vorbească și să asculte pe alți colegi, integrându-se activ în comunicare. Aceste activități au scopuri reale: de a căuta informații, de a depăși obstacole, de a discuta despre persoana proprie, și de a învăța despre o anumită cultură. Chiar și atunci când o lecție este orientată spre dezvoltarea abilităților de scriere și citire, diferite activități comunicative trebuie să fie incluse în cadrul lecției. Mai mult decât atât, cercetările vizând predarea limbilor străine au demonstrat că studenții capătă mai multe cunoștințe atunci, când predarea se desfășoară într-o atmosferă mai dinamică decât într-un mediu de predare *tradițională*. Analizând punctele de vedere ale lui Hawarth P. și Littlewood W. referitor la predarea comunicativă a limbii, am ajuns la concluzia că aplicând activitățile precomunicative ale lui Littlewood W., studenții vor învăța să folosească limba, pe când aplicând activitățile comunicative, studenții vor folosi limba pentru a învăța [9, p.61].

Includerea proverbelor în procesul de studii le-ar oferi cadrelor didactice oportunitatea de a a predă în mod interactiv și funcțional a structurilor gramaticale, vocabularului și pronunției iar ca rezultat va spori conștientizarea culturală a limbii țintă. Prin urmare, LP fiind pe de o parte un mijloc de exprimare a gândirii și, pe de altă parte, de implementare a formelor sau construcțiilor

studiate în vorbire iar în acest mod contribuie la automatizarea și activarea acestor forme și construcții gramaticale.

În acest context, după mai mulți cercetători, proverbele pot inspira producția fluentă și naturală a limbajului și îi pot determina pe studenți să fie mai motivați pe măsură ce învață un limbaj autentic, pe care îl pot utiliza atât în comunicarea orală, cât și în cea scrisă.

În acest context, STERN H. afirmă că conținutul cultural al proverbelor oferă studenților o expunere la o limbă vie ceea ce le lipsește în cadrul orelor. Deci, cultura nu este ceva ce constă din fapte care trebuie învățate, ci un instrument util pentru a-i face pe studenți să simtă nevoia să vorbească și să folosească limba țintă [168, p.61].

Considerăm că *predarea* proverbelor *engleze s-ar putea realiza cu succes, utilizând strategii comunicative*, predarea fiind din perspectiva didacticii tradiționale, prin esența sa, activitate de comunicare. În opinia autorilor Cojocaru M., Papuc L., Sadovei L. procesul de instruire (predarea) este cunoscut în literatura de specialitate ca „proces educațional”, care vizează formarea dezvoltarea personalității prin corelația *educator-educat* într-un proces progresiv (sistematic, metodic și intensiv) de acces la cunoaștere și acțiune pus sub controlul personalului didactic, bazat pe selectarea și structurarea strictă a conținuturilor reactivate și pe efortul personal al educatului, transpuse într-un context didactic. Proiectarea unei lecții constituie o piatră de încercare pentru orice cadru didactic elaborarea căreia constituie un act de creație prin care se construiesc momentele principale, dar și cele de amănunt [81, p. 18].

Tabelul 2.7 Baza teoretică a predării comunicative a limbii engleze reflectată în curriculumul universitar [9, p. 18]

Teoria limbii	Teoriile învățării	Obiective	Curriculum
Scopul învățării unei limbi străine îl constituie formarea de competențe comunicative.	Competența comunicative se formează prin: - achiziție - un proces subconștient natural, - învățare – un proces conștient.	Conceput pentru a oferi persoanelor care învață o limbă străină abilități de comunicare care implică: competențe sintactice; competențe semantice; competențe sociolingvistice; competențe culturale.	Fundamentat pe selectarea activităților comunicative și teme derivate din necesitățile studenților.

Principala preocupare a savanților ce studiază noile tehnologii în învățarea limbilor străine sunt principiile pedagogice și metodologice ce asigură implementarea tehnologiilor multimedia în predarea limbilor străine.

Tabelul 2.8. Caracteristicile predării comunicative

Tipul de activitate	Rolul studentului	Rolul profesorului	Mijloace de învățământ
Activități ce permit dezvoltarea rapidă a competenței de comunicare accentul fiind pus pe semantica vocabularului. Gramatica este învățată inconștient.	Implicarea în activitățile de comunicare.	Profesorul devine facilitator sau manager al activităților monitorizând realizarea sarcinilor și verificând progresul studenților din umbră. În timpul activităților profesorul nu intervine pentru a corecta eventuale greșeli, însă le notează pentru ca la sfârșitul activității să poată oferi feedbackul necesar.	Materialele folosite asigură studenții cu comunicarea de bază. Materialele provin din surse autentice, dar și suporturi didactice.

În concluzie, examinarea curriculumului pedagogic universitar în pregătirea studenților ce studiază limbă engleză ne conduce spre afirmația că dezvoltarea și formarea competenței de comunicare a acestora trebuie să fie realizată prin predarea atât lingvistică cât și culturală care să aibă drept scop învățarea unei limbi simultan cu studiul culturii ei.[64] Prin urmare, venim cu sugestii metodice de dezvoltare curriculară din perspectiva valorificării limbajului paremiologic în dezvoltarea competenței de comunicare promovând valorile culturale a limbii țintă.

Din perspectiva concepției cercetării s-a constatat necesitatea studierii contextului pedagogic al formării profesionale inițiale a studenților pedagogi pentru stabilirea condițiilor pedagogice inerente formării competenței de comunicare în limba engleză care accentuează necesitatea proiectării demersului pedagogic pentru redimensionarea strategică a procesului educațional prin prisma învățării paremiologiei engleze. Un prim pas în acest scop constituie identificarea opiniei cadrelor didactice universitare privind gradul de motivație a studenților pentru utilizarea limbajului paremiologic în învățământul universitar. Cercetarea experimentală a permis evidențierea reprezentărilor pedagogice ale acestora prin care s-a constatat preocuparea cadrelor didactice pentru

inserția în curriculumul disciplinar al limbii engleze a conținuturilor specifice studierii limbajului paremiologic și centrarea acestora pentru motivarea studenților în vederea valorizării limbajului paremiologic în comunicarea în limba engleză. Universitarii au menționat necesitatea creării la nivel de produs curricular și la nivel de proces a condițiilor pedagogice semnificative formării competenței de comunicare în limba engleză a studenților pedagogi în planul valorizării limbajului paremiologic.

Stabilirea premiselor curriculare universitare ale integrării limbajului paremiologic în formarea competenței de comunicare în limba engleză a constituit un alt obiectiv al cercetării. În analiza curriculumului pedagogic universitar ne-a interesat eficiența din perspectiva orientării conținuturilor curriculare la programele de master pentru limbi străine spre învățarea paremiologiei engleze. Valorificarea limbajului aforistic în formarea competenței de comunicare în limba engleză presupune dezvoltarea la studenți a unor unități de competențe transpuse în atitudini, capacități și cunoștințe, reflectate în decodificarea semnificației integrale a unităților paremiologice. Din această perspectivă este importantă antrenarea factorilor ce determină gradul de înțelegere a limbajului paremiologic (particularitățile structural-semantice, funcțional-comunicative și lingvistice al paremiologiei engleze). Performanțele înregistrate ale studenților pedagogi sunt evaluate prin aplicarea minimului paremiologic englez utilizat în scopul satisfacerii trebuințelor cognitive, stimulative pentru consolidarea motivației de învățare a studenților.

Didactica universitară a limbilor străine centrată pe implementarea ideilor constructiviste ale paradigmei gândirii critice scoate în evidență relevanța minimului paremiologic englez identificat în cercetarea teoretică cu scopul planificării strategiilor de învățare a LE prin receptarea unităților paremiologice și cooperarea pedagogică în sensul decodificării semnificației integrale a acestora în contextul scenariilor expozitive de valorificare a limbajului paremiologic prin intermediul procedeelelor discursive-integrative a LP. Importanța principiilor didacticei LE dezvăluie caracterul relevant al paremiologiei în studierea limbilor străine justificată de interpretarea contextuală a limbajului paremiologic.

3. CADRUL EXPERIMENTAL AL VALORIFICĂRII LIMBAJULUI PAREMIOLOGIC ÎN FORMAREA PROFESIONALĂ A STUDENȚILOR PEDAGOGI

3.1 Demers experimental de evaluare a gradului de valorificare a LP în comunicarea engleză a studenților

În urma interpretării datelor anchetei de evaluare a gradului de valorificare a LP a studenților ce au manifestat deschidere spre studiere acestora am continuat experimentul prin supunerea unui test initial de evaluare a nivelului de formare a competenței de comunicare prin valorificarea LP a care se reflecta la nivelul deprinderilor de *vorbire, citire, audiere si scriere in conformitate cu CECRL*. Obiectivele testului au vizat evaluarea gradului de formare a celor trei componente ale competenței de comunicare : *competența lingvistică, competența socio-lingvistică si pragmatică* privind utilizarea LP. Testul a fost realizat pe un eșantion din 104 studenți din UPSC de la facultatea de Limbi și Literaturi Straine – 52 studenți ce au format **grupa experimentală** (specialitățile eng/germ, eng/fran, eng/ital/span) și Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, Facultatea de Litere-52 studenți ce au format **grupa de control** (specialitățile eng/germ, eng/fran, eng/span), testul a fost efectuat în format online pe platforma Wizer.me. Timpul acordat-o ora (Anexa 4).

Tabelul 3.1. Nivelurile CECRL pentru abilități de învățare și cunoaștere a limbilor străine

Niveluri	
A1	<i>Utilizarea limbii la nivel elementar (Breakthrough)</i>
A2	<i>Utilizarea limbii la nivel elementar (Waystage)</i>
B1	<i>Utilizarea independentă a limbii (Threshold)</i>
B2	<i>Utilizarea independentă a limbii (Vantage)</i>
C1	<i>Utilizarea competentă a limbii (Effective Operational Proficiency)</i>
C2	<i>Utilizarea competentă a limbii (Mastery)</i>

Valorile specifice LP au servit drept criterii de evaluare de baza în elaborarea nivelurilor de referință în dezvoltarea competenței de comunicare din perspectiva LP prin intermediul a celor șase niveluri propuse de CECRL: **A 1/2, B 1/2, C 1/2** s care unt echivalente cu trei niveluri generale: **A, B** și **C** de cunoaștere a unei limbi străine, iar în cercetarea noastră aceste niveluri au fost adaptate pentru a măsura competența de comunicare (*minim, mediu, avansat*). Pentru a putea sintetiza rezultatele demonstrate de studenți în testul de evaluare a gradului de formare a CCE din perspectiva LP, interpretarea s-a facut în baza

a nivelurilor **A (minim)**, **B (mediu)**, **C (avansat)** pe dimensiunea valorificării LPE a studentului.

Tabelul 3.2. Raportul variabilelor cercetării cu sarcinile testului de evaluare

<i>Variabilele cercetării CCLE prin LP</i>	<i>Sarcini didactice de evaluare a CCLE prin prisma LP</i>	<i>Competențe generale din curricula universitară</i>
<i>Competența Socio-lingvistică</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifică morala textului din următoarele proverbe: <ol style="list-style-type: none"> a. <i>It's no use crying over spilt milk.</i> b. <i>Too many cooks spoil the broth.</i> c. <i>What goes around comes around</i> 2. Selectează două exemple din text pentru a ilustra proverbul <i>What goes around comes around</i> 3. Dați echivalentele în limba maternă pentru proverbele următoarele proverbe: 4. Citește următoarele situații și potrivește-le cu proverbul corespunzător. 5. Potrivește proverbele engleze cu echivalentele sale în limba română. <ol style="list-style-type: none"> a. <i>Handsome is as handsome does-</i> <i>Fapta te arata ca intr-o oglinda.</i> b. <i>A fair face, but a foul heart.-</i> <i>Chip frumos la inima ganunos.</i> c. <i>Beauty will buy no beef-Frumusetea nu se pune pe masa.</i> 	<p>Deductie și generalizare</p> <p>Echivalarea semantică</p> <p>Adaptarea la context</p>
<i>Competența Pragmatică</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Redă în formă scrisă propria definiție a ceea ce înseamnă proverbulul <i>What goes around, comes around.</i> 2. Dă-i un sfat partenerului tău parafrazând proverbul <i>Early bird catches the worm</i> (50 words) 3. Construiește un dialog pentru a ilustra proverbul <i>A stich in time, saves nine.</i> (50 words) 4. Descrie o situație din viața ta pentru a ilustra proverbul: <i>“Every cloud has a silver lining”</i> Vorbește timp de 2 minute. 5. Exprimă-ți acordul sau dezacordul față de semnificația proverbului <i>Absence makes the heart grow fonder.</i> Vorbeste timp de 1 minut. 	<p>Utilizarea contextuală</p> <p>Decodificarea semnificației</p> <p>Ilustrarea</p> <p>Argumentarea</p>

<p><i>Competența Lingvistică</i></p>	<p>Sarcinile pentru evaluarea nivelului de formare a competenței lingvistice sunt intercalate în toate sarcinile menționate mai sus prin realizarea capacităților de audiere, citire, scriere și vorbire evaluate prin capacitățile <i>de a folosi și stăpâni vocabularul; cunoștințele și abilitățile de a utiliza structurile gramaticale; abilități de control asupra semanticii lexicale; abilitatea de posedare unei pronunții clar inteligibilă; capacitatea și abilitatea de a produce corect simbolurile ce alcatuiesc textele scrise.</i></p>	<p>Stăpânirea vocabularului Corectitudinea gramaticală Stăpânirea sistemului fonologic Stăpânirea ortografiei</p>
--------------------------------------	---	---

Sarcinile testului ce au vizat evaluarea *competenței socio-lingvistice* a fost realizat în baza capacităților *audiere, citire, scriere și vorbire*. Testul a inclus 5 sarcini didactice ce au evaluat gradul de formare a CSL realizate de studenți: 1. *Identifică morala textului din următoarele proverbe;* 2. *Selectează alegerea ta cu două exemple din text pentru a ilustra proverbul What goes around comes around;* 3. *Dați echivalentele în limba maternă pentru proverbele următoarele proverbe;* 4. *Citește următoarele situații și potrivește-le cu proverbul corespunzător;* 5. *Potrivește proverbele engleze cu echivalentele sale în limba română .*

Scopul acestor sarcini a urmărit măsurarea cunoașterii LP a culturile sursă și țintă, cunoștințe despre semnificațiile implicite ale limbajului paremiologic; utilizarea LP în context și registre adecvate. *Competența socio-lingvistică* a fost apreciată cu un punctaj de 22 din 87 puncte totale. Mecanismul de calcul al punctajului pentru nivelurile de formare a competenței vizate reflectă 22 puncte ce presupune selectarea răspunsurilor corecte ce țin de valori ai calității de evaluare a CSL care are include: *decodificarea LP , aplicarea acestuia în context și echivalarea semantică*. Mecanismul de calcul al punctajului pentru nivelurile de formare a valorilor competenței de comunicare este descris în Anexa 5, care a fost utilizat pentru a aprecia nivelurile de formare a valorilor fiecărei componente ale CC la etapele de constatare și validare a demersului experimental.

Tabelul 3.3. Mecanismul de calcul al punctajului pentru nivelurile de formare a competenței socio-lingvistice

A	A1/A2	Nivel minim	13-9 puncte din 22 total
B	B1/B2	Nivel mediu	18-14 puncte din 22 total
C	C1/C2	Nivel avansat	22-19 puncte din 22 total

Nivelul *competenței pragmatice*, a fost măsurată în baza sarcinilor didactice ce vizează capacitățile de *audiere, citire, scriere și vorbire*. Obiectivul acestor sarcini a fost de a măsura nivelul de cunoaștere a utilizării LP în context, de decodificare a semnificațiilor paremiilor,

abilitățile de a produce un text oral și scris clar, curgător bine structurat în baza LP, abilitatea de a produce un text fluent și natural demonstrând cunoștințe biculturale. Deci, sarcinile au inclus următoarele întrebări: 1. *Redă în formă scrisă propria definiție a ceea ce înseamnă proverbul What goes around, comes around.* 2. *Dă-i un sfat partenerului tău parafrazând proverbul Early bird catches the worm (50 words)* 3. *Construiește un dialog pentru a ilustra proverbul A stich in time, saves nine. (50 words)* 4. *Describe o situație din viața ta pentru a ilustra proverbul: “Every cloud has a silver lining” Vorbește timp de 2 minute.* 5. *Exprimă-ți acordul sau dezacordul față de semnificația proverbului Absence makes the heart grow fonder. Vorbeste timp de 1 minut.* Competenței pragmatică a fost apreciată cu un punctaj de 44 din 87 puncte totale. Mecanismul de calcul al punctajului pentru nivelurile de formare a competenței vizate reflectă 44 puncte ce presepune realizarea textelor în scris prin utilizarea LP, producerea discursurilor în baza paremiilor.

Tabelul 3.4. Mecanismul de calcul al punctajului pentru nivelurile de formare a competenței pragmatice

A	A1/A2	Nivel minim	35-31 puncte din 44 total
B	B1/B2	Nivel mediu	40-36 puncte din 44 total
C	C1/C2	Nivel avansat	44-41 puncte din 44 total

În conformitatea cu CECRL pentru a realiza anumite intenții comunicative, utilizatorii limbii mobilizează *aptitudinile și capacitățile* menționate mai sus și le îmbină cu o competență comunicativă lingvistică. Ceea ce înseamnă că în realizarea unor funcții comunicative, *competența lingvistică* este indispensabilă și se infiltrează în fiecare componentă a competenței de comunicare. În acest sens, nivelul *competenței lingvistice*, a fost măsurată în baza sarcinilor didactice menționate anterior, ce vizează deprinderile de *audiere, citire, scriere și vorbire*. Mecanismul de calcul al punctajului pentru nivelurile de formare a competenței lingvistice a inclus 21 de puncte din 87 total, ce vizează capacitățile *de a folosi și stăpâni vocabularul; cunoștințele și abilitățile de a utiliza structurile gramaticale; abilități de control asupra semanticii lexicale; abilitatea de posedare unei pronunții clar inteligibile; capacitatea și abilitatea de a produce corect simbolurile ce alcatuiesc textele scrise.*

Tabelul 3.5. Mecanismul de calcul al punctajului pentru nivelurile de formare a competenței lingvistice

A	A1/A2	Nivel minim	13-10 puncte din 21 total
B	B1/B2	Nivel mediu	17-14 puncte din 21 total
C	C1/C2	Nivel avansat	21-18 puncte din 21 total

Există un consens destul de larg privind nivelurile de formare a CL (deși nu universal) în ceea ce privește numărul și natura nivelurilor adecvate pentru organizarea procesului de învățare a limbilor și recunoașterea publică a rezultatelor.

Analizând aceste niveluri, putem constata că acestea corespund unor interpretări superioare sau inferioare diviziunii clasice în *nivel minim, nivel mediu și nivel avansat*. Categoriile propuse de Consiliul Europei se pretează cu greu traducerii. Sistemul propus prezintă o ramificare de tip „hipertext,” pornind de la împărțirea inițială în *trei niveluri generale: A, B și C* [28, p. 26]. Ideea de trei niveluri generale corelate cu cele 6 niveluri din Cadru European de Referință pentru Limbi a fost valorificată și în cercetarea noastră.

Tabelul 3.6 . Nivelurile de formare a competenței de comunicare în limba engleză (GE-GC- constatare)

Nivelul	GE (52 subiecți)		GC (52 subiecți)		Total (104 subiecți)	
	Nr . Subiecți	%	Nr. Subiecți	%	Nr. Subiecți	%
Nivel minim (A1/A2)	22	42,2	23	44,3	45	43,3
Nivel mediu (B1/B2)	23	44,3	20	38,4	43	41,3
Nivel avansat (C1/C2)	7	13,5	9	17,3	16	15,4

Datele experimentale obținute prin calcularea punctajului și reprezentarea procentuală contribuie la stabilirea nivelului de formare a competenței de comunicare a studenților pe dimensiunea LP. Nivelul de formare a competenței de comunicare ale studenților este stabilit în urma etapei de constatare, conform rezultatelor prezentate în tabelul 3.6.

Rezultatele testului la etapa de constatare a demonstrat că atât subiecții GE cât și subiecții GC se concentrează preponderent pe nivelul minim cu un procent de 43,3, cu nivel mediu 41,3 și nivel avansat.

Tabelul 3.7. Date experimentale comparate (GE - GC) privind nivelurile de formare a competenței de comunicare a studenților (test de autoevaluare - constatare)

Competența de comunicare	Nivelul											
	Nivel minim (A1/A2)				Nivel mediu (B1-B2)				Nivel avansat (C1-C2)			
	GE		GC		GE		GC		GE		GC	
	Nr . Subie cți	%	Nr . Subiecți	%	Nr. Subiecți	%	Nr . Subiecți	%	Nr. Subiecți	%	Nr . Subiecți	%
Competența	25	48,0	22	40,7	21	40,4	24	44,4	6	11,6	8	14,9

<i>socio-lingvistică</i>												
<i>Competența pragmatică</i>	24	46,1	20	38,4	22	42,3	24	46,1	6	11,6	8	15,5
<i>Competența lingvistică</i>	23	44,2	21	40,4	20	38,5	20	38,5	9	17,3	11	21,1

Pe baza rezultatelor obținute la etapa de constatare a GE putem observa un nivel modest la nivel de formare a competenței de comunicare ce reflectă în mare parte un nivel minim (*competența socio-lingvistică – 48,0; competența pragmatică -46,1%; competența lingvistică-44,2%*) urmat de un nivel mediu de formare a CCLE (*competența socio-lingvistică – 40,4; competența pragmatică - 42,3%; competența lingvistică-38,5%*). Aceste date demonstrează necesitatea dezvoltării și formării competenței de comunicare prin valorificarea LP.

În urma rezultatelor obținute putem relata cu certitudine care sunt dificultățile cu care se confruntă studenții. Trebuie să recunoaștem că competența de comunicare constă nu doar din abilitatea și capacitatea de a utiliza vocabularul și structurile gramaticale corecte a unei limbi pentru a atinge obiectivele comunicării dar și de a cunoaște cum să le folosești adecvat în diferite situații socioculturale iar pentru aceasta studentul trebuie să fie în măsură să recunoască și să înțeleagă limbajul metaforic și figurativ cum este LPE pentru a evita barierele de comunicare, neînțelegerea sau alte confruntări comunicative.

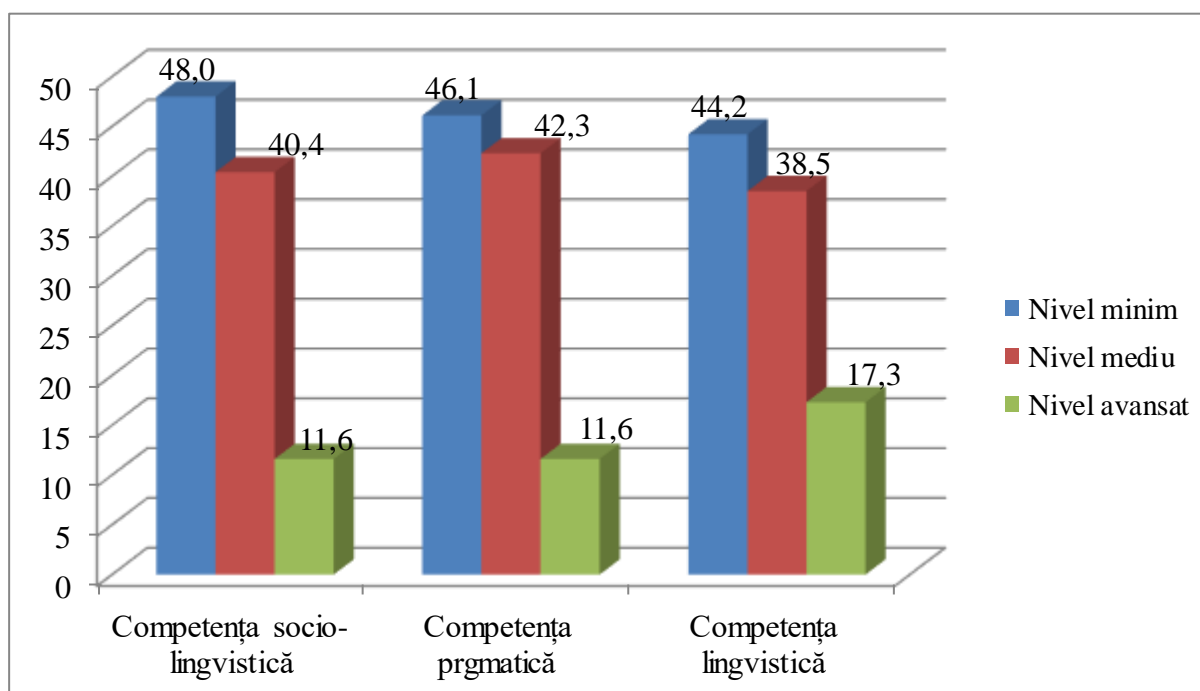


Figura 3.1. Nivelul de formare a competenței de comunicare (GE, etapa de constatare)

Aceste rezultate pot fi explicate prin lipsa apropierii de cultura limbii țintă și alfabetizării culturale, absența textelor autentice precum proverbele ce nu trebuie să fie neglijate în timpul procesului de învățare, iar fiecare student de limbă trebuie să fie pregătit să facă față limbajului real în contexte diferite. Este adevărat să spunem că astfel de expresii au loc frecvent în toate formele de discurs: în conversații, prelegeri, filme, emisiuni radio și programe de televiziune. Cu toate acestea, studenții se confruntă cu o provocare în a înțelege și a decodifica proverbele în limba engleză, lucru demonstrat și reflectat în testul pre-experimental.

Deși la această sarcină peste 48% din subiecți au eșuat din motiv că nu cunosc semnificația proverbului, totuși au venit cu formularea propriei morale pentru a generaliza textul și argumentarea cu exemple concrete din text, ceea ce demonstrează că textul a fost pe înțelesul studenților. Cele mai mari dificultăți cu care s-au confruntat studenții au fost la sarcina didactică ce vizează echivalarea semantică. Peste 45% studenții au prezentat un nivel scăzut de cunoaștere atât a culturii native cât și a culturii țintă. Acest fapt impune necesitatea studierii înțelepciunilor populare în concordanță cu proverbele din limba maternă. Doar trasând o paralelă între aceste culturi, cu deosebiri și asemănări, studenții for putea identifica natura indirectă a proverbelor - unul dintre factorii care le fac expresii utile și practice în comunicare.

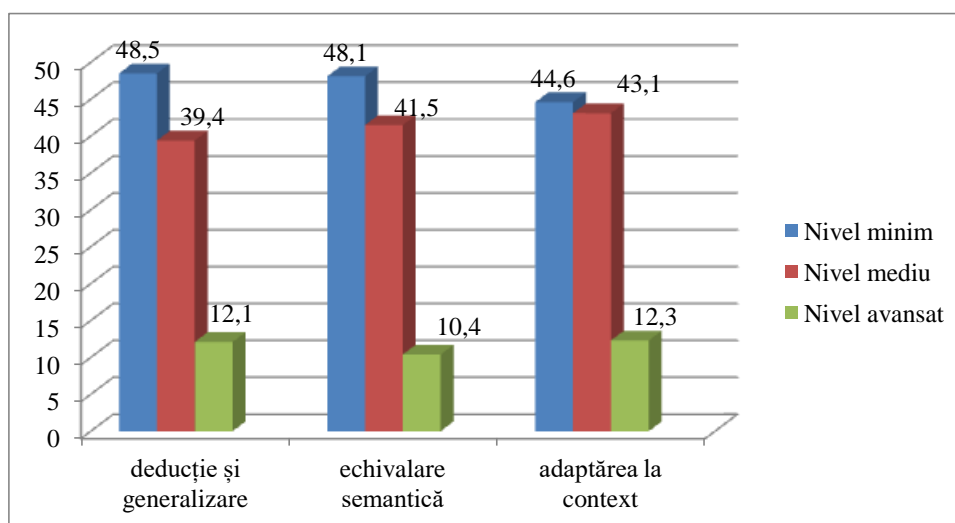


Figura 3.2. Nivelul de formare a valorilor competenței socio-lingvistice (GE, etapa de constatare)

Ca rezultat a evaluării competenței socio-lingvistice, studenții au întâmpinat dificultăți în identificarea moralei istorioarei prezentate în proba de *audiere*. Rezultatele experimentale din Figura 3.2 prezintă nivelul de formare a *valorilor competenței socio-lingvistice* și aici remarcăm faptul, că studenții GE întâmpină dificultăți în formarea valorilor competenței vizate la nivelul

deducție și generalizării, echivalării semantice și adaptării la context. Rezultatele indică că studenții se plasează pe un nivel minim de dezvoltare a valorii *deducție și generalizării* cu 48,5 %, *echivalării semantice* - 48,1% și *adaptării la context* - 44,6%, iar la nivel avansat valorile *deducție și generalizării cât și adaptarea la context* contatăm că au o mică diferență 12,1% și 12,3%, fapt care ne motivează pentru proiectarea anumitor acțiuni de îmbunătățire competenței socio-lingvistice.

Caracteristicile identificate în conduita grupurilor experimentale denotă dezvoltarea nesatisfăcătoare a valorilor competenței socio-lingvistice, valorilor competenței pragmatice dar și a valorilor competenței lingvistice.

Figura 3.3. prezintă nivelurile de formare a valorilor competenței pragmatice derivate din aplicarea testului de evaluare a nivelului de formare a valorilor CP.

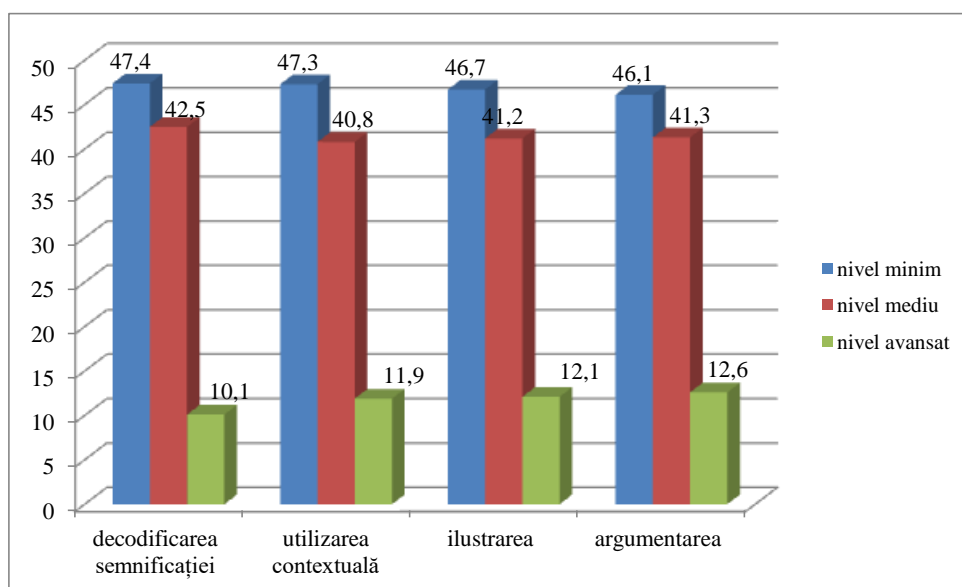


Figura 3. 3. Nivelul de formare a valorilor competenței pragmatice (GE, etapa de constatare)

La sarcinile de creativitate ce a evaluat nivelul de formare a competenței pragmatice la fel studenții au întâlnit mari dificultăți, deoarece LP a fost decodificat greșit sau parțial interpretat. Din motiv că aceste proverbe fac parte din minimul paremiologic (Anexa 1.) și folosite preponderent de nativi, lipsa de cunoaștere poate conduce la *decodificarea* greșită a mesajului în limba maternă din limba engleză creând bariere de comunicare și interpretare greșită în conversație. Și pentru că totul pornește de la decodificarea semnificației LP, studenții au întâmpinat dificultăți de interpretare a acestora plasându-se pe un nivel minim de 47,4%. Sarcinile ce au vizat funcțiile de comunicare prin *utilizarea LP* cei mai mulți studenți au soldat

cu un nivel minim de formare a valorilor: *utilizarea contextuală*-47,3%. *ilustrarea* -46,7% și *argumentarea* -46,1%.

Din aceste considerente putem constata importanța și necesitatea inserării limbajului figurativ cum sunt proverbele în procesul de studiu a limbii engleze pentru o exprimare fluentă, naturală și spontană în diferite circumstanțe ale comunicării zilnice.

Rezultatele experimentale la etapa de constatare a nivelului de formare a *competenței lingvistice* din Fig. 3.4 a demonstrat un nivel minim de formarea valorilor *stăpânirea vocabularului* – 44,9%; *corectitudinea gramaticală* – 47,2%; *stăpânirea sistemului fonologic* 45,6% cât și pentru *stăpânirea ortografiei* – 46,8. Rezultatele scazute sunt explicate prin lipsa unui vocabular ce rezultă cu producerea unui discurs sărac dar și cunoștințe modeste în gramatica limbii engleze. Cu rezultate semnificativ mai bune în raport cu celelate valori menționate mai sus au fost demonstrate la volarile *stăpânirea sistemului fonologic* cu 39,2%; *stăpânirea ortografiei* – 40,1%.

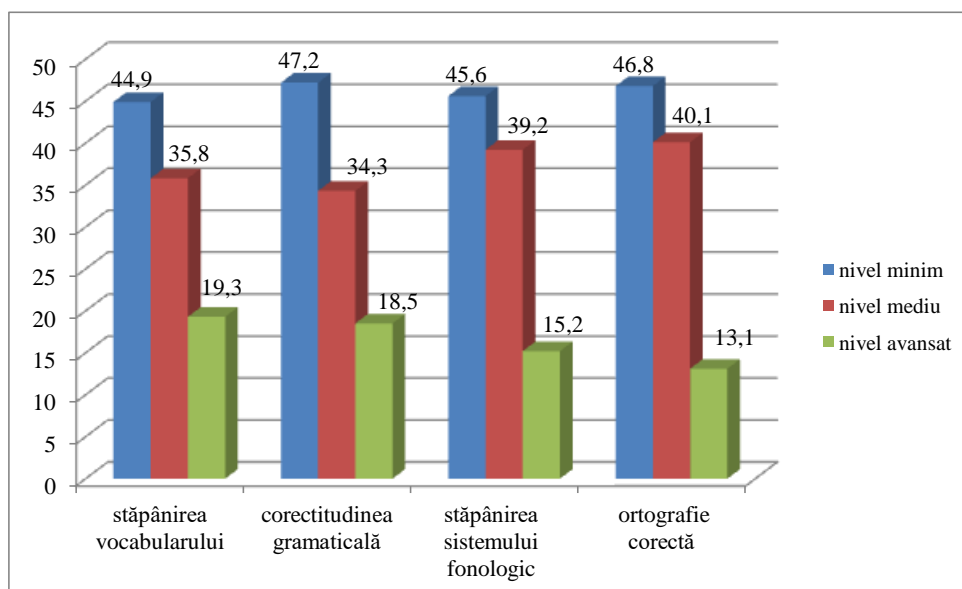


Figura 3.4. Nivelul de formare a valorilor competenței lingvistice (GE, etapa de constatare)

Se remarcă faptul că studenții de nivel minim A1/A2 de formare a competenței de comunicare prin abordare paremiologică recunosc cuvinte asemănătoare celor din limba română. La nivel ortografic, se observă faptul că nu știu să scrie corect cuvintele din textul audiat. Studenții de nivel mediu B1/B2 recunosc cuvinte asemănătoare celor din limba română. **La nivel ortografic**, se observă faptul că fac erori asupra cuvintelor din text, recunosc cuvinte asemănătoare celor din limba română. **La nivel ortografic**, se observă

faptul că fac erori asupra cuvintelor din textul audiat. Se constată puțini studenți încadrați la nivelul avansat C1/C2 .

Compararea datelor a constituit o procedură experimentală ce permite concluzia despre diferențe minime la această etapă a cercetării între GE și GC care furnizează date necesare pentru compararea valorilor medii la etapa de validare a programului de formare a studenților. Aceste date rezultă din gradul relativ omogen de formare a studenților.

Potrivit rezultatelor modeste obținute în urma evaluării gradului de formare a competenței de comunicare prin abordare paremiologică a condiționat necesitatea elaborării unui program formativ în baza paremiilor în cadrul cursului de limbă engleză ținând cont de conținuturile tematice ce urmează să fie învățate.

3.2. Modelul pedagogic de formare a competenței de comunicare în limba engleză prin valorificarea limbajului paremiologic

Una dintre sarcinile unui profesor modern este să nu dea cunoștințe studenților într-o formă pregătită, ci să creeze condiții și să formeze o motivație stabilă pentru a forma un set de abilități pentru a se învăța pe sine. Rolul unei limbi străine ca domeniu al curriculumului universitar îl constituie formarea competenței comunicative, adică capacitatea și disponibilitatea de a efectua o comunicare directă în limbi străine [35, p. 25]. Interacțiunea unui student și a unui profesor presupune capacitatea profesorului de a direcționa și doza independența oferită studentului, ceea ce la rândul său duce la stabilirea *obiectivelor* autonomizării activității sale educaționale și cognitive ca bază a dezvoltării și formării personale și profesionale [33, p. 58].

Este cunoscut faptul că competența de comunicare a limbilor străine este pregătirea studenților de a utiliza cunoștințele, abilitățile și atitudinile dobândite într-o limbă străină pentru a rezolva probleme de viață practică și teoretică. Principalul lucru este să fii capabil să dobândești cunoștințe nu pasiv, ci activ (activ), adică depunând eforturi și să poți folosi aceste cunoștințe în viață, atât în interiorul, cât și în afara instruirii [50, p. 86].

În viziunea lui Goraș-Postică V. profesorii de limba engleză au nevoie de oportunități pentru a spori calitatea educației și a reînnoi abilitățile lor de predare a limbii. Cu noile tendințe, cercetările recente referitoare la metodele de predare a limbii demonstrează că profesorii informați despre cele mai noi tehnici de predare sunt mai eficienți [49, p. 75].

În acest sens, în baza studiului literaturii de specialitate a fost elaborat *Modelul* care este conceput ca un subsistem pedagogic (teoretic și praxiologic) de formare a concepției comunicative în limba engleză la studenți din perspectivă LP. *Iacob L. consideră că depășind capacitatea lingvistică, care presupune cunoașterea limbii, competența de comunicare include*

aptitudinile în care cunoștințele lingvistice și socioculturale sunt indispensabile. Aceasta include atât stăpânirea materialului verbal și cel nonverbal, cât și stăpânirea regalilor de plasament contextual [69, p. 32].

Învățarea unei limbi străine nu presupune doar cunoașterea fondului lingvistic, ci și utilizarea acesteia în activitățile de limbaj real. Fiind încadrată într-un spațiu social-cultural real în vederea formării competenței de comunicare [71, p. 20].

În opinia lui Yang, într-un studiu calitativ care analizează o înțelegere de profunzime a modului de învățare a limbii engleze, se arată că există influențe majore ale *modelului* de predare, implicațiile și atenția pedagogică asupra selecției metodelor utilizate ducând la diferențieri considerabile ale rezultatelor efective.

Modelul pedagogic de formare a competenței de comunicare prin valorificarea LP în limba engleză devine un model eficient prin aplicarea lui în proiectările didactice și activitățile practice.

Prin învățarea unei limbi străine ni se transmite și *cultura* poporului limba căruia o asimilăm. Învățând o limbă străină, studenții aprofundează limba maternă, prin compararea diverselor fenomene și forme lingvistice.

McKay (2003) susține că LP ca reflecție a culturii influențează predarea limbii în două moduri importante: *lingvistic și pedagogic*. Din punct de vedere lingvistic, LP este semnificativ în dimensiunea lingvistică a limbii în sine, afectând nivelul *semantic, pragmatic și discursiv* al limbii. *Pedagogic*, influențează alegerea materialelor lingvistice, deoarece conținutul cultural al materialelor lingvistice și baza culturală a metodologiei de predare a LP trebuie luate în considerare în timp ce se decide materialele lingvistice. El susține că, pentru a stăpâni o limbă, studenții trebuie să învețe ambele, normele sale lingvistice și culturale [150, p. 20] [104].

În cadrul cercetării noastre, competența de comunicare are o valoare generală, iar formarea acesteia este produsul unor competențe specifice, care reprezintă *cunoștințe, capacități și atitudini* dobândite prin valorificarea LP.

Competența de comunicare se formează dacă capacitățile care stau la baza ei sunt exersate sistematic și progresiv în cadrul unor situații comunicative, în baza LP - acestea devenind din ce în ce mai operaționale.

Considerăm LP eficient în formarea *competenței de comunicare*, deoarece acesta îndeplinește anumite funcții, cum ar fi:

1. de transmitere a cunoștințelor;
2. de formare a capacităților și deprinderilor
3. de consolidare a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor ;

4. de evaluare a cunoștințelor, deprinderilor, priceperilor;
5. de educație socială și culturală [133].

Pentru a dezvolta CC prin valorificarea LP apare necesitatea de a utiliza rațional diferite metode și forme de instruire bazate pe principiile particulare de *predare – învățare - evaluare* a limbii engleze. Vom menționa cele mai importante orientări care pun baza formării competenței de comunicare la nivel universitar:

- *principiul activității verbale*. Exersarea verbală a LP devine importantă în activitatea de dezvoltare *competenței de comunicare* a studenților;

- *principiul individualizării* se axează pe motivarea activității individuale a studentului;

- *principiul funcționalității*. LP utilizat la formarea CC e necesar să poarte semnul funcționalității: memorizarea expresiilor fixe împreună cu vocabularul, exersarea efectivă a pronunției și a formelor gramaticale încadrate în metoda de *predare – învățare - evaluare* a limbii engleze;

- *principiul situativ*. Apropierea paremiologică de necesitățile de formare a CC nu se efectuează pe seama materialului lingvistic sau pe seama mijloacelor de comunicare axate pe teme ocazionale, ci în jurul unor situații și probleme comunicative ce operează cu deprinderi de comunicare;

- *principiul originalității comunicative* prevede plasarea LP în situații adecvate ce țin de originalitatea informației asimilate și promovate pe parcursul predării și învățării, fapt care permite reformarea permanentă a funcțiilor LP, suscitarea interesului față de acesta, favorizând dezvoltarea *competenței de comunicare* prin formarea deprinderilor *de a scri, citi, audia și vorbi*;

- *principiul elaborării mecanismului de instruire* a studenților *prin valorificarea LP*, care precizează cunoștințele fundamentale în formarea *competenței de comunicare*.

Datorită caracteristicilor și funcțiilor (Tab 1.2) a LP ,acesta oferă oportunitatea de a studia unitățile lexicale și structurile gramaticale în contexte reale cu apropiere de cultura țintă (CT).

Modelul pedagogic are funcție plurivalorică, deoarece vizează dezvoltarea intelectuală, psihomotorie și motivațional-afectivă, a personalității studentului, cărora le corespunde un sistem de obiective ale activității de valorificare a LP în limba străină: *cognitive, tehnologice, afectiv-atitudinale* [132, p. 124].

Obiectivele reflectă finalitățile procesului de învățare a limbii engleze, monitorizează pe parcurs activitatea de însușire a LP și se prezintă ca un un sistem coerent. Ele sunt elaborate în baza obiectivelor generale ale învățământului universitar și a conținuturilor, care servesc ca material didactic prim. De asemenea, sunt repere teoretice de dirijare a procesului de formarea a *competenței de comunicare*, conform modelului propus în cadrul unui ciclu de activități. Ele

presupun *cunoștințe, capacități, atitudini* dobândite de către student prin abordarea modelului dat.

Obiectivele cognitive reprezintă cunoștințe acumulate:

- cunoștințe interculturale care să își poată servi în mod eficient scopurile comunicative atât în viața de zi cu zi, cât și în contexte profesionale și internaționale.
- cunoștințele culturale și de înțelegere/interpretare metaforică [18, p.35.];
- îmbogățirea vocabularului studentului cu cuvinte noi.

Obiectivele metodologice reprezintă un ansamblu de capacități, abilități și deprinderi psihomotorii în activitatea valorificării LP care prevăd:

- capacitatea de a înțelege și a interpreta metaforele ascunse în LP;
- capacitatea de a interpreta registrele culturale;
- capacitatea de a adapta LP la context
- capacitatea de argumentare, analiză, deducție, generalizare, judecată și sinteza a LP
- capacitatea de a crea o gamă largă de conexiuni a limbii străine cu limba maternă prin echivalare semantică

Obiectivele afectiv-atitudinale se referă la sfera motivațional-afectivă a studentului și include:

- formarea interesului față de cultura națională și a CȚ;
- valorificarea sferei motivației privind LP;
- formarea unei atitudini pozitive față de valorile culturii țintă; [167].

Modelul pedagogic reprezintă o formă de structurare a activităților ce valorifică LP cu scopul de formare a competenței de comunicare care conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare, include următoarele componente: *competența lingvistică, competența sociolingvistică, competența pragmatică* [CECRL]. Valorificarea LP în procesul de formare a competenței de comunicare ce poate fi obținută prin dezvoltarea competenței de *scriere, ascultare, citire și vorbire*, devine un material didactic esențial, a cărui va fi valorificată potrivit obiectivelor enumerate anterior [156, p. 53].

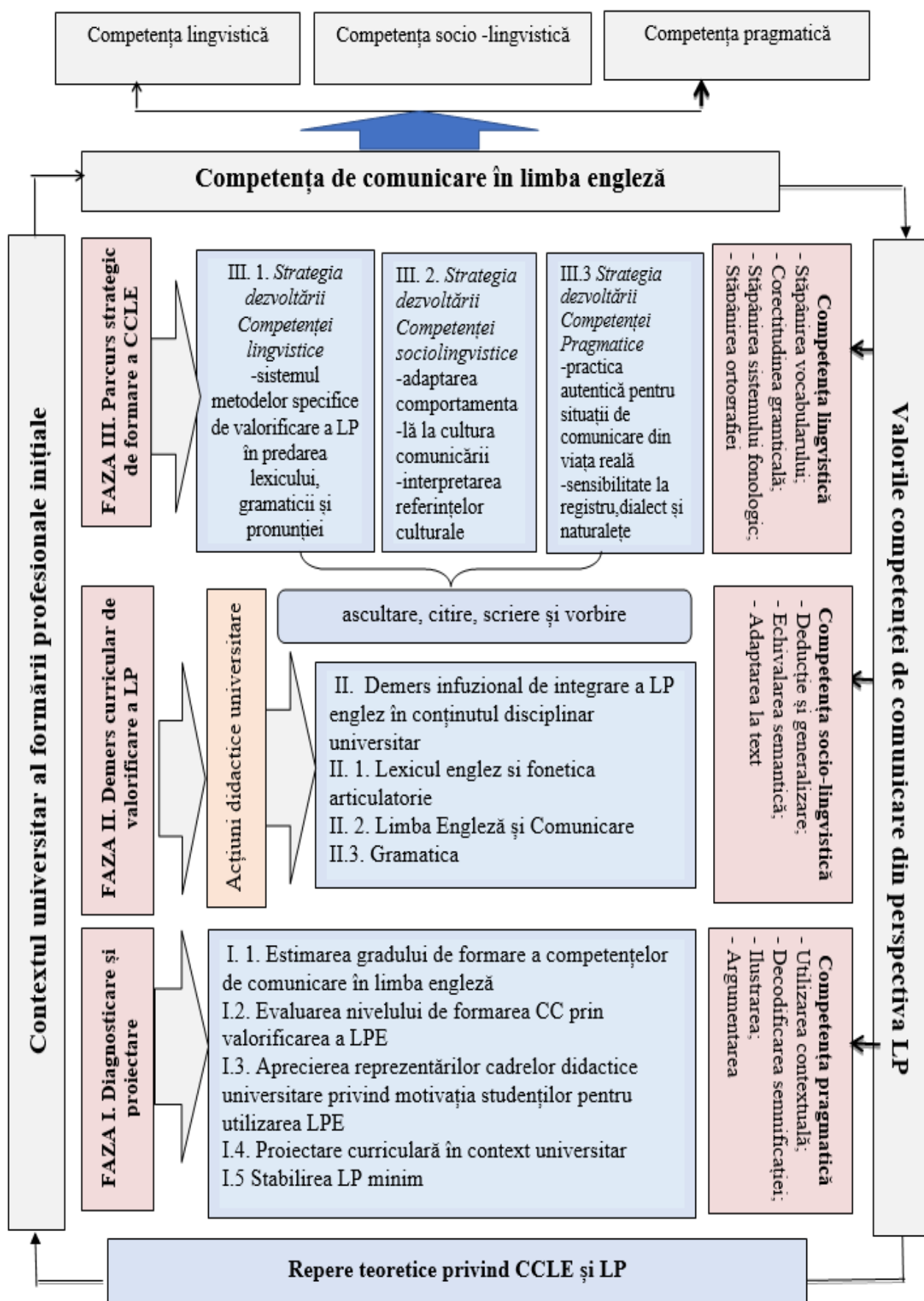


Figura 3.5. Modelul pedagogic de formare a competenței de comunicare în limba engleză prin valorificarea limbajului paremiologic

Acest proces va fi susținut de un *sistem de exerciții* alcătuit în baza particularităților lingvistice ale LP și celor psihopedagogice ale procesului de valorificare, care vor dirija și forma *cunoștințe, capacități și atitudini*, prin prelucrarea informației. Pe baza procesului de dezvoltare și formare a *competenței de comunicare* în limba străină, am elaborat *Modelul pedagogic de formare a competenței de comunicare în limba engleză prin valorificarea limbajului paremiologic*.

Faza I Diagnosticare și proiectare a vizat estimarea gradului de formare a competenței de comunicare a studenților în limba engleză dar și evaluarea nivelului de valorificare a LPE în comunicare care au demonstrat o motivație evidentă dar și o cunoștință scăzută a LP la etapa de constatare. Motivația studenților pentru studierea paremiilor a condiționat decizia de a evalua gradul de formare a CCLE în baza LP, rezultatele cărora au fost descrise în sub-capitolul 3.1.

De un mare folos în proiectarea activităților cu conținut paremiologic a jucat aprecierea reprezentărilor cadrelor didactice universitare privind atitudinea lor față de infiltrarea LP în cadrul orelor cât și motivația studenților pentru utilizarea proverbelor. Toate aceste instrumente au avut un impact productiv și constructiv în proiectarea curriculară a strategiilor de formare a CCLE prin abordarea LP.

Această cercetare s-a făcut în baza unui *minim paremiologic* (Anexa 1) care constă din proverbele cele mai frecvent utilizate și cunoscute într-o limbă. Un minim paremiologic este stabilit cu ajutorul cercetărilor demografice, efectuate de către cercetători din diferite discipline, cum ar fi folclorul, sociologia și psihologia. Scopul anglo-american este de a crea liste cu cele mai cunoscute proverbe, care „fac parte din alfabetizarea culturală a vorbitorilor de engleză, iar cele mai comune dintre ele formează un minim de cunoștințe proverbiale pe care trebuie să le ai pentru a comunica eficient în Limba engleză”. Aceste liste ar trebui apoi incluse în: de exemplu, dicționare sau manuale de limbi străine. Un minim paremiologic anglo-american nu este încă pe deplin stabilit, deoarece trebuie să se bazeze pe cercetări demografice multiculturale majore. Cu toate acestea, Mieder, Litovkina, Haas, Lau prezintă o listă bazată pe studii empirice, care constă din 100 de proverbe care sunt folosite cu frecvență ridicată în SUA astăzi [155, p. 53].

În viziunea paremiologilor, Mieder, Litovkina, Haas, Lau cele 100 de proverbe îndeplinesc următoarele condiții pentru a fi incluse în minimul paremiologic:

- corespund definiției proverbelor prezentate în această cercetare;
- sunt familiare și utilizate pe scară largă de vorbitorii nativi [142, p. 56];
- sunt considerate relevante pentru limba și cultura engleză, conform cercetărilor unor paremiologi de frunte [151, p. 74];
- apar relativ frecvent în *Collins COBUILD Idioms Dictionary (2002)*,

- sunt utilizate în media (Lau, 1996).

Prin urmare, cele 100 de articole prezintă LP pe care un utilizator de engleză le poate întâlni în comunicarea orală și scrisă, astfel încât va fi util pentru un student al acestei limbi să le cunoască, inclusiv și semnificația lor, cel puțin în ceea ce privește utilizarea receptivă.

În urma implementării programului formativ, în baza *minimului paremiologic* stabilit, studenții au fost supuși anchetei repetate de evaluare a gradului de valorificare a limbajului paremiologic, acest mijloc de evaluare a permis o analiză a atitudinilor respondenților post-experimentale față de învățarea și predarea proverbelor englezești, opiniile lor despre cunoașterea proverbelor și importanța studierii acestora. Ca rezultat, s-a identificat o schimbare ce a vizat identificarea nivelului de cunoaștere, conștientizarea utilității studierii acestuia dar și aprecierea atitudinilor față de paremi (Tabel.3.8)

Tabelul 3. 8. Date experimentale comparate (GE-GC) privind evaluarea a gradului de valorificare de către studenți a limbajului paremiologic (etapa de validare)

1.Cunoașterea limbajului paremiologic						
a) optim			b) mediu		c) minim	
Respondenți	%		Respondenți	%		
SGE	39	75,0	10	19,2	3	5,8
SGC	7	13,5	14	26,9	31	59,6
2. Necesitatea limbajului paremiologic:						
a) optim			b) mediu		c) minim	
Respondenți	%		Respondenți	%		
SGE	37	71,1	13	25,1	2	3,8
SGC	19	36,5	21	40,4	12	23,1
3. Gradul de dificultate în recunoașterea temei proverbelor						
a) optim			b) mediu		c) minim	
Respondenți	%		Respondenți	%		
SGE	41	78,9	7	13,4	4	7,7
SGC	13	25,1	22	42,3	17	32,6
4. Recunoașterea semnificației axiologice a proverbelor						
a) da			b) uneori		c) nu reușesc	
Respondenți	%		Respondenți	%		
SGE	42	80,7	8	15,5	2	3,8
SGC	8	15,4	22	42,3	22	42,3
5. Utilizarea proverbelor pentru comunicarea în limba engleză						
a) comunicarea autentică			b) decodificarea textelor autentice		c) simpla îmbogățire a limbajului	
Respondenți	%		Respondenți	%		
SGE	26	50	24	46,1	2	3,9
SGC	15	28,8	24	46,1	13	25,1

6. Forme de valorificare a proverbelor engleze							
a) nu sunt convins/ă că pentru comunicarea în limba engleză este obligatorie utilizarea proverbelor engleze		b) integrarea disciplinei opționale specifice „Limbaajul paremiologic englez” sau prin teme specifice consacrate limbajului paremiologic		c) prin studiu independent al studenților			
Respondenți		%		Respondenți		%	
SGE	3	5,7	44	84,6	5	9,7	
SGC	6	11,7	29	55,7	17	32,6	

Analizând răspunsurile respondeților care au format grupa experimentală și grupa de control în urma chestionării repetate, s-a observat o atitudine schimbată a GE cu privire la învățarea și predarea LPE cât și creștere atât a nivelului de valorificare a acestuia dar și a conștientizării importanței necesității studierii LP în cadrul cursului de limbă engleză. Datele din tabelul 3.8 indică un nivel optim de cunoaștere și recunoaștere a semnificației a LP care a crescut de la 13% până la 75-78%, date ce coincid cu rezultatele testului de validarea a nivelului de formare a CCLE prin abordarea LP.

Faza II Demers curricular de valorificare a LP constă dintr-o metodă neinvazivă de integrare a LP în conținutul disciplinar universitar- cea de *infuzare*, propusă de Cucoș, C.. Acest *demers infuzional* constă în a integra un concept de valorificare a LP în cadrul disciplinelor; *Lexicul englez și fonetica articulatorie (Sem-I); Limba Engleza și Comunicare* (a studenților anului I ,specializare engleză/germ, eng/fran/span/ital), în așa fel încât acesta îi va da o anumită coloratură și un sens nou. Conținuturile vor fi predate luând în considerare acest nou centru de interes.

Analizând conținuturile de curs și fanalitățile de studii a curriculei disciplinare a cursurilor *Limba engleză (LA)* și *Lexicul englez și fonetica articulatorie (LA)* (sem I) și *Lexicul englez și fonetica articulatorie; Limba Engleza și Comunicare* (sem II), anul I dublă specialitate (engleza-LA), se constată că acestea nu conțin tendințe de valorificare a limbajului peremiologic.

Deși, studenții sunt așteptați să fie capabili să aplice regulile de citire, să folosească corect structurile gramaticale învățate, să poată să înțeleagă și să utilizeze expresii familiare și cotidiene, să aplice vocabularul achiziționat în situații de comunicare, în situații simple de rutină cu un schimb de informații etc, totuși aceste produse curriculare includ mai foarte puține elemente ce țin de conștientizarea culturală.

Fiecare cadru didactic trebuie să fie conștient de faptul că competența de comunicare necesită nu numai cunoașterea vocabularului și a gramaticii unei limbi, ci și să știe să-l folosească în mod adecvat în diferite situații socioculturale. Din aceste considerente dar și analizând rezultatele gradului de formare a CCLE prin abordarea LP ne-a condus spre afirmția că dezvoltarea și formarea competenței de comunicare a acestora trebuie să fie realizată prin

predarea atât lingvistică cât și culturală care să aibă drept scop învățarea unei limbi simultan cu studiul culturii ei. Prin urmare, venim cu sugestii metodice de dezvoltare curriculară din perspectiva valorificării limbajului paremiologic în dezvoltarea competenței de comunicare promovând valorile culturale a limbii țintă.

FAZA III Parcurs strategic de formare a CCLE s-a realizat în baza strategiilor didactice de predare-învățare-evaluare în scopul dezvoltării CCLE: *competenței lingvistice, competenței socio-lingvistice și pragmatice* prin valorificarea LP. Studentul își dezvoltă/formează competența de comunicare specific disciplinei, pornind de la conținuturile curriculare adecvate. Pe baza literaturii de specialitate, proverbul devine un prilej de lectură, creație, scriere, cercetare, discuție care trebuie abordat, utilizat, valorificat continuu. Această fază conține sarcini prin care profesorul poate infiltra proverbul printre conținuturile curriculare stabilite anterior în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză.

III.1 Strategia dezvoltării competenței lingvistice a vizat validarea eficienței metodelor didactice cu referire la *stăpânirea vocabularului; corectitudinea gramaticală; stăpânirea sistemului fonologic; stăpânirea ortografiei*. De menționat faptul că, proverbele oferă oportunități de a achiziționa un vocabular nou și frecvent utilizat și de a învăța alte semnificații ale vocabularului cunoscut. În plus, este o modalitate importantă de formare a vocabularului pentru a înțelege și a crea extensii figurative pentru un cuvânt în engleză, care poate fi obținut prin studiul unor proverbe metaforice. Întrucât proverbele sunt ușor de învățat și de amintit datorită formei și naturii ritmice, învățarea unui singur proverb poate avea ca rezultat îmbogățirea vocabularului cu câteva cuvinte. În ceea ce privește rolul proverbelor în predarea gramaticii, ele pot fi utilizate pentru a exemplifica punctele gramaticale. În schimbul propozițiilor simple și neatrăgătoare pentru a ilustra gramatica, proverbele pot fi folosite ca propoziții interesante de exersare. Mai mult, din moment ce LP poate rămâne viu și activ în minte odată ce sunt proverbele învățate, studenții le pot ține cu ușurință în minte ca mostre ale punctelor gramaticale pe care le-au învățat. Pentru a valida aceste rezultate studenții au fost supuși acestui experiment de formare a CCLE prin abordarea LP.

Experimentul formativ conține un set de activități organizat cu studenții anului I (GE), în cadrul orelor de limbă engleză prin utilizarea LP în formarea competenței de comunicare. După cele menționate anterior, aplicarea strategiilor abordate în model au fost realizate în baza activităților *precomunicative și comunicative*. Valoarea pedagogică a activităților precomunicative rezidă într-o modalitate eficientă de familiarizare cu LP prin *metoda exercițiului*. Acest tip de exercițiu a fost aplicat în scopul dezvoltării capacităților lingvistice, exersarea pronunției, consolidarea cunoștințelor cât și stimulării potențialului creativ a LP. După

păreră lui Littlewood, activitățile precomunicative realizate prin metoda exercițiului sunt un mijloc de învățare prin care studenții își dezvoltă capacitățile lingvistice, deprinderile și cunoștințele fonetice și învață regulile gramaticale în mod inconștient până în momentul când studentul va fi capabil să producă funcții comunicative.

Tabelul 3.9. Eficiența metodelor precomunicative în cadrul activităților didactice universitare în formarea competenței lingvistice

Valori ale competenței lingvistice	Activități didactice	Strategia dezvoltării competenței lingvistice	Obiective
<i>stăpânirea vocabularului</i>	<p>Exemplificarea unităților lexicale în contexte autentice</p> <p>1. Choose the appropriate animal to fill in the blanks :</p> <p>horse, hare, cat, dog, bird, bull.</p> <p><i>Every ___ likes its own nest best. A ___ in the hand is worse two in the bush. All ___ are grey in the dark. Barking ___ seldom bite. The ___ must be taken by the horns. Curiosity killed the ___. A ___ stumbles that has four legs.. First catch your ___, than cook him. The early ___ catches the worm. Don't swap ___ in the middle of the stream</i></p>	<p><i>Metoda-Audio-Liguală</i></p> <p><i>Exercitiu de completare</i></p> <p><i>Cercetarea LP în dicționar</i></p>	<p>Consolidarea cunoștințelor unițăților lexicale</p> <p>Familiarizarea cu LP</p>
<i>corectitudinea gramaticală</i>	<p>Exemplificarea stucturilor gramaticale în contexte autentice:</p> <p>Tenses:</p> <p><i>One swallow doesn't make a summer. A stitch in time saves nine. Rome was not</i></p>	<p><i>Metoda Exercițiului</i></p> <p><i>Metoda-Audio-Liguală</i></p> <p><i>Metoda Grammar-Translation</i></p>	<p>Consolidarea cunoștințelor unițăților gramaticale.</p> <p>Familiarizarea cu LP</p> <p>Automatizarea</p>

	<p><i>built in a day.</i></p> <p>Modal verbs: <i>Never put off till tomorrow what you can do today.</i></p> <p>The degrees of comparison of the adjectives:<i>The hardest work is to do nothing. The best fish swim in the bottom..</i></p> <p><i>Better late than never. Too much of the thing is good for nothing. A change is as good as a rest. The least said, the soonest mended.</i></p> <p>The article: <i>An apple a day keeps a doctor away. A friend in need is a friend indeed.</i></p> <p>Prepositions <i>Good health is above wealth.. A bird in the hand is worth two in the bush.</i></p> <p>Numerals: <i>Two's company and three is a crowd A stitch in time saves nine.</i></p>		<p>stucturilor gramaticale în context</p>
<p><i>stăpânirea sistemului fonologic</i></p>	<p>Exemplificarea și practicarea unităților fonologice:</p> <p><i>/w/ -Where there's a will, there's a way. Watch which way the cat jumps.</i></p> <p><i>/ɪ/-Seeing is believing and Anything worth doing is worth doing well.</i></p> <p><i>/ei/- No pains, no gains</i></p> <p><i>/θ, ð/-Wealth is nothing without health</i></p> <p><i>/h/- To run with the hare, and</i></p>	<p><i>Metoda exercițiului</i></p> <p><i>Metoda-Audio-Liguală</i></p> <p><i>Exerciții de completare</i></p> <p><i>Metoda Grammar-Translation</i></p>	<p>Consolidarea cunoștințelor unițăților fonologice</p> <p>Asimilarea LP</p>

	<p><i>hunt with the hounds;</i> <i>Handsome is as handsome</i> <i>does;</i> Insert the missing letters and translate the proverbs in Romanian: <i>Wh.....t is d.....ne can't be</i> <i>und.....ne. O...e</i> <i>l.....nkbr.....ken, the wh....le</i> <i>chain is br.....ken. Ifne</i> <i>cl....w is caught, the bird is</i> <i>l.....st. Ill g.....tten, ill sp...nt.</i></p>		
--	---	--	--

La această etapă, a fost utilizată metoda *Metoda-Audio-Liguală* care a creat premise pentru asimilarea LP în exersarea deprinderilor și cunoștințelor lexicale, gramaticale și fonetice. Metoda vizată a avut drept obiectiv dezvoltarea competenței de utilizare a lexicului, structurilor gramaticale și fonetice în mod comunicativ prin *repetiție și imitație*. Proverbele pot fi folosite ca modele de antrenare în predarea și exersarea pronunției corecte căci prin repetarea frecventă a acestor texte autentice nu doar se consolidează cunoștințele în fonetică dar proverbele prin natura lor se memorizează foarte repede și rămân în memoria studentului dezvoltându-i competența de comunicare. Calitățile muzicale ale proverbelor le fac instrumente practice pentru predarea și exersarea *pronunției*. Ritmul multor proverbe face ca pronunția și anumite sunete să fie ușor de învățat. Proverbele care includ repetarea aceluiași sunet folosit în mai multe cuvinte sunt materiale adecvate pentru practicarea aceluși sunet. În plus, este eficient să se aplice proverbele atunci când se studiază *structurile gramaticale cât și unităților lexicale* iar ca urmare LP poate servi un context autentic pentru consolidarea acestor cunoștințe iar studenții treptat își dezvoltă *competența lingvistică* în scop comunicativ.

Ca rezultat a utilizării frecvente a LP în ilustrarea exemplurilor pentru reprezentarea unităților fonologice, structurilor gramaticale dar și unităților lexicale, în baza minimului paremiologic cât și utilizarea *activităților comunicative* a permis studenților nu doar consolidarea cunoștințelor și deprinderilor de operare cu sistemul lingvistic dar și apropierea de cultura țintă a limbii studiate. *Metoda exercițiului și metoda audio-linguală* la etapa precomunicativă a făcut posibilă învățarea inconștientă a foneticii, gramaticii și lexicului englez prin valorificarea paremiilor și pregătirea pentru *activitățile comunicative*. La activitățile orientate spre dezvoltarea *competenței lingvistice* au jucat un rol important metodele didactice

communicative ce au vizat formarea CSL și CP întrucât în producerea funcțiilor comunicative, competența lingvistică este vitală iar o dată cu producerea textelor orale sau scrise competența lingvistică este în permanentă dezvoltare. În formarea CCLE prin valorificarea LP a studenților, a demonstrat eficiența **Ghidul „Sistemul de activități didactice universitare de formare a competenței de comunicare prin valorificarea LP”** care include sarcini ce au drept scop realizarea obiectivelor prevăzute în conținutul curricular cu referire la competența de comunicare.

III.2-III.3 Strategia dezvoltării competenței socio-lingvistice și pragmatice au fost valorificate în baza *activitățile comunicative* prin utilizarea tehnicilor ca: *brainstorming-ul, the Audio-Lingual Method, Metoda euristică, Metoda Hermeneutică, conversația, dezbateră, parafrazarea, scrierea de eseuri, dialoguri, jocuri de rol, simularea, explicatia, argumentarea traducerea*. Aceste tehnici au avut drept obiectiv valorificarea LP în formarea competenței de comunicare a studenților în baza unităților tematice vizate în curricula disciplinară prin implementarea minimului paremiologic fiind completat de un minim paremiologic personal pentru acoperirea acestor unități tematice. Activitățile propuse pentru formarea CCLE prin abordarea paremiilor au vizat stimularea colaborării în echipă, formarea capacităților de comunicare și exprimare a gândurilor și opiniilor proprii, înlăturarea barierilor în comunicare cât și sprirea motivației pentru cunoașterea fondului cultura la limbii țintă pentru o comunicare autentică de succes,

Sistemul de activități comunicative ce a urmărit formarea CCLE prin valorificarea LPE sunt următoarele:

Activitatea 1. Brainstorming

Obiective: dezvoltarea CL CSL, decodificarea semnificației prin analiza critică.

Strategii didactice: Metoda Audio-Lingual Method, explicarea semnificației descoperirea prin deducție și inducție, conversația. Metoda euristică.

Durata : 10-15 min ;

Desfășurarea activității : Profesorul organizează clasa prin activitatea Warm-up. Pentru a stimula participare profesorul adresează un set de întrebări în baza proverbului.

Don't put all your eggs in one basket.

What image do you have in your mind when you read "Don't put all your eggs in one basket"?

What are the eggs?

Why does he put all his eggs in one basket?

What might happen to those eggs in that basket?

Paraphrase it so that it gets a direct meaning.

What is the Romanian equivalent of this proverb? [58] [64]

Această tehnică s-a dovedit a fi foarte eficientă în decodificarea semnificației proverbului prin metoda dialogului profesor-student. Efectul instrucțiunii orientate spre metaforă încurajează studenții să analizeze metaforele și să se concentreze asupra metaforei conceptuale în înțelegerea LP și la ghicirea semnificațiilor lor. În scopul dezvoltării CC, studenții parafrazează proverbul pentru a verifica dacă au înțeles mesajul corect. Pentru a îmbogăți cunoștințele culturale ale studenților se propune echivalarea lui cu un proverb din limba maternă.

Activitatea 2: Substituția

Obiective: dezvoltarea CL, CS, CP, recunoașterea proverbelor și parafrazarea lor în context.

Strategii didactice: lucrul în grup; lucrul cu dicționarul, jocul de rol, parafrazarea, decodificarea, utilizarea LP în context, crearea dialogurilor, simularea

Durata : 15-20 min ;

Desfășurarea activității : Profesorul împarte clasa de studenți în 2 grupe. Fiecărei grupe i se propune 2 fișe ce conține 10 proverbe pe o fișă și 8 situații pe altă fișă. Studenții trebuie să citească situațiile să discute în grup care provine din listă se potrivesc după context și unde a fost parafrazat proverbul. După încheierea sarcinii 1 studenții aleg un proverb din cele zece propuse și realizează un dialog asemănător pentru ca cealaltă echipă să decodifice proverbul.

1. *It never rains but it pours.*

2. *Business before pleasure.*

3. *Never say die.*

4. *Tastes differ.*

5. *Actions speak louder than words.*

6. *All is well that ends well.*

7. *Don't cry over spilt milk.*

8. *Birds of a feather flock together.*

9. *Kill two birds with one stone.*

10. *Two heads are better than one.*

Situații

1. Not long after his mother's death, Andy's father died too and now he is an orphan. "Poor boy, one loss after another," said his relatives.

2. "Prepare your homework, Olivia. This should be a priority for you. You know that you shouldn't play any games until you have done it," said Mother to her daughter.

3. "I hate this new apartment. Why can't we move," asked Emma. "Don't be upset," said her husband. "I will do my best to buy a new shelter, don't lose your hope"

4. "This is great! It is a splendid idea!" said the woman. "Not for me. As for me, I prefer the mountains." Ann smiled at her sister.

5. — Why are you crying, Nick? What's the matter?

— I can't do the math problem Mr. William gave to us, James.

— Don't cry! Let me show you how to solve it.

6. — How do you like this blue skirt?

— Well, you see, Ann, the fabric is good and the color looks nice too but I don't like this kind of style. I like that purple skirt more.

— It's has only a few flowers on it. I like when there are a lot of ornaments on a skirt.

— Well, do as you wish. Buy the blue one, then. Not everyone thinks the same way.

7. — Have you practiced the accordion, John?

— Not yet.

— Then you can't go outside.

— But Father...

— When you've practiced you are free to go.

8. — Why aren't you in class? What's has happened with you, Noah? What's the matter with your arm?

— Oh, I've wounded it really bad, and now on top of that I've caught a cold.

— You don't say so!. Troubles never come alone [58].

Această activitate s-a dovedit a fi foarte distractivă pentru studenți, studenții au înțeles bine condiția, au citit cu atenție dialogurile/situațiile propuse de profesor, studenții și-au prezentat părerile despre proverbele care au fost ascunse în dialoguri prin parafrizare și în final au făcut alegerea corectă. Sarcina a fost mai dificilă pentru ei pentru că în lista cu proverbe erau mulți instruși. După realizarea sarcinii studenții au creat un dialog comun în perechi pentru a ilustra unul din aceste proverbe prafrazând proverbul în context. Această tehnica a permis studenților să își dezvolte capacitatea de a identifica mesajul ascuns în text pentru a îl înlocui cu un proverb potrivit.

Activitatea 2: Jocul de rol

Obiective: dezvoltarea competenței de comunicare, îmbogățirea vocabularului, recunoașterea proverbelor despre animale, fenomene ale naturii.

Strategii didactice: metoda joc de rol, metoda euristică, completarea, îmbogățirea cunoștințelor lingvistice vocabularului, lucrul în grup; cercetarea proverbelor în dicționare

Durata: 15-20 min ;

Desfășurarea activității : Profesorul împarte clasa de studenți în 3 grupe. Fiecărei grupe se propune o fișă ce conține 10 proverbe în care lipsesc animalele și fenomene ale naturii. Cei care completează proverbele primii, câștigă. Studenții trebuie să completeze propozițiile cu cuvintele corecte utilizând dicționarele. După verificarea corectitudinii, profesorul solicită utilizarea unui proverb într-un joc de rol pentru a-l ilustra în fața clasei [58].

Animals	Weather
1. Let sleeping (dogs) lie.	1. One swallow doesn't make a (summer).
2. A (bird) in the hand is worth two in the bush.	2. Every (cloud) has a silver lining.
3. Don't count your (chickens) before they're hatched.	3. The good seaman is known in bad (weather).
4. Curiosity killed the (cat).	4. If you can't stand the (heat), get out of the Kitchen.
5. You can't teach an old (dog) new tricks	5. It never (rains), but it (pours).

Această activitate a vizat capacitatea de utilizare contextuală a LP prin producerea funcțiilor comunicative. Scopul utilizării acestei sarcini a fost pentru a crea un context în care studenții pot să pună în practică cunoștințele, abilitățile și atitudinile pe care și le-au dezvoltat. Dialogul a fost realizat în formă scrisă de către toată echipa și ilustrarea lui prin joc a implicat studenții voluntari în reprezentarea orală, astfel motivând și pe ceilalți să participe la jocul de rol. În cazul jocului de rol, a fost o provocare pentru ei deoarece au trebuit să memoreze dialoguri scurte pentru a le putea ilustra și doar cei care s-au simțit siguri din punct de vedere lingvistic au voluntariat. Adicional, dialogul scris este o activitate motivantă pentru studenții din moment ce colaborează în perechi sau echipă. Pe durata experimentului acest tip de activitate a luat amploare și a crescut nivelul participării în ilustrarea proverbelor prin jocul de rol iar ca rezultat și nivelul formării CCLE.

Activitatea 4. Reconstituie proverbul

Obiective: dezvoltarea CL, CSL, CP.

Strategii didactice: cercetarea proverbelor în dicționare, îmbogățirea vocabularului, lucrul în grup; descoperirea semnificației, decodificarea LP, metoda euristică, metoda hermaneutică.

Durata : 15-20 min ;

Desfășurarea activității : studenții sunt împărțiți în două echipe. Fiecărei echipe, profesorul propune studenților o listă de proverbe. Fiecare proverb are cuvintele încurcate. Studenții vor trebuie să găsească ordine potrivită a cuvintelor, astfel încât proverbul să fie veridic. În continuare profesorul le propune și o listă de semnificații, astfel studenții vor trebuie să atribuie fiecărui proverb o semnificație.

Pașii activității:

1. Fiecărei echipe i se distribuie câte o fișă conținând o listă unde sunt scrise în dezordine fragmente din diferite proverbe, iar mai jos studenții vor scrie în ordine alfabetică proverbele reconstituite.

2. Se citesc îmbinările de cuvinte/ fragmentele și se discută modul în care ar putea fi îmbinate în enunțuri; proverbele reconstituite se scriu în coloana din dreapta.

3. Membrii echipei citesc proverbele, conștientizează sensul acestora, după care selectează semnificația sa din lista propusă de semnificații.

De exemplu:

1. A bird in the hand is by its cover.
2. Don't count your is not gold.
3. All that glitters chickens before they are hatched.
4. Never judge book worth two in the bush
 - a. You shouldn't count on something before it happens
 - b. It is better to have something for sure than having something that is not sure.
 - c. You can't tell everything about sb/sth by its appearances.
 - d. Things that look nice might not be as good as they look [58].

Acest exercițiu li s-a părut studenților puțin mai dificil deoarece ei au trebuit să ordoneze mai întâi proverbele cercetând dicționarele, apoi să gândească care este semnificația fiecărui proverb.

Activitatea 5. Agenda cu notițe paralele

Obiective: dezvoltarea componentelor competenței de comunicare CL, CSL,CP

Strategii didactice: Grammar-TranslationMethod,The Audio-Lingual Method,lucrul în grup;dezvoltarea gândirii critice, parafrizarea, decodificarea,descoperirea LP prin deducție, aplicarea la context.

Durata : 15-20 min ;

Desfășurarea activității: studenții sunt împărțiți în două echipe. Fiecărei echipe, profesorul propune studenților o listă de proverbe și un text. Textul are spații libere pentru înscrierea proverbelor. Studenții vor trebuie să găsească ordine potrivită a cuvintelor, astfel încât

proverbul să fie veridic. În continuare profesorul le propune și o listă de semnificații, astfel studenții vor trebuie să atribuie fiecărui proverb o semnificație. Profesorul oferă un text pentru lectură și formulează sarcina: să citească textul, să însereze proverbul potrivit. Fiecare grup înscrie proverbele în coloana întâi și le comentează în coloana a doua. Fiecare grup crează o comunicare pe baza comentariilor comune la tema *We are what we eat*.

Proverbul	Comentariul

1. *Tastes differ*
2. *Eat at pleasure, drink with measure*
3. *A hungry belly has no ears*
4. *Early to bed, early to rise makes a man healthy, wealthy and wise*
5. *Health is better than wealth*
6. *Live not to eat, but eat to live*

Text

- What shall we order for launch?
- I am thinking about an appetizer, and entrée, and of course dessert. I'm hungry as a wolf.
- I think I'll go with a vegetable salad and a cup of tea without sugar.
- Are you on a diet?
- Yes, I have to be. I'm afraid of gaining weight. I'm an actor who plays in many movies and sketches as you know. Our director always says:
'a)'
- 'b)' , Sure. But I think that some pork chops would be more delicious than your salad and fruits.
- Is it the program that keeps you in shape?
- Yes, it is. My motto is 'c)' and enjoy life as it is! I suppose you aren't one of those sport fanatics, are you?
- Of course not. I'm just trying to follow my doctor's recommendation.
- And what exactly is it?
- To go for a walk every day and to use my bike more often than the car, to eat less sweets and more fruits or vegetables.
- These recommendations seem useful. But don't you get bored?
- If you are in good shape, you can live your life to the fullest and enjoy it. As they say:
'd)'

– You may be right. But ‘e)’. I’ll start with a pizza, some French fries and potato chips then a pork chop with extra sauce and fried potatoes. In the end, I think some coffee and chocolate ice cream would be perfect.

– How indifferent you are! ‘f)’.

Această tehnică a fost foarte eficientă pentru studenții care au lucrat în grup și au completat colonițele cu proverbele potrivite din text. Utilizarea LP în text le-a permis receptarea și decodificarea semnificațiilor mult mai rapid iar comentariile scrise în colonița a doua a permis generarea unui șir de idei care au contribuit la crearea discursului. Fiecare student a participat cu idei în conversație utilizând notițele din agendă [64].

Activitatea 6. Jocul : Cubul

Obiective: dezvoltarea CL, CSL, CP

Strategii didactice: parafrizarea, metode de descoperire a echivalentului, cercetarea proverbului și sensului în dicționar, utilizarea în context, lucrul în grup; metoda euristică.

Durata : 15-20 min ;

Desfășurarea activității : Studenții sunt divizați în 3 grupe și primesc câte un proverb. La fel studenții vor primi un cub cu 6 fețe unde vor fi înscrise următoarele sarcini:

1. *Definește*
2. *Echivaleaza*
3. *Explică sensul figurativ*
4. *Asociază*
5. *Aplică*
6. *Argumentează (pro sau contra)*

Pașii activității:

1. Studenții primesc următoarele proverbe:
 - a. *Don't look a gift horse in the mouth*
 - b. *The grass is always greener on the other side of the fence*
 - c. *A watched pot never boils*
2. Studenții lucrează în echipă pentru a putea realiza sarcinile. Fiecare echipă va arunca cubul de 3 ori pentru a îndeplini sarcinile incluse pe fețele cubului.

Această activitate este eficientă în formarea *competenței lingvistice, socio-lingvistice și pragmatice* într cât studenții au lucrat în grup și au putut decodifica proverbele, descoperi echivalentele semantice din limba maternă, să parafrazeze utilizând definiția proprie, să utilizeze proverbul în situație concretă pentru a ilustra și nu în ultimul rând să aducă argumente pro sau contra. Studenții au prezentat un interes considerabil și s-au descurcat la toate sarcinile. Mai

dificil pentru ei au fost proba de asociere. Ulterior această activitate a fost transformată în sarcină scrisă pentru acasă în formă de compunere unde trebuiau să include cel puțin 3 sarcini de pe fețele cubului în realizarea temei [64].

Activitatea 7: Graficul T

Obiective: dezvoltarea CL, CSL, CP

Strategii didactice: decodificarea semantică, metode de descoperire a echivalentului, cercetarea proverbului și sensului în dicționar, utilizarea în context, lucrul în grup; dezbateră

Durata : 15-20 min ;

Desfășurarea activității: Activitatea este axată pe lucrul în echipa de a decodifica mesajul proverbelor vizate, de a utiliza vocabularul, structurile gramaticale în producerea funcțiilor comunicative și de a argumenta poziția participând la dezbateri.

1. Studentii sunt divizați în 2 grupe și primesc 2 proverbe care se contrazic între ele.
2. În grup ei aduc argumente pro și contra ca să își argumenteze răspunsul.
3. Profesorul solicită și încurajează participarea studenților la dezbateri.

Proverbs *Absence makes the heart grow fonder. / Out of sight, out of mind.* [64]

Activitatea 8. Folosirea tehnicii Acrostihul

Obiective: dezvoltarea CL, CSL, CP

Strategii didactice: metoda euristică. decodificarea semantică, metode de descoperire a echivalentului, cercetarea proverbului și sensului în dicționar, utilizarea în context, lucrul în grup; dezbateră. Lucrul cu dicționarul în descoperirea proverbelor, decodificarea semantică, ilustrarea prin imagine a sensului figurativ și direct, argumentarea și analiza LP

Durata: 15-20 min ;

Desfășurarea activității: Studentilor le sunt distribuite fișe ce conțin un cuvânt scris pe verticală (câte unul pentru fiecare fișă, de exemplu, EDUCATION, HOME etc.). În timpul rezervat activității (10 minute), studenții identifică proverbele care încep cu literele din cuvântul scris pe verticală și să identifice echivalentul său din limba maternă.

După realizarea acestei sarcini studenții sunt rugați să selecteze un proverb din cele propuse și să deseneze proverbul reprezentând mesajul figurativ și cel propriu pe o coala de poster și markere argumentând alegerea.

Cuvântul: Education.

E - *Every Rose Has Its Thorn* (Fiecare trandafir cu ghimpele lui.)

D - *Don't look a gift horse in the mouth.* (*Calul de dar nu se caută la dinți* .)

U - *Unity is strength.* (Unde –i unu nu-i putere, unde-s doi puterea crește.)

- C** - *Clothes don't make the man.* (Hainele nu fac pe om mai de treaba.)
- A** - *A bird in hand is worth two in a bush.* (Nu da *vrabia* din mana pe cioara de pe *gard*.)
- T** - *Too many cooks spoil the broth.*(Copilul cu prea multe moașe rămâne cu buricul netăiat.)
- I** - *There is no smoke without fire..* (Nu-i fum fara foc.)
- O** - *One swallow doesn't make a summer.* (Cu o floare nu se face primavara.)
- N** - *Never put off till (until) tomorrow what you can do today.* (Nu lasa lucrul pe maine ca asa ramane.)

Cuvântul: Home

- H** - *He who hesitates is lost.* (Rusinosul roade osul.)
- O** - *One rotten apple will spoil the whole barrel.* (Un mar putrezit poate strica tot coșul.)
- M** – *Many hands make light work..* (Multe mâini fac sarcina mai ușoară.)
- E** – *Elbow grease is the best polish.* (Omul muncitor e ca un pom roditor.) [64]

Această activitate le-a permis studenților sa lucreze atât cu dicționarul cât și cu sursele online pentru a identifica un proverb care începe cu o litera specifică din cuvântul scris pe verticală. Lucrul în echipă a fost reflectat în alegerea proverbului pe care l-au ales sa-l deseneze pe o coală de hârtie ilustrând mesajul figurativ și cel propriu. Studenții au folosit cunoștințele lingvistice pentru a argumenta alegerea făcută. Activitatea a fost efectivă în dezvoltarea competențelor comunicative prin decodificarea unui set de proverbe, îmbogățirea cunoștințelor lingvistice și descoperirea echivalentului semantic în limba maternă și ilustrarea acestuia.

Tabelul 3. 10. Activități didactice de formare a CCLE a studenților prin valorificarea LP la Faza III

Strategii didactice	Activități didactice universitare	CCLE prin valorificarea LP	Obiective
Metoda Audio-Lingual Method, Metoda euristică. explicarea semnificației descoperirea prin deducție și inducție, conversația.	1. <i>Read the proverb and answer the questions.</i> <i>Paraphrase it using your own words.</i> <i>What is its equivalent in Romanian?</i>	CL CS CP	Dezvoltarea gândirii critice, analiza critică, decodificarea sensului figurativ, îmbogățirea cunoștințelor lingvistice
Lucrul în grup; lucrul cu dicționarul, Grammar Transaltion Method, jocul	2. <i>Match the proverbs to the situations.</i> <i>Exclude</i>	CL CS CP	utilizarea LP în context, decodificarea LP, recunoașterea LP în

de rol, prafrazarea, decodificarea, crearea dialogurilor, simularea, parafrizarea,	<i>the odd ones. Make up a situation using one of the proverbs in the list. Replace the proverb in the dialogue with a paraphrased sentence</i>		context, îmbogațirea cunoștințelor lingvistice
Jocul de rol, completarea, lucrul în grup; cercetarea proverbelor în dicționare, metoda euristică.	<i>3. Fill in the missing words in the proverbs in the list. Use the dictionary to explore the form and the meaning. Use one of the proverbs to act it out.</i>	CL CS CP	îmbogațirea vocabularului, recunoașterea proverbelor despre animale, fenomene ale naturii, adaptarea LP la situațiile speciale de dialog, aplicarea cunoștințelor gramaticale, lexicale, fonetice în producerea dialogurilor.
Lucrul în grup; lucrul cu diționarul, Grammar Transaltion Method, Matching, metoda euristică, decodificarea, reconstruirea.	<i>4. Find the right halves of the proverbs to reconstuct them. Match them to their meanings.</i>	CL CS	îmbogațirea cunoștințelor lingvistice, recunoastere semnificației LP
Grammar- Translation Method, The Audio-Lingual Method, lucrul în grup; dezvoltarea gândirii critice, parafrizarea, lecturarea, decodificarea, descoperirea LP prin deducție,	<i>5. Read the text and fill in the blanks with the appropriate proverb. Write the proverbs your chart and put down their meaning. Basing on the comments create a speech on the topic We are what we eat.</i>	CL CS CP	îmbogațirea vocabularului, decodificarea semnificției, argumentarea opiniilor proprii, adaptarea LP la situațiile speciale, aplicarea cunoștințelor gramaticale, lexicale, fonetice în producerea comunicării.
Metoda Cubului, lucrul în	<i>6. Use the proverbs to</i>	CL	îmbogațirea vocabularului,

grup;parafrazarea, lucrul cu dicționarul, metoda hermeneutică, argumentarea, echivalarea,asocierea.	<i>complete the tasks on the dice: 1.Define;2.Explain the figurative meaning; 3.Asociate it;4.Apply; 5 Argue (pro or against)</i>	CS CP	decodificarea semnificației, asocierea LP cu experiența proprie, argumentarea opiniilor proprii, adaptarea LP la situațiile speciale, aplicarea cunoștințelor gramaticale, lexicale, fonetice în producerea comunicării.
Graficul T, lucrul în grup;lucrul cu dicționarul, dezbateră, argumentarea.	<i>7.Discuss in groups the meaning of two proverbs and find arguments for and against the truths they contain. Illustrate your answers with concrete examples.</i>	CL CS CP	îmbogățirea vocabularului, decodificarea semnificației, argumentarea opiniilor proprii, adaptarea LP la situațiile speciale, aplicarea cunoștințelor gramaticale, lexicale, fonetice în producerea comunicării.
Tehnica Acrostihul;metoda eurisică, lucrul în grup;lucrul cu dicționarul, dezbateră, argumentarea.	<i>8.Write down a proverb that starts with letters from the word HOME. Choose one proverb and draw a picture to illustrate its figurative meaning and direct one. Argue your choice.</i>	CL CS CP	îmbogățirea vocabularului, decodificarea semnificației, argumentarea opiniilor proprii,adaptarea LP la situațiile speciale, aplicarea cunoștințelor gramaticale, lexicale, fonetice în producerea comunicării.

În utilizarea activităților orientate spre formarea CCLE prin valorificarea LPE cadrele didactice trebuie să ia în considerație nevoile studenților pentru a fi capabili să înțeleagă și să producă proverbele înainte de a începe predarea lor. Activitățile nu trebuie să ocupe tot timpul lecției. Ele pot face parte din programa curriculară prin apropierea de cultura țintă și pot fi realizate alături de celelalte activități. Activități comunicative prin abordarea LP trebuie să dureze 15-20 minute din timpul orei de limbă străină. Motivul pentru care nu trebuie să depășim această perioadă de timp este că ar trebui să menținem interesul studenților. Interesul pentru a face astfel

de activități se poate evapora. Studenții se pot plictisi dacă începem să-i supraîncărcăm și facem o singură activitate pentru prea mult timp. Având în vedere nevoile celor care învață limbi străine, nivelul lor de competență, contextul de studiu și scopul pentru învățarea limbilor străine, cadrele didactice trebuie să introducă proverbele împreună cu alte activități din jurul subiectului. Din acest motiv, la selectarea activităților, se sugerează luarea în considerație a nivelului studenților și adaptarea corespunzătoare a activităților. Un rol decisiv în formarea competenței de comunicare prin activitățile didactice, o are corectarea studenților pentru a pune accent pe acuratețea și exactitatea comunicării [60].

Ca rezultat al experimentului de formare ce a avut drept obiectiv validarea experimentală a **Modelului pedagogic de formare a CCLE prin valorificarea LP** valorile experimentale au scăzut evident prin aplicarea repetată a testului final. Comparativ cu datele de la etapa inițială de testare a valorilor componentelor competenței de comunicare au scăzut evident ca urmare a aplicării Modelului pedagogic de formare a CCLE prin valorificarea LP. Implementarea acestui program formativ a rezultat în urma diagnosticării nivelelor componentelor competenței de comunicare din perspectiva limbajului paremiologic și a demonstrat necesitatea infiltrării acestuia axat pe strategii didactice ce ar favoriza dezvoltarea competenței de comunicare prin abordarea limbajului paremiologic.

În cadrul experimentului de control, a fost propus **testul final de evaluare a formării competenței de comunicare la studenți prin valorificarea LP, în cadrul predării-învățării limbii străine**, test care la fel se reflectă la nivelul deprinderilor *de ascultare, vorbire, scriere și citire* în limba engleza. Ca urmare, (Fig. 3.6) la etapa de validarea a valorilor experimentale, s-a observat o scădere a nivelului minim de la 42,2% la 13,5 și respectiv o creștere a nivelului mediu de la 44,3% la 55,8%, și a nivelului avansat de la 13,5% la 30,7% datorită implementării unei noi strategii de formare a CC prin abordarea LP.

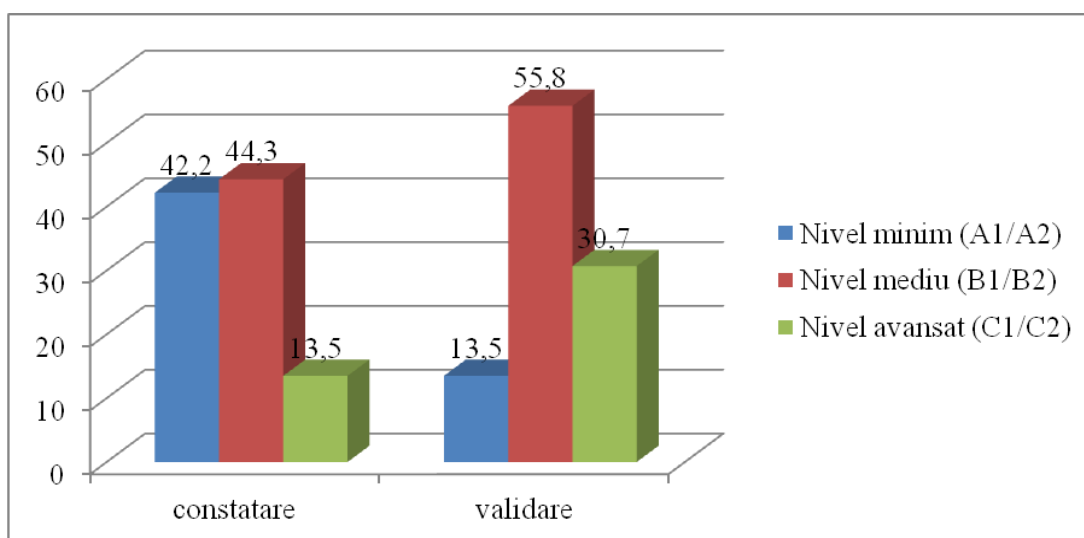


Figura 3.6. Niveluri de formare a CCLE a GE pe dimensiunea valorificării LP în baza deprinderilor de audiere, citire, scriere, vorbire (etapa de constatare-validare)

În baza datelor prezentate, observăm că dezvoltarea competenței de comunicare la studenții în cadrul predării-învățării limbii engleze este o problemă importantă, deoarece competența de comunicare trebuie dezvoltată prin probe de ascultare, vorbire, citire și scriere în limba străină studiată. La finele experimentului de control putem concludiona că experimentul formativ bazat pe un set de activități în contextul paremiilor este foarte eficient deoarece am reuși să dezvoltăm la studenții pedagogi competența de comunicare în limba engleză.

Comparând datele de la etapa de constatare și validare incluse în programul experimental (Fig 3.6) a GE putem afirma că rezultatele obținute demonstrează eficiența Modelului pedagogic elaborat dar și utilizarea productivă a acestuia. Aceste rezultate validează valoarea strategiilor comunicative în formarea CCLE prin abordarea LPE.

Tabelul 3.11 Date experimentale comparate (GE-GC) privind nivelurile de formare a competenței de comunicare ale studenților (etapa de validare)

Competența de comunicare	Nivelul											
	Nivel minim (A1/A2)				Nivel mediu (B1-B2)				Nivel avansat (C1-C2)			
	GE		GC		GE		GC		GE		GC	
	Nr. Subiecți	%	Nr. Subiecți	%	Nr. Subiecți	%	Nr. Subiecți	%	Nr. Subiecți	%	Nr. Subiecți	%
<i>Competența socio-lingvistică</i>	7	13,4	20	38,5	31	59,7	24	46,1	14	26,9	8	15,4
<i>Competența pragmatică</i>	6	11,5	19	36,5	30	57,7	24	46,1	16	30,8	9	17,4
<i>Competența lingvistică</i>	7	13,4	22	42,3	28	53,9	19	36,5	17	32,7	11	21,2

În Tabelul 3.11 observăm datele experimentale comparate a GE și GC la etapa de validare. Aici observăm o creștere a valorilor pentru nivelul avansat al competenței socio-lingvistice de la 15,4% pentru GC la 26,9 % - GE, nivelul avansat al competenței pragmatice - de la 17,4 % GC la 30,8% GE și pentru competența lingvistică de la 21,2 GC la 32,7% GE fapt care constituie un temei experimental pentru a considera eficiente eforturile de formare a CCLE prin valorificarea LP prin demers infuzional. Mai puțin semnificativ sunt rezultatele studenților din grupa de control care au demonstrat o creștere nesemnificativă în planul formării competenței de comunicare din perspectiva utilizării LPE. Rezultatele formării CC a GE și GC sunt incluse în Tabelul 3.11 și reprezentate grafic în Fig 3.7.

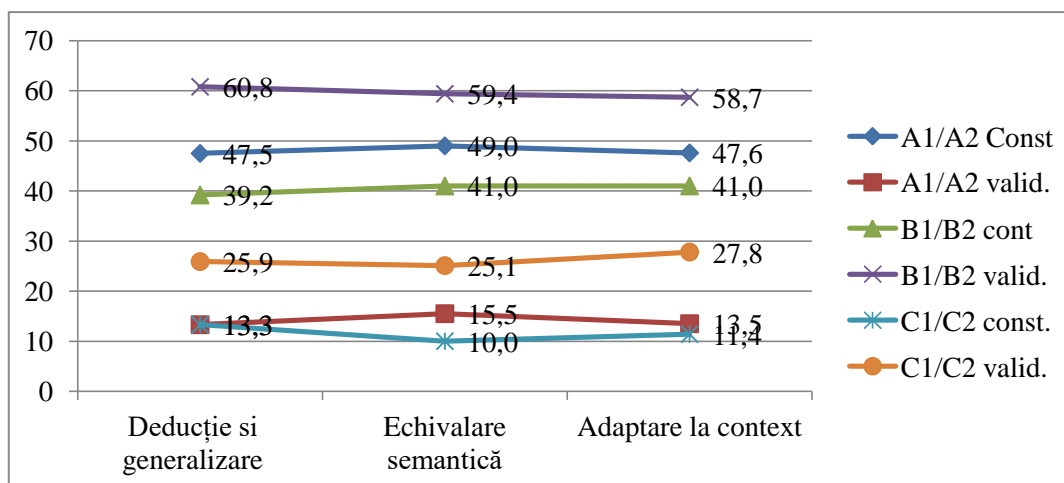


Figura 3.7. Nivelul de formare a valorilor competenței socio-lingvistice (GE, constatare -validare)

Strategiile de formare a competențelor de comunicare prin valorificarea LP au favorizat dezvoltarea capacităților de deducție și generalizare a LP, studenții pot descoperi echivalentul semantic a paremiilor, pot adapta LP la context. Aplicarea metodelor ca jocul de rol, simularea, dialogul, conversația, dezbateră au demonstrat eficiența și ca rezultat studenții pot cu ușurință aplica LP în context, pot decodifica semnificația și datorită îmbogățirii capacităților lingvistice studenții pot ilustra și argumenta participând la conversații. Fiind familiarizați cu înțelepciunile poporului englez cum sunt proverbele studenții se pot produce texte oral sau scrise fără ca acestea să devină o barieră în comunicare.

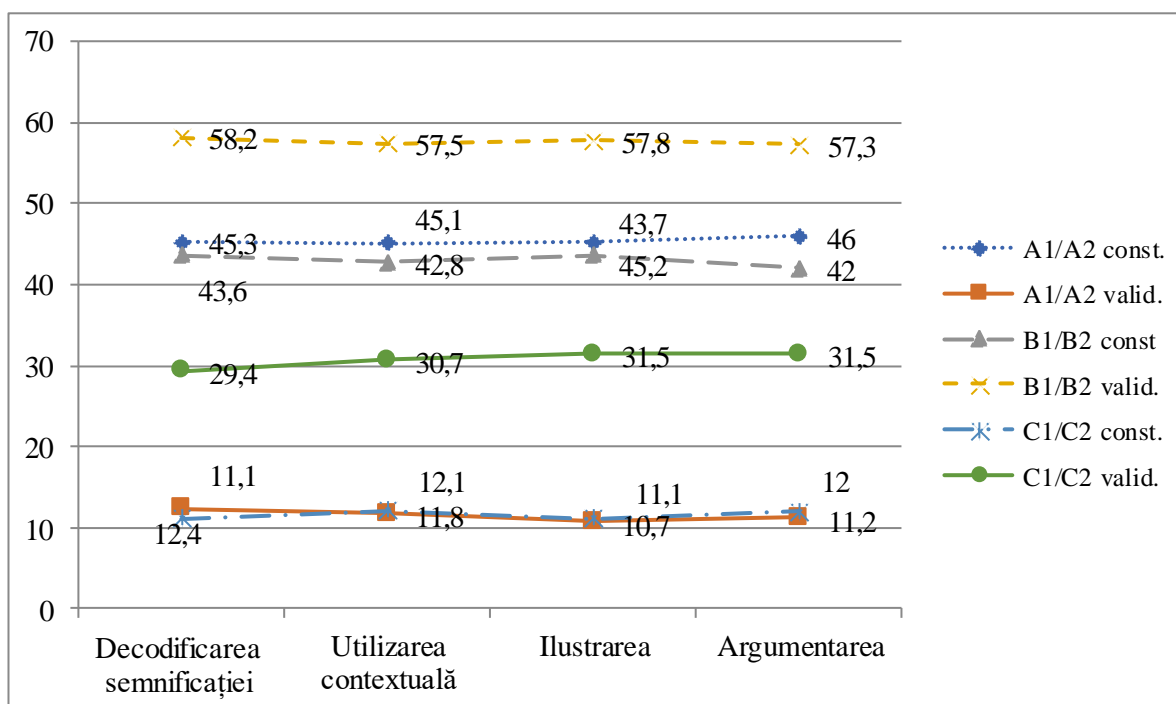


Figura 3.8. Nivelul de formare a valorilor competenței pragmatice (GE, constatare -validare)

Observăm diferențe semnificative dintre rezultatele GC și GE, cea mai mică valoare fiind de 11,1% pentru *decodificarea semnificației* în limba engleză, cea mai mare demonstrând 58,2% la etapa de validare. Pentru valoarea *utilizarea contextuală* studenții au înregistrat 57,5% la etapa de validare comparativ cu 45,1% la etapa de constatare.

Din greșeli se învață – acest proverb ne face să remarcăm faptul că studenții învață nu atât din ceea ce se predă, dar mai ales din greșeli: cele personale sau ale colegilor. Plasarea în situația de comunicare și corectarea greșelilor îi face atenți, așa, dar, prin practicarea limbii engleze și a îndreptării erorilor poate fi o metodă de succes. Ca urmări imediate, se remarcă: creșterea stimei de sine datorate succesului, încurajarea competiției între studenți, creșterea nivelului de pregătire.

Examinarea datelor experimentale arată că cei mai mulți dintre studenții implicați în cercetare s-au plasat la nivel avansat și la nivel mediu și doar foarte puțini la nivel minim, fapt ce confirmă eficiența Modelului pedagogic.

Soluționarea problemelor, ce vizează dezvoltarea LP, depinde într-o mare măsură de competențele comunicative, de explorarea condițiilor de valorificare a învățării în scopul formării acestor competențe.

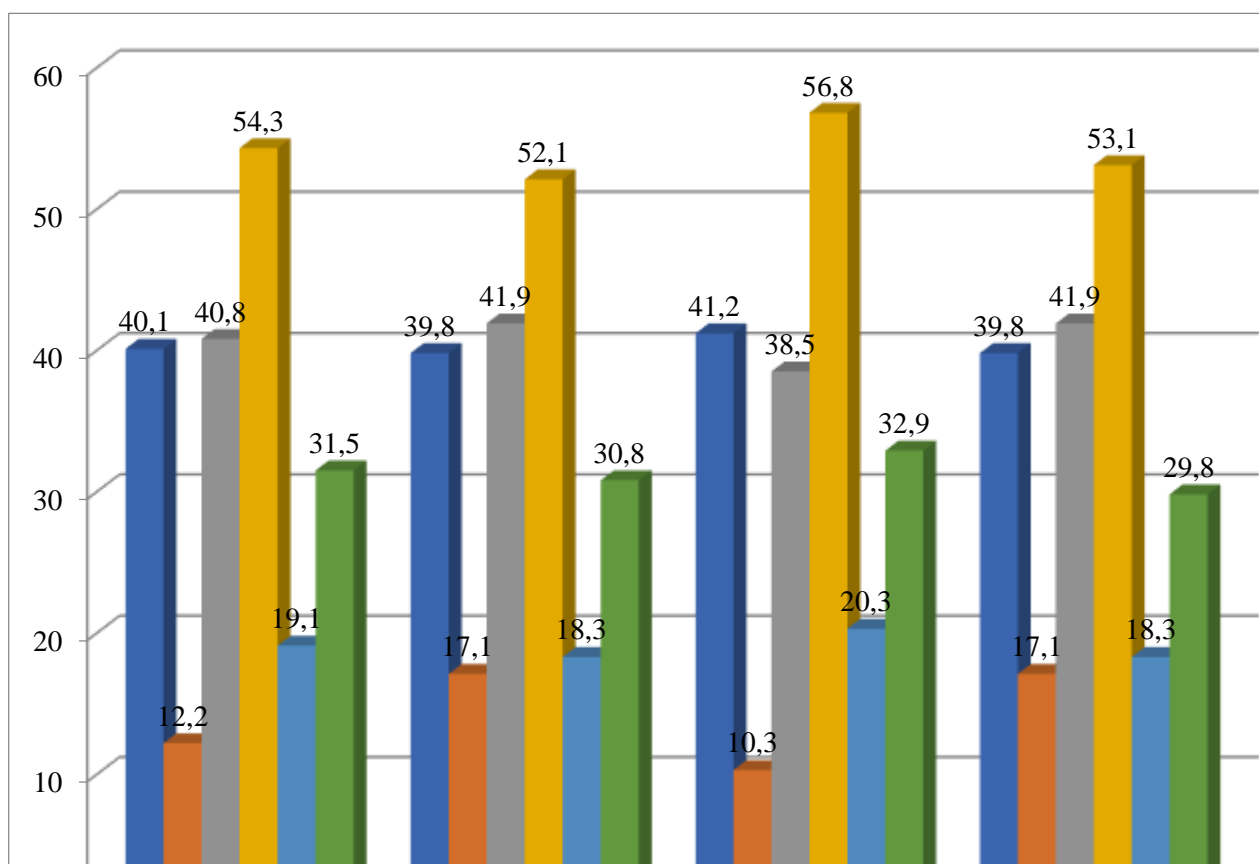


Figura 3.9. Nivelul de formare a valorilor competenței lingvistice (GE, constatare - validare)

În fig. 3.9 observăm o creștere esențială a procentajului studenților plasați la nivelul avansat, astfel studenții cu un nivel minim a constituit un procent mult mai mic, ceea ce demonstrează eficiența programului experimental.

Din perspectiva formării studenților pentru comunicarea profesională suntem îndreptățiți să credem că readucerea acțiunii pedagogice în direcția profesionalizării și instruirii se impune din multiple considerații, dintre care cele referitoare la obiectivele pedagogice de pregătire pentru comunicarea de specialitate ocupă un loc important. În perspectiva instruirii adaptive și a centrării pe student se impune analiza stabilirii strategiilor de motivare/automotivare asupra învățării puse în practică de studenții înșiși, pentru a asimila noi cunoștințe. Pornind de la ideea necesității cunoașterii nivelului de formare a competenței de comunicare prin valorificarea LP în limba engleză, putem afirma că aplicarea resurselor pedagogice în cadrul studierii limbii engleze de specialitate solicită profesorului cunoașterea și aplicarea mecanismului de calcul al punctajului pentru nivelul de formare a competenței *lingvistice, competența socio-lingvistică și pragmatică*.

3.3 Concluzii

Demersul experimental al cercetării a fost conceput prin elaborarea și aplicarea metodologiei cercetării asupra unui eșantion de studenți pedagogi cu scopul de a evalua gradul de valorificare a limbajului paremiologic, acțiune care a permis descoperirea dificultăților studenților în învățarea paremiologiei engleze. Se constată minima conștientizare și cunoaștere de către studenți a LP, fapt ce constituie un impediment în asimilarea limbii engleze, exprimat prin reducerea construcțiilor stilistice la enunțuri șablonizate ce generează efecte negative în comunicarea autentică în limba engleză. Din perspectiva problemelor lingvistice identificate în predarea-învățarea-evaluarea limbajului paremiologic al limbii engleze a devenit necesară proiectarea Modelului pedagogic orientat spre formarea competenței de comunicare prin dezvoltarea capacităților (de citire, scriere, audiere și vorbire) care reflectă gradul de utilizare practică a limbajului paremiologic.

Investigațiile experimentale la etapa de formare și etapa de validare au demonstrat eficiența praxiologică a Modelului pedagogic de formare a competenței de comunicare în limba engleză prin valorificarea limbajului paremiologic pentru comunicarea profesională a studenților pedagogi fundamentată pe valorile măsurabile ale componentelor competenței de comunicare în limba engleză: *lingvistică, sociolingvistică și pragmatică*. Condițiile pedagogice specifice didacticii universitare au fost axate pe crearea situațiilor de învățare specifice la Limba engleză. Metodologia didactică a constituit un câmp permanent de experimentare și antrenare a studenților în valorificarea limbajului paremiologic pentru consolidarea competenței de comunicare în limba

engleză. Indicatorii valorificării limbajului paremiologic în limba engleză a studenților vizează: lectura corectă a LP, decodificarea științifică a semnificației și utilizarea adecvată a limbajului paremiologic în comunicarea în limba engleză etc.

Valorile comparate ale limbajului paremiologic englez măsurate experimental au confirmat ipoteza cercetării prin care s-a demonstrat științific că formarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților pedagogi a devenit eficientă deoarece: au fost determinate reperatele teoretice privind importanța limbajului paremiologic în formarea competenței de comunicare în limba engleză din perspectivă etnoculturală, a fost descris contextul pedagogic și gradul de motivație a studenților pentru valorificarea LP în procesul de formare profesională a studenților pedagogi; vor fi evaluate premisele curriculare universitare ale integrării limbajului paremiologic în formarea competenței de comunicare în limba engleză, au fost identificate condițiile pedagogice de formare a competenței de comunicare în limba engleză din perspectivă utilizării limbajului paremiologic în învățământul universitar, a fost stabilit experimental gradul de valorificare a limbajului paremiologic în comunicarea engleză a studenților pedagogi și a fost validat experimental Modelul pedagogic de formare a competenței de comunicare în limba engleză prin valorificarea limbajului paremiologic.

Analiza teoretică și interpretarea datelor experimentale au condus la următoarele concluzii:

1. *Rezultatele cercetării teoretice și experimentale în domeniul didacticii limbilor străine, în general, și a formării competenței de comunicare în limba engleză a studenților pedagogi, în special, au condus la realizarea scopului cercetării și a obiectivelor proiectate privind necesitatea formării profesionale universitare a studenților pentru valorificarea limbajului aforistic englez. Ca urmare a sintezei documentelor de politici naționale și internaționale în domeniul educației lingvistice și a studierii literaturii de specialitate a fost demonstrată valoarea culturală a limbajului paremiologic pentru formarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților, a fost argumentată importanța limbajului aforistic pentru afirmarea competenței lingvistice, dezvoltarea competenței sociolingvistice și a competenței pragmatice în vederea comunicării autentice. Se constată orientarea politicilor educației predominant spre asigurarea calității pregătirii profesionale a specialiștilor de limbi străine, fiind demonstrat științific valoarea culturală a limbajului paremiologic [53].*

2. *Au fost stabilite fundamentele teoretice privind importanța limbajului paremiologic în formarea competenței de comunicare în limba engleză din perspectivă etnoculturală prin componenta lingvistică, sociolingvistică și pragmatică a competenței de comunicare în acord cu preceptele teoretice ale Cadrului Comun European de Referință pentru Limbi (2003) prin care se înțelege înseamnă „ansamblul cunoștințelor și capacităților de a utiliza cunoștințele, pe care subiectul le mobilizează în situația de comprehensiune sau de producere a limbajului” ,*

prezentate în elementele lor fundamentale ca o sinteză între *cunoștințe, aptitudini și deprinderi* studiul evoluției competenței de comunicare în limba străină care au pus în evidență relevante capacități de utilizare a limbajului aforistic cu valoare integratoare la nivel de audiere, vorbire, citire și scriere necesare studenților pentru formarea profesională inițială. *Expresiile înțelepciunii populare* sunt recunoscute de Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi ca resursă de învățare a culturii explicată prin *semnificația proverbelor în predarea limbilor străine*. S-a constatat faptul, că expresiile idiomatice nu trebuie neglijate în învățarea limbilor străine.

3. Pornind de la aceste postulate teoretice *au fost descrise abordările etnoculturale ale limbajului paremiologic*, în această ordine de idei, suscitând interes reconsiderarea procesului de formare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților pedagogi din perspectivă etnoculturală. În viziunea paremiologilor una din condițiile pedagogice pentru formarea competenței de comunicare este identificarea minimumului paremiologic [56]. Descrierea contextului pedagogic al formării motivației pentru învățarea limbajului paremiologic în procesul de pregătire profesională solicită conștientizarea de către studenți a importanței și necesității studierii limbajului paremiologic și sensibilizarea cadrelor didactice universitare implicate în formarea profesională a studenților, justificată de interpretarea corectă a principiilor de cunoaștere a limbajului aforistic; transformările societale, progresele științei și tehnicii din acest mileniu, reflectate nemijlocit în vocabularul aforistic al culturilor. Explorarea culturii prin intermediul valorificării proverbelor oferă o perspectivă de cunoaștere a limbajului aforistic englez și antrenarea studenților în fenomenul complex al comunicării autentice, multidimensionale care generează producerea valorilor culturii profesionale în mediul universitar.

4. *A fost identificat sistemul ideilor științifice privind valoarea culturală a limbajului paremiologic în formarea competenței de comunicare în limba engleză* [57]. Perspectiva etnoculturală a câmpului științific al termenului *competență de comunicare* a generat abordarea etnoculturală a unor concepte din aria comunicării autentice în limba engleză, stabilirea unor direcții de acțiune pedagogică cu înalt potențial formativ pentru valorificarea limbajului paremiologic în procesul continuu al dezvoltării competenței de comunicare. *Semnificația teoretică a cercetării* rezultă din: elucidarea istoricului evoluției termenului de comunicare ca și context sociocultural, ireductibil la termenul competențe de comunicare, acesta într-o abordare lexicometrică, pendulând între limbajul paremiologic și aforistic spre comunicarea autentică; concluziile științifice privind motivația studenților pentru studiul paremiologiei engleze și potențialul formativ al curriculumului universitar de orientare a demersului pedagogic spre

învățarea aforisticii engleze și reflecțiile predominant pedagogice privind valorile competenței de comunicare în limba engleză generate în context universitar al formării profesionale.

5. Dimensiunea teoretică a cercetării dezvăluie argumente privind funcția integratoare a limbajului paremiologic în studiul limbii engleze, orientând proiectarea demersurilor didactice spre abordări trans- și interdisciplinare pentru însușirea coerentă, sistemică și integrată a noțiunilor aferente limbajului aforistic. *Au fost evaluate premisele curriculare universitare ale integrării limbajului paremiologic în formarea competenței de comunicare în limba engleză care a demonstrat necesitatea integrării finalităților și a conținuturilor curriculare disciplinelor universitare orientate spre învățarea limbajului aforistic englez. În viziunea paremiologilor una din condițiile pedagogice pentru formarea competenței de comunicare este identificarea minimumului paremiologic al limbii engleze. Datorită caracterului generalizat al structurii proverbelor, acestea pot fi utilizate în diferite etape ale învățării unei limbi străine, care va contribui la dezvoltarea competenței comunicative ale studenților prin extinderea cunoștințelor socio-culturale, îmbogățind vocabularul acestora [59].*

6. Procesul de formare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților pedagogi: *competența lingvistică, competența sociolingvistică și competența pragmatică* a fost întemeiat pe studiul aprofundat al necesar pentru aplicarea unor strategii de valorizare a aforisticii în situații inedite de învățare, deoarece cunoștințele culturale și înțelegerea semnificațiilor metaforice constituie un indicator al cunoașterii limbii străine. *Au fost identificate condițiile pedagogice de integrare a limbajului aforistic în formarea competenței de comunicare în limba engleză în învățământul universitar prin orientarea strategică a studiului limbii engleze de către studenții pedagogi spre paremiologia limbii engleze, ce permite accesul semnificativ la cultură, explorarea aforismelor dovedind pregătire pentru comunicarea autentică în limba engleză. S-a constatat disponibilitatea cadrelor didactice universitare pentru explorarea limbajului paremiologic englez și motivația studenților pentru învățarea acestuia în formarea profesională, fapt ce reprezintă un argument semnificativ pentru predictibilitatea evoluției în carieră a studenților pedagogi.*

7. *Renovarea curriculară a didacticii universitare a limbii engleze prin argumentarea experimentală a impactului formativ al modelului pedagogic* a arătat impactul condițiilor pedagogice proiectate/realizate în context universitar care a stimulat valorificarea limbajului paremiologic în procesul complex al formării competenței de comunicare în limba engleză; prin antrenarea mecanismelor de formare etapizată a competenței de comunicare în limba engleză care pendulează între surprinderea dinamicii pozitive a comunicării în engleză a studenților pedagogi în planul valorizării limbajului paremiologic și comunicarea autentică în limba engleză

prin aplicarea criteriilor de evaluare a competenței de comunicare în limba engleză din perspectiva etnoculturală [61].

8. *Au fost stabilite experimental nivelurile de valorificare a limbajului paremiologic în comunicarea engleză a studenților. Prin rezultatele comparate ale datelor experimentale de la etapa de formare și validare a fost demonstrată experimental funcționalitatea Modelului pedagogic de formare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților pedagogi prin valorificarea limbajului paremiologic la nivelul hermeneuticii textelor folclorice, validând concepția investigației cu privire la predarea-învățarea-evaluarea limbajului aforistic cu scopul dezvoltării competenței de comunicare engleză în procesul de formare profesională a studenților pedagogi. Performanțele înregistrate ale studenților de valorizare a limbajului aforistic au fost obținute prin aplicarea de către cadrele didactice universitare a principiilor didactice de organizare a învățării limbajului aforistic în limba engleză, utilizarea sistemului de exerciții elaborate din perspectivă funcțional-comunicativă a textelor folclorice și identificarea unui specific al asimilării limbajului aforistic în limba engleză al studenților, fiind certificate prin aplicarea unor criterii de evaluare a limbajului aforistic necesare pentru stimularea interesului de învățare a studenților. Problema științifică soluționată în cercetare constă în determinarea reperelor teoretice privind valoarea culturală a limbajului paremiologic (aforistic), elaborarea și validarea experimentală a Modelului pedagogic de formare a competenței de comunicare în limba engleză prin valorificarea limbajului paremiologic în învățământul superior ce conduce la implementarea praxiologică a paradigmei comunicării în limba străină bazate pe valorile culturii.*

În baza rezultatelor cercetării, formulăm următoarele recomandări:

(a) *pentru conceptorii de curriculum* - integrarea în documentele curriculare a criteriilor de evaluare a gradului de valorificare a limbajului paremiologic în formarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților.

(b) *pentru cadrele didactice universitare* - valorificarea în curriculumul disciplinar Limba engleză a Minimului lexical al limbajului paremiologic la nivelul unor finalități și conținuturi specifice în procesul studiilor universitare prin proiectarea activității de predare-învățare-evaluare a limbilor străine.

(c) *pentru studenții pedagogi* – explorarea optimă a limbajului paremiologic în afirmarea comunicativă a competenței de comunicare în limba engleză.

BIBLIOGRAFIE

L. rom

1. AFANAS, A. *Metodologia formării competențelor de comunicare în limba străină*. Chișinău: Print Caro, 2013. 174 p. ISBN 978-9975-56-117-4.
2. ARDELEAN, A, MÂNDRUȚ, O. *Didactica formării competențelor* [online]. Arad: „Vasile Goldiș” University Press, 2012. 212 p. [citat 27.04.20]. Disponibil: <https://www.uvvg.ro/cdep/wp-content/uploads/2012/06/Didactica-competente-final.pdf>
3. BADEA, D. *Competențe și cunoștințe - fața și reversul abordării lor*. În: Revista de Pedagogie, 2010, nr. 58 (3) 2010, p.34-41 ISSN: 0034-8678
4. BAN, A-R. *Dezvoltarea abilităților de traducere la orele de limba engleză: de la învățarea limbii la traducerea independentă*: autoreferat teza doctor. Iași, 2016. 26 p.
5. BOCOȘ, M. *Instruirea interactivă*. București: Polirom, 2013. 470 p. ISBN 978-973-46-3248-0.
6. BONTAȘ, I. *Tratat de pedagogie*. Ediția a III. București: Editura All, 2008. 416 p. ISBN 978-9735717384.
7. BRICEAG, S. *Psihologia vârstelor*. Bălți: USARB, 2017. 291p. ISBN 978-9975-50-196-5.
8. BUDNIC, A., GOLUBOVSKI, O., HERTĂ, L. *Ghid cu privire la organizarea și efectuarea practicii de traducere. Catedra Filologie Engleză*. Chișinău: Tip. UPS „I. Creangă”, 2018. 11 p. ISBN978-9975-46-366-9.
9. BUSHNAQ, T. *Tehnologii comunicative de predare a frazeologismelor engleze în învățământul superior*: teza de doct. în ped. Chișinău, 2011. 154 p.
10. *Cadrul European Comun de Referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare*. Trad. din l. fr. de Moldovanu, G. Chișinău: FEP, Tipografia Centrală, 2003. 204 p. ISBN 9975-78-259-0
11. Codul Educației al Republicii Moldova. Codul nr. 152 din 17.07.2014. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, nr. 319-324 din 24.10.2014, Art. nr. 634. 136 p. ISBN 978-9975- 87-013-9
12. *Cadrul Strategic pentru Educație și Formare Profesională („ET 2020”)* http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_ro
13. CALLO, T. *Pedagogia ca destin*. Chișinău, 2015. 128 p. ISBN 978-9975-56-278-2
14. CALLO, T. *Educația comunicării verbale*. Chișinău.: Editura Litera Internațional, 2003, 148 p. ISBN 9975-74-559-8
15. CALLO, T. *Predarea și învățarea limbii prin comunicare*. Ghidul profesorului. București: Cartier, 2003. 204 p. ISBN 9975-79-211-1.

16. CARTALEANU, T., COSOVAN, O., GORAȘ-POSTICĂ, V., LÎSENCO, S., SCLIFOS, L. *Formarea de Competențe prin Strategii Didactice Interactive*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2008. 202 p. ISBN 978-9975-9763-4-3.
17. *Centrul educațional de limbi străine „Elite Academia”*. [citat 10.03. 2017]. Disponibil: www.eliteacademia.md.
18. CEBAN V. PEȘEHONOVA L. Об одном из способов интерпретации фразеологизмов в двуязычных словарях. În: *Probleme ale Științelor Socioumanistice și Modernizării Învățământului*. Materiale Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS "Ion Creangă" v.II , Chișinău, 2014, p.119-124. ISBN 978-9975-46-197-9.
19. CHIRDEACHIN, Al. Particularități de predare-învățare a pronunției engleze în contextul formării și dezvoltării competențelor comunicative (în baza materialului unităților monofonematice consonantice compuse). *Intertext*. – 2015. – Nr. 3/4 (35/36), p.102-109
20. *Codul Educației al Republicii Moldova*. Codul nr. 152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial, nr. 319-324 din 24.10.2014, Art. nr. 634. ISBN 978-9975-87-013-9.
21. COJOCARU, V. Semnificațiile competenței și performanței în actualitate. În: *Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului*. Vol. 3, Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2013, pp. 124-128. ISBN 978-9975-46-147-4.
22. COJOCARU-BOROZAN, M. Metodologia proiectării și elaborării textului științific al tezei de doctorat. In: *Teoria și praxiologia cercetării pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2016, 371 p. ISBN 978-606-31-0184-7.
23. COȘERIU, E. *Lecții de lingvistică generală*. Chisinau: Editura Arc, 2000. 345 p. ISBN 9975-61-146-x.
24. COȘERIU, EU., GECKELER, H. *Orientări în semantica structurală*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2016. ISBN 978-606-714-227-3.
25. COSOVAN, O. Competența lexicală, o necunoscută. In: *Didactica Pro*. Chișinău, 2011, nr. 1 (165), pp. 34-35. ISSN 1810-6465.
26. CRESTIANICOV, El. *‘Law and Legal System in the United States’*. A Practical Introduction to Substantive and Procedural Law. Chisinau, USM, 2006. 474 p. ISBN 978-9975-70-641-4.
27. CRISTEA, S. *Dicționar de Pedagogie*. București, 2000. 399 p. ISBN 973-30-5130-6.
28. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogiei*. București: Editura Collegium POLIROM, 2005. 396 p. ISBN 9789734615629.
29. CRIU, R. *Competență și calitate: repere ale evaluării profesorului*. Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2012. 124 p. ISBN 978-973-703-838-8.

30. CUCEU, I. *Dicționarul proverbelor românești. 7777 texte din Dicționarul tezaur al paremiologiei românești*. București, Editura Litera Internațional, 2006. ISBN 978-973-675-306-0.
31. CUZNEȚOV, L. *Educație prin optim axiologic*. Chișinău: Primex – com SRL, 2010. 160 p. ISBN 978-9975-4073-2-8.9789734615629
32. DERMENJI, S. *Formarea competenței didactice a studenților filologi*. Autoref. tezei de dr. în pedagogie. Chișinău., 2014, 25 p.
33. DULAMĂ, M. E. *Fundamente despre competențe. Teorie și aplicații*. Editura: Presa Universitară Clujeană, 2010. 435 p. ISSN 2247-7500.
34. DUMNAZEV, D. *Formarea competenței de comunicare în limba străină a studenților mediciști*: tz.de doct. în pedagogie. Chișinău, 2017. 165 p.
35. EȘANU–DUMNAZEV, D. *Formarea competenței de învățare la studenți*. Conferința științificopractică. Universitatea de Stat din Tiraspol. Ch., 2013, p.67. ISBN 978-9975-76-306-6
36. GAVRILĂ, C.M. *Aspecte metodice cu privire la utilizarea aplicațiilor multimedia în instruirea asistată de calculator*. Craiova: Editura Else, 2011. 100 p. ISBN 978-606-8276-99-1.
37. GOLUBOVSKI, O., **HERȚA L.** *Neologisms of English Origin and Their Influence on Word-stock of Other Languages*. În: Probleme ale Științelor Socioumanistice și Modernizării Învățământului, Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”, Vol. III. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2013. p. 176-180. ISBN 978-9975-46-197-9.
38. GOLUBOVSKI, O., **HERȚA L.** *Translation in Language Teaching. Translation as a Pedagogical Tool*. În: Probleme ale Științelor Socioumanistice și Modernizării Învățământului, Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”, Vol. III. Seria XVIII, Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2016, p. 274. ISBN 978-9975-46-333-1.
39. GOLUBOVSKI, O. *Modele de bază întru dezvoltarea competenței de traducere*. În: *Probleme actuale ale științelor umanistice: Anale științifice ale doctoranzilor și competitorilor*. Vol. XVI. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2017, pp. 117-127. ISBN 978-9975- 46-347-8.
40. **GOLUBOVSKI, O., HERȚA, L.** Recognizing and Avoiding Logical Fallacies in Paragraph Writing. În: *Probleme ale Științelor Socioumanistice și Modernizării*

Învățământului. Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”,

41. Vol. II. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2015, pp. 52-56. ISBN 978-9975-46-240-2. GOLUBOVSKI, O., **HERȚA**, L. *Essential Course of English, Book 2, Part II*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2017. 113 p. ISBN 978-9975-46-317-1.
42. GOLUBOVSKI, O., **HERȚA**, L. *Essential Course of English, Book 2, Part I*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2017. 115 p. ISBN 978-9975-46-316-4.
43. GOLUBOVSKI, O., **HERȚA**, L. *Lexical Parallels in the English and Romanian Languages*. În: „Сучасні дослідження з лінгвістики, літературознавства та міжкультурної комунікації” ELLIC 2015. Ivano-Frankivsc: Гарнітура “Times New Roman”, 2015, pp.150-153. ISBN 978-966-2343-13-7.
44. GOLUBOVSKI O., **HERȚA**, L. *Communicative approach in translation Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului Chișinău*, 2017 Vol. 3 P. 81-85 Bibliogr.: 85. ISBN978-9975-46-333-1.
45. GOLUBOVSKI O., **HERȚA**, L. *Developing Translation Skills through Applying Suitable Translation Methods and Techniques*. În: Probleme actuale ale lingvisticii și didacticii limbii străine, Conferința Științifică cu Participare Internațională (24-25 aprilie 2018), rezumatele comunicărilor Chișinău: Tipografia „Garamont-Studio”, 2018. pp. 139-148. ISBN 978-9975-136-73-0.
46. GOLUBOVSKI, O., MARDARI, A., BUCUCI, O., **HERȚA**, L., PORTARESCO, T. *Essential Course of English Book I*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2013. 300 p. ISBN 978-9975-46-165-8.
47. GIURGIUMAN, M-L. *Interactive communication for teaching english to highschool students*. Bacău: Rovimed Publishers, 2013.242 p. ISBN 978-606-583-371-5
48. GÎLCESCU, M.-R. *Gramatica limbii engleze*. Note de curs. Craiova: Editura Scrisul Românesc, 2013. 113 p. ISBN 978-606-8229-82-9
49. GORAȘ-POSTICĂ, V. *Competența interculturală: funcționalitate conceptual-practică*. În: Competența interculturală. Chișinău: Centrul Educațional Pro Didactica, 2015. p. 8-21. ISBN 1810-6455.
50. GROZA, L. *Probleme de frazeologie*. București: Universității din București, 2011. 186 p. ISBN 978-973-737-968-9
51. GUȚU, I. *Eficientizarea predării/învățării limbii franceze într-o societate bazată pe cunoaștere*. În: *Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe cunoaștere*.

- Materialele Conferinței științifice internațional.* Chișinău: IȘE (Print Caro), 2-3 noiembrie, 2012. p. 110-112. ISBN 978-9975-56-072-6.
52. HADÎRCĂ, M. Modelul comunicativ-funcțional de studiere a limbilor: factor de coerență și compatibilitate europeană în formarea-dezvoltarea competențelor de comunicare. In: *Cadrul de referință privind formarea vorbitorului cult de limba română (vorbitori nativi, vorbitori alolingvi).* Chișinău: IȘE, 2017. 186 p. ISBN 978-9975-48-113-7.
 53. HERTĂ, L. *Formarea competenței de comunicare interculturală prin proverbe* În: Probleme actuale ale științelor umanistice. Anale științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Vol. XIV. Partea a I-a. Chișinău: Tipogr. UPS „Ion Creangă”. 2015. p. 137-144. ISBN 978-9975-46-235-8.
 54. HERTĂ, L. *Experimental Study of the Use of Proverbs in Forming the Communicative Competence at University Level.* În: Revista de Științe Socioumane, Nr.3(43), Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2019, pp.95-101. ISSN 1857-0119.
 55. HERTĂ, L. *Proverbs and Sayings as Reflection of the English Culture.* În: Revista de Științe Socioumane, nr. 3(43). Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2019. pp.87-95. ISSN 1857-0119.
 56. HERTĂ, L. *Rolul paremiilor în dezvoltarea competenței de comunicare în limba străină.* În: Probleme actuale ale științelor umanistice. Anale științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Vol. XIX. Partea a I-a. Chișinău: Tipogr. UPS „Ion Creangă”. 2019. ISBN 978-9975-921-22-1. 342.
 57. HERTĂ, L. *The History of the English Literature.* Suport de curs. Chișinău: Tipogr. "Garomont Studio", 2019, 72p. ISBN 978-9975-134-62-0
 58. HERTĂ, L. *Sistem de activități didactice universitare de formare a competenței de comunicare prin valorificarea limbajului paremiologic.* Chișinău: S. n., 2021 (Tipogr. UPS "Ion Creangă"). – 39 p. ISBN 978-9975-46-509-0.
 59. HERTĂ, L. *The study of proverbs and sayings from the point of view of translation.* În: Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Materialele conferinței științifice internaționale, Vol. 4. Chișinău, 2020. p. 52-56. ISBN978-9975-46-449-9.
 60. HERTĂ L., BUCUCI O. *Incorporating paremies in the ESL classes.* În: Probleme actuale ale lingvisticii și didacticii limbilor străine. Chișinău: Tipografia „Garamont-Studio”, 2020. 344 p. ISBN978-9975-3408-5-4.
 61. HERTĂ, L., GOLUBOVSKI O. *Definition of Paramies Aspects in English.* În: Probleme ale Științelor Socioumanistice și Modernizării Învățământului, Materialele

- conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”, Vol. III. Seria XVIII, Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2016, pp.32-38. ISBN 978-9975-46-292- 1.
62. **HERȚA, L., GOLUBOVSCI O.** *Exploring the Use of Anti-proverbs.* În: Probleme ale Științelor Socioumanistice și Modernizării Învățământului, materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”, Vol. 3. Chișinău: Tipografia UPS "Ion Creangă", 2017, pp. 36-40. ISBN 978-9975-46-336-2.
63. **HERȚA L., GOLUBOVSCI O.** *The Functions and Importance of Proverbs and Sayings,* În: Probleme actuale ale lingvisticii și didacticii limbii străine, Chișinău: Tipografia „Garamont-Studio”, 2018, pp. 148- 153. - ISBN 978-9975-136-73-0.
64. **HERȚA, L.** *Strategii de formare a competenței de comunicare, prin valorificarea limbajului paremiologic, în învățământul superior.* În: Revistă științifică *Univers Pedagogic* Nr. 1 (69), Chișinău, centrul editorial „Univers Pedagogic”, 2021, pp. 75-80. ISSN 1811-5470.
65. **HERȚA L., MARDARI A.** *Brainy ways to teach through stories.* În: Probleme Actuale ale Lingvisticii si Glotodidacticii, Chișinău: Tipografia „Garamont-Studio”, 2015, pp. 302 – 308. ISBN 978-9975-115-59-9.
66. **HERȚA L., MARDARI A.** *The English Verb.* Suport de curs. Chișinău: Tipografia „Garamont-Studio”, 2014. 215 p. ISBN 978-9975-115-57-5.
67. **HERȚA, L., GOLUBOVSCI O.** *Improving Intercultural Communicative Competence through Proverbs.* În: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului.* Vol. 2. Chișinău, 2015. pp. 3-7. ISBN 978-9975-46-238-9/ISBN 978-9975-46-240-2.
68. **HERȚA, L., POSTICA, O.** *Metode tradiționale și moderne în predarea limbii engleze* Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului Chișinău, 2018. Vol. 1 P. 209-214 Bibliogr.: p. 214 ISBN978-9975-46-374-4.
69. **IACOB, L.** *Comunicarea în contextul educativ și didactic.* În: Revista Didactica Pro..., nr. 2 (24), Chișinău., 2004, p.32-38. ISSN 1810-6455.
70. **IVAN, S.** *Predarea și învățarea limbilor străine – o prioritate europeană, o necesitate a învățământului superior în era globalizării.* In: Analele Universității „Constantin Brâncuși” Târgu Jiu: Seria Litere și Științe Sociale, 2011, nr.3. [citată 12. 07. 2018]. Disponibil: http://www.utgjiu.ro/revista/lit/pdf/2011-03/4_SORIN_IVAN.pdf
71. **IXARI, A.** *Tehnologia dezvoltării lexicului de specialitate în limba engleză la studenții economiști:* tz. de doct. în pedagogie. Chișinău, 2013. 177 p.

72. MÂNDRUȚ, O., CATANĂ, L., MÂNDRUȚ, M. *Instruirea centrată pe competențe* [online]. Arad: Universitatea de Vest „Vasile Goldiș”, 2012. 145 p. [citată 20.10.2019]. Disponibil:
https://www.academia.edu/19583814/Instruirea_centrat%C4%83_pe_competen%C5%A3e_Cercetare_-_Inovare_-_Formare_-_Dezvoltare
73. MARCUS S. *Competența didactică – perspectivă psihologică*. București: Ed. All Educațional, 1999, 176 p. ISBN973-684-016-6
74. MARDARI, A., HERTĂ, L. *Content-Based Instruction*. În: Probleme Actuale ale Lingvisticii și Glotodidacticii, Chișinău: S.n., 2015. Tipografia „Garamont-Studio” p. 93. 393 p./pp. 316 – 322. ISBN 978-9975-115-59-9.
75. MASCALIUC, V. *Move the World Through Differentiated Instruction*. In: *Inspiring Professional Excellence in Teaching Languages*. IV International Spring Symposium Proceedings. Bălți. 2018, pp.115-123. ISBN 978-9975-3225-4-6.
76. MEYER, G. *De ce și cum evaluăm*. Trad. D. SAMARINEANU. Iași: Polirom, 2000. 192 p. ISBN 973-683-565-0.
77. NEGREȚ-DOBRIDOR I., PÂNIȘOARĂ I.- O. *Știința învățării. De la teorie la practică*. București: Editura Collegium POLIROM, 2008. 256 p.
78. OPRESCU, M. *Metode tradiționale și moderne folosite în predarea limbii engleze* [online]. 2008 [citată 18.06.2019]. Disponibil:
https://www.academia.edu/35867885/Metode_traditionale_%C5%A3ionale_%C5%9Fi_moderne_folosite_in_predarea_limbii_engleze
79. PÂNIȘOARĂ, I.-O., *Comunicarea eficientă*. Iași: Ed. Polirom, 2015. 474 p. ISBN: 978-973-46-5479-6
80. PANICO, V. *Valori general-umane, obiective educaționale fundamentale și rezolvarea lor la nivel gimnazial*. Promovarea coerentă a valorilor în cadrul instituțiilor de învățământ. Coord.: Didina Rogogină. Chișinău, 1995. p. 37-70.
81. PAPUC, L., COJOCARU, M. et al. *Construcție și dezvoltare curriculară. Cadru teoretic*. Chișinău: Tipografia centrală, 2005. 176 p. ISBN 9975-78-384-8.
82. PÂSLARU, V. *Introducere în teoria educației literar-artistice*. Chișinău: Museum, 2001, 311 p. ISBN 9975-906-41-9.
83. PATRAȘCU, D. *Tehnologii educaționale*. Chișinău: Tipografia centrală, 2005. 698 p. ISBN9975-78-379-1

84. PETRENCO, L., et.al. *Interacționăm și comunicăm: Situații de comunicare. Jocuri didactice. Jocuri de rol. Acte de vorbire.* ANTEM. Chișinău: Tipografia "Bons Offices", 2014. 228 p. ISBN 978-9975-80-896-5.
85. POGOLȘA, L. et al. *Referențialul de evaluare a competențelor specifice formate elevilor.* Chișinău: Tipografia Centrală, 2014, 596 p. ISBN 978-9975-53-333-1.
86. POP, M., RUXĂNDOIU, P. *Folclor literar românesc.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976, 364 p. DEPP.L14D.LR.IV.B.POP.0001
87. PRUTEANU, ȘT. *Antrenamentul abilităților de comunicare. Limbaje ascunse.* Iași: Editura Polirom, 2005, 268 p. ISBN 973-681-793-8.
88. RĂCIULĂ, L. *Dificultăți lexicale, gramaticale și stilistice în traducere, Culegere de exerciții* [online]. Bălți: USARB, 2013. 85 p. [citată 14.10.2018]. Disponibil: <http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/997/1/promo%20line.pdf>
89. RADU, T.I. *Evaluarea în procesul didactic.* București: E.D.P., 2007. 288 p. ISBN 9789733023548.
90. *Regulamentul de evaluare a competențelor și a finalităților de studiu ale studenților Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”.* Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2015. 5 p.
91. REY, B. *Competențele în școală. Formare și evaluare.* București: Aramis Print, 2012. 88 p. ISBN 978-973-679-932-7.
92. ROVENȚA-FRUMUȘANI, D. *Analiza discursului. Ipoteze și ipostaze.* București: Editura Tritonic, 2005. ISBN 973-8497-99-X.
93. RUXANDOIU, P. *Proverb și context.* București: Editura Universității din București, 2004. ISBN 973-575-766-4.
94. SADOVEI, L. *Competența de comunicare didactică. Repere epistemologice și metodologice.* Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2008. 172 p. ISBN 978-9975-46-026-2.
95. SADOVEI, L. *Modelizarea competenței de comunicare didactică.* Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2017, 144 p. ISBN 978-9975-136-53-2.
96. ȘCHIOPU, U. VERZA, E. *Psihologia vârștelor. Ed. a 3-a.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997. 508 p. ISBN 973-30-5798-3.
97. SILISTRARU, N., HERȚA L. *Delimitări conceptuale ale competenței de comunicare în limba engleză.* În: Responsabilitate publică în educație. Simpozion internațional, ediția a X-a, Editura Crizon, Constanța, 2018, pp.171-176. ISSN 2066-3358.
98. SILISTRARU, N. *Cercetarea pedagogică.* Chișinău: UST, 2012. 100 p. ISBN 978-9975-76-081-2.

99. SILISTRARU, N., AFANAS, A. *Formarea competențelor comunicative la studenți în cadrul citirii unui text de limbă străină*. În: *Artă și educație artistică. Revista de cultură, știință și practică educațională*. Bălți, 2007, nr. 1(4), p.163-172. ISSN 1857-0445
100. SOFRONIE, (Neamțu) N. *Valorificarea strategiilor euristice în studierea literaturii franceze în învățământul superior: tz. de doct. în pedagogie*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2016. 129 p.
101. ȘOITU, L. *Pedagogia comunicării*. București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997, 273 p. ISBN 973-30-5657-X.
102. SOLCAN, A. *Eficiențizarea comunicării în limba străină prin demersuri metodologice situative*. In: *Probleme actuale ale lingvisticii și didacticii limbilor străine=Aktuelle Forschungsfragen der Linguistik und der Methodik des Fremdsprachenunterrichts. Conferința Științifică cu Participare Internațională (24-25 aprilie 2018) Rezumatele comunicărilor*. Chișinău: Tipogr. "Garomont-Studio", 2018. p. 228-240. ISBN 978-9975-136-73-0.
103. SOLCAN, A. *Problematizarea – strategie didactică de dezvoltare a competențelor comunicative la studenți (în procesul predării/învățării limbii franceze): autoref. tz de doct. în pedagogie*. Chișinău, 2003. 23 p.
104. *Standarde de competențe digitale pentru cadrele didactice din învățământul general*. Coord. A. GREMALSCHI. Chișinău, Ministerul Educației al Republicii Moldova, 2015. 8 p.
105. STATNIC, O. *Optimizarea predării limbii germane prin intermediul strategiilor comunicative: tz. de doct. în pedagogie*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2013. 141 p.
106. ȘTEFANOVICI, S. *Culegere de teste pentru examenul de competență lingvistică*. Târgu-Mureș: Universitatea „Dimitrie Cantemir”, 2011. 389 p. ISBN 978-606-582- 033 -4.
107. STRAISTARI-LUNGU, C. *Principiul bazei orale în studierea unei limbi străine*. In: *Modernizarea standardelor și curricula educaționale – deschidere spre o personalitate integrală. Materiale Conferinței Științifice Internaționale*. Chișinău: IȘE, 22-23 octombrie 2009, p. 54-58. ISBN 978-9975-64-179-1.
108. STROE, M. (coordonator). *Competența didactică – perspectivă psihologică*. București: Editura ALL Educațional, 1999. 173 p. ISBN 973-684-016-6.
109. TĂNASE, I. *Semantică și stilistică* [online]. Universitatea din București [citat 10.05.2020]. Disponibil: https://fsplc.valahia.ro/images/doc/curs/suport_curs_Tanase.pdf

110. TERIAN, SI.-M. *Textemele românești. O abordare din perspectiva lingvisticii integrale*, Institutul European, Iași, 2015. pp.68-70. ISBN 978-606-24-0146-7.
111. TITICA, S. *Formarea competențelor de comunicare în limba engleză: tz. de doct. în pedagogie*. Chișinău, 2008. 138 p.
112. TOPALĂ, D- V. *Distorsionări în comunicarea lingvistică, literară și etnofolclorică românească și contextul european*. Din universul proverbelor românești: elemente de analiză etnolingvistică. Iași, Editura Alfa, p. 353-361. ISBN 973-8953-92-5.
113. UNGUREANU, V. *Teoria traducerii* [online]. Bălți: USARB, 2013. 120 p. [citată 12.02.2015]. Disponibil: <http://tinread.usarb.md:8888/tinread/fulltext/ungureanu/traducere.pdf>
114. VERDEȘ, M.-R. *Formarea competențelor de comunicare în limba engleză la studenții în drept: tz. de doct. în pedagogie*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2018. 121 p.
115. VICOL, N. *Valori și funcții ale limbajului în construcția comunicării*. Chișinău: S.n., 2016. 558p. ISBN 978-9975-3060-5-8.
116. VIZENTAL, A. *Metodica predării limbii engleze. Strategies of Teaching and Testing English as a Foreign Language (ediția a IV-a revăzută)*. Iași: Polirom, 2014. 321 p. ISBN 978-973-46-4797-2.

L. engl

117. ADLER, R., TOWNE, N. *Communication et interaction*. Montréal : Edition Etudes Vivantes, 1991. ISBN 10: 2760704904 ISBN13: 978260704904.
118. BACHMAN, L.F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford. OUP, 1990. ISBN 0-19-437003-8.
119. BAKER, M. *In Other Words, a Course Book on Translation*. London: Routledge, Taylor and Francis Group, 2001. 301 p. ISBN 0-415-03085-4.
120. BACHMAN, L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: OUP, 1997. 408 p. ISBN-13: 978-0194370035
121. BARAC, R., BIALYSTOK, E. *Bilingual effects on cognitive and linguistic development: role of language, cultural background, and education*. In: *Child Development*. Nr. 83. Mar.- Apr., 2012.
122. BELLO, T. *The Importance of Helping Adult ESL Students Set Goals*. ERIC Document Reproduction Service No. ED445562, 2000. Disponibil: http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED445562&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED445562.

123. BEEBY, A., *Evaluating the Development of Translation Competence. Developing Translation Competence* [online]. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2000. pp. 185-198 [citat 12.10.2019]. Disponibil: <http://www3.uji.es/~aferna/EA0921/3b-Translation-competence-model.pdf>
124. BOLINGER, D., SEARS, D. *Aspects of Language*. New York: Prentice Hall Longman, 1981. 372 p. ISBN 015 503 872 8.
125. CAMPBELL, J. Towards a Model of Translation Competence. *Meta: Translator's Journal* 36.2-3,1[online]. 991: 329-43. Web. 11 Sept. 2010. [citat 28.01.19]. Disponibil: <http://www.erudit.org/revue/meta/1991/v36/n2-3/002190ar.pdf>.
126. CHASTAIN, K. *Developing second language skills: Theory and practice. 3rd edition*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, 1988. 551 p. ISBN 0395310083, 9780395310083.
127. CHENG, S. *Translation Competence Development Among Learners: A Problem-Solving Perspective*: abstracts of doct. habilitat thesis in linguistics. The University of Manchester, Faculty of Humanities, 2017. 246 p.
128. CHOMSKY, N., *Reflections on Language*.-New York, Random House, 1975, 398 p. ISBN 0-394-49956-5.
129. COOK, G. *Translation in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2010. ISBN: 9780194424752.
130. Country summaries. In: *Early Language Learning in pre-primary settings provided by the members of the Thematic Group on Early Language Learning established under the Open Method of Coordination*. https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/early-language-learning-handbook_en.pdf
131. CHASTAIN, K. *Developing second language skills: Theory and practice. 3rd edition*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, 1988. 551 p. ISBN 0395310083, 9780395310083.
132. CURTA, A. *Didactique des langues étrangères: nouvelles perspectives*. Alba Iulia: Aeternitas, 2007. 302 p. ISBN 978-973-7942-83-8.
133. DE VITO, J. *Human Communication*. New York, The Basic Course, Harper & Row, Inc., 14th edition 2018, 116 p. ISBN -13 9780134409450.
134. DECARRICO, J. *Vocabulary Learning and Teaching*. În: *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: Heinle & Heinle, Third Edition, 2001. pp. 285-299. ISBN 0 583 01549-5.
135. DINGWANEY, A., MAIER, C. *Between Languages and Cultures: Translation and Cross-Cultural Texts*. Pittsburgh: University of Pittsburgh, 1996. 374 p. ISBN 978-082-295-541-2.

136. DUCROT, O., SCHAEFFER, J.-M. *Noul Dicționar al Științelor Limbajului*. București: Babel, 1996. ISBN973-48-1027-8.
137. EMT group. *Competences for Professional Translators, Experts in Multilingual and Multimedia Communication* [online]. European Commission. [citată 03.11.2016]. N.p., 17 Mar. 2009. Web. 1 Nov. 2010. Disponibil: <https://www.euatc.org/news/item/162-european-masters-in-translation-emt-project>
138. ELLIS, R., TANAKA, Y., YAMAZAKI, A. *Classroom Interaction, Comprehension and the Acquisition of the Word Meaning*. *Language learning*, 1994, nr. 44, p. 449-491. ISSN 10.1111/j.1467-1770.1994.tb01114.x
139. FRENCH, A. *Techniques in Teaching Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press, 1997, 136p, p. 136. ISBN 0-19-434-130-5.
140. GENESEE, F. *Learning Through Two Languages – Studies of Immersion and Bilingual Education*. Newbury House Publishers. Cambridge: Massachusetts, 1987. ISBN 006632260X (pbk.), 9780066322605 (pbk.).
141. GREIMAS, Algirdas Julien, *Despre sens. Eseuri semiotice*, (trad.), Editura Univers, București, 1975. p 308 ISBN/COD AGREDESUN1975.978-0-86355-705-7
142. HELLERMANN, J., COLE, E. *Practices for Social Interaction on the Language – Learning Classroom: Disengagements from Dyadic Task Interaction*. În: *Applied Linguistics*, vol. 30, nr 2, 2009. pp. 186-191. ISSN 0142-6001
143. HALL, G.; COOK, G. *Own language in Language Teaching and Learning: State of the Art*. *Language Teaching*, 45/3, p. 271-308, 2012. ISBN 978-0-86355-705-7.
144. HANZEN, M. *'When in Rome, Do as the Romans Do'. Proverbs as a Part of EFL Teaching* (Undergraduate Thesis Jonkoping University, 2007. 33 p. ISBN 978-0-521-39781-0.
145. HARLEY, B., HART, D. Age, aptitude and second language learning on a bilingual exchange. In: P. Robinson (ed.). *Individual differences and Instructed Language Learning*. Amsterdam: John Benjamins, 2002. p. 46-73. ISBN 9789027216939.
146. HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman, 2004. 384 p. ISBN 978-1-4058-4774-2.
147. HURTADO, A. A. *The Acquisition of Translation Competence. Competences, Tasks, and Assessment in Translator Training*. *Meta Journal*: Volume 60, Number 2, August 2015. [online]. Oxford: Cambridge University Press, 1992. 103 p. [citată 15.06.2018]. ISBN 978-0-521-39781-0.
Disponibil: http://www.intralinea.org/specials/article/the_interpretation_of_business_in%20

specialized expressions

148. LEONARDI, V. *The role of Pedagogical Translation in Second Language Acquisition. From Theory to Practice*. Bern: Peter Lang, 2010. ISBN:978-3-0351-0071-6.
149. LITTLEMORE, J., & LOW, G. *Figurative thinking and foreign language learning*. New York, NY: Palgrave Macmillan, 2006. ISSN 0101-4846 .
150. MCCARTHY, M., O'DELL , F. *English Vocabulary in Use*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002, 296 p, p. 290. ISBN 0-521-4236961.
151. MIEDER, W. & LITOVKINA, A. T. *Old Proverbs Never Die, They Just Diversify*. Veszprem: University Press Veszprem, 2006. ISBN 9639495824.
152. MIEDER, W. *Proverbs in popular songs*. In W. Mieder (Ed.), *American Proverbs: A Study of Texts and Contexts* (). Bern: Peter Lang, 1989, pp. 195-212
153. MIEDER, W. *Paremiological minimum and cultural literacy*. In W. Mieder (Ed.), *Wise Words. Essays on the Proverb* . New York/London: Garland Publishing,1994, pp. 297-316.
154. MIEDER, W. (). "A proverb is worth a thousand words": Folk wisdom in the modern mass media. *Proverbium* 22, 2005, 167-233. ISBN 3039118978.
155. MIEDER, W., KINGSBURY, S.A. & Kelsie, B.H. (Eds.). *A Dictionary of American Proverbs*. Oxford: Oxford University Press, 1992. ISBN 0 1943 55 74 8
156. MOHAMMAD, J .R & ELHAM, B. *The effect of proverbs on learning vocabulary through visual organizers*. *IJELT*,2(4), 2014. ISSN: 2395-0595.
157. NATION, P. *The role of the first language in foreign language learning*. *Asian EFL Journal*,5/2, p. 1-8, 2003. ISSN 1738-1460
158. NĠLÜFER, C. *In partial fulfillment of the requirements for the degree of master of arts in the department of english language teaching*. Rezumat la tz. de doctor. Akara, 2011.
159. NUESSEL, F. *Proverbs and metaphoric language in second-language acquisition*. In W. Mieder (Ed.) *Cognition, Comprehension, and Communication. A Decade of North American Proverb Studies (1990-2000)* (). Baltmannsweiler: Verlag Hohengehren. 2003, pp. 395-412. ISBN 13 978-142-400-565-9.
160. O'KEEFE, A., MCCARTHY, M. & CARTER, R. *From Corpus to Classroom: Language Use and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. ISBN 9780112808705.
161. PERFETTI, C.A. *Psycholinguistics and Reading Ability*. In: *Handbook of Psycholinguistics*. San Diego: Academic Press, 1994, pp. 849-894. ISBN 9780122808906.
162. PIIRAINEN, E. *Common Features in the Phraseology of European Languages: Cultural and Areal Perspectives*. In: J. Korhonen, W. Mieder, E. Piirainen et al. (Eds.),

- Phraseologie. Global – Areal – Regional* (pp. 16-27). Tübingen: Gunter Narr. 2010. Disponibil: 9783110410150- Introduction to Paremiology] 14 Proverbs and Foreign Language Teaching.pdf
163. RAYMOND, J. *Proverbs and language teaching*. *Modern Language Journal*, 32, p. 522-523, ISSN 1948.37-52.
164. SCOVEL, T. The younger, the better” myth and bilingual education’. In: *González RD, Melis I, editors. Language Ideologies. Critical Perspectives on the Official English Movement*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000. ISBN 0-8058-3967-4.
165. SINGLETON, D., RYAN, L. *Language Acquisition: The age factor*. 2nd. Ed. Ontario: Copyrigt, 2004. 291 p. ISBN 1-85359-758-9 (hbk).
166. SKINNER, B. *Verbal behavior*. Cambridge: Massachusetts, 1992. 553 p. ISBN: 978-0-9899839-0-7.
167. STEEN, G. *The cognitive-linguistic revolution in metaphor studies*. In JR Taylor & J Littlemore (eds). *The Bloomsbury companion to cognitive linguistics*. London, England: Bloomsbury Academic, 2014. ISBN: HB: 978-1-4411-9509-8.
168. STERN, H.H. What can we learn from the good language learner? In: *Canadian Modern Language Review*, 1975, Nr. 31, p. 304-318. ISSN 0008-4506; eISSN 1710-1131.
169. TAGLIANTE, C. *La classe de langue. Techniques et pratiques de classe*. Paris, CLE International, 2006. 200 p. ISBN 978-2090330687.
170. *The Benefits of Early Language Learning (ELL) section 4 from: language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable. a policy handbook. European Strategic Framework for Education and training (ET 2020)*, Brussels, July 2011. 30 p. Disponibil: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/early-language-learning-handbook_en.pdf
171. *Typing study (Cursul de testare oarbă)* [citat 15.10.2019]. Disponibil: www.typingstudy.com.
172. UR, P. *A Course in Language Teaching. Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 367 p. ISBN 978-0-521-44994-6.
- L.rusă**
173. АФАНАСЬЕВ, А.Н. *Мифы древних славян*. Москва: РИПОЛ Классик, 2014. 290 с. ISBN 978- 985-529-103-0.
174. ДЫБИНА, О. В. И др. *Педагогическая диагностика компетенций дошкольников*. Москва: Издательство «Мозаика-Синтез», 2010. 64 с. ISBN 5-89349-526-8.

175. КОБЗЕВА, Н.А. *Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку*. Журнал Молодой учёный. 2011 г. Том II. № 3. С.119. ISBN 5-88753-009-х.
176. ПАЛЕЙ, О.И. *Работа с поговорками и пословицами на уроке английского языка в IX классе*. Иностранные языки в школе. №1, 2000. ISSN 5-8822-2241.
177. ПАССОВ, Е.И. *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностранного языка*. – М.: Просвещение, 1985. 208с. FB 2 85-33/136.
178. РАХМАНИНА, М.Б. *Реализация принципа опоры на включенность культуры в процесс обучения в методах обучения иностранным языкам*. Вестник Томского государственного университета, 2006. № 291. С. 239-243. ISBN 5-93386-015-8.
179. СЫСОЕВА, Е.Э. *Формирование коммуникативной компетенции при обучении иностранным языкам*. Иностранные языки в школе, 2006. №7. С. 43-46. ISBN 5-7695-1272-5.

site-uri

180. <http://ecalificat.ro/uploads/files/productsitems/0/>
181. http://www.utgjiu.ro/ecostudent/ecostudent/pdf/2015-05/11_Samfira%20Silvia-Cristina.pdf
182. <https://www.consilium.europa.eu>.
183. <https://texts.news/perevodovedenie-angliyskiy-perevod/voprosyi-metodiki-prepodavaniya-59170.html>
184. <http://dic.academic.ru/dic.nsf/lingvistic>
185. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989?fbclid=IwAR0iT525bS69Buqrnz6RzDaDIZLC1xWNQ0gugEDsuTQBmro7J M4be1k06Cg>
186. http://www.intralinea.org/specials/article/the_interpretation_of_business_in%20specialized_expressions
187. <https://mecc.gov.md/ro/content/strategia-educatia-2020-evaluare-la-mijloc-de-terme>
188. [http://www./WESTWOOD, P. *What Teachers Need Know About Teaching Methods*. Australia: ACERS Press, 2008.](http://www./WESTWOOD, P. What Teachers Need Know About Teaching Methods. Australia: ACERS Press, 2008.)
189. <https://dexonline.ro/>

MINIMUL PAREMIOLOGIC

Cele 100 de proverbe din această listă sunt alfabetizate în funcție de primul substantiv din fiecare proverb. Dacă nu apare niciun substantiv, primul cuvânt autosemantic este luat ca cuvânt cheie. Proverbele sunt aranjate sub forma unui tabel cu referire la sursele menționate în capitolul 2.1 al acestei lucrări, astfel încât cititorii să poată face propriile alegeri în ceea ce privește criteriile pe care le consideră semnificative.[151][154][155]

	Proverb	Mieder (2004)	Lau (1996)	Haas (2008)	CCID (XX stands for high frequency)	Examples
1	<i>Absence</i> makes the heart grow fonder	X	263	X		Litovkina/Mieder (2006: 81)
2	Actions speak louder than words		1970	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 83)
3	An <i>apple</i> a day keeps the doctor away	X		X		Fiedler (2012: 75)
4	<i>Beauty</i> is in the eye of the beholder	X		X		Litovkina/Mieder (2006: 100)
5	Beauty is only skin-deep.	X		X		Mieder (2005: 218)
6	Early to <i>bed</i> and early to rise, makes a man healthy, wealthy, and wise	X	35	X		Mieder (2004d: 178)
7	Beggars can't be choosers	X	33	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 102/103)
8	A <i>bird</i> in the hand is worth two in the bush	X	201	X	X	Fiedler (2007: 85)
9	Birds of a feather flock together	X	267	X	X	Fiedler (2012: 40)
10	The early <i>bird</i> catches the worm	X	410	X	X	Fiedler (2012: 48)
11	Blood is thicker			X	X	Mieder

	than water					(2004d: 253)
12	Don't judge a <i>book</i> by its cover	X		X	X	Mieder (2005: 203)
13	If it ain't <i>broke</i> , don't fix it				XX	(CR 25 June 2012)
14	New <i>brooms</i> sweep clean	X	125	X	X	Mieder (2005: 223)
15	Business before pleasure	X	91	X		Litovkina/Mieder (2006: 111)
16	You cannot have your <i>cake</i> and eat it to	X		X	XX	Fiedler (2007: 83)
17	When the <i>cat's</i> away, the mice will play			X	X	Mieder (2005:184)
18	<i>Charity</i> begins at home		1163	X	X	Fiedler (2007: 112)
19	Chickens come home to roost	X	585	X		Fiedler (2007: 79)
20	Don't count your <i>chickens</i> before they are hatched	X		X	X	Litovkina/Mieder (2006: 127)
21	Every <i>cloud</i> has a silver lining	X	425	X	X	Fiedler (2007: 94)
22	Easy <i>come</i> , easy go	X	1220	X	X	Fiedler (2007: 108)
23	First <i>come</i> , first served	X	13,050	X		Litovkina/Mieder (2006: 148)
24	Two's <i>company</i> and three is a crowd		93	X		Fiedler (2007: 92)
25	Too many <i>cooks</i> spoil the broth	X	173	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 313/314)
26	<i>Curiosity</i> killed the cat	X	550	X	X	Mieder (2004d: 240)
27	Every <i>dog</i> has its day			X	X	Litovkina/Mieder (2006: 140)
28	Let sleeping <i>dogs</i> lie	X		X	X	Litovkina/Mieder (2006: 198)
29	You can't teach an old <i>dog</i> new tricks	X		X	X	Litovkina/Mieder (2006: 347)

30	Don't put all your <i>eggs</i> in one basket	X		X	X	Litovkina/Mieder (2006: 131)
31	All's well that <i>ends</i> well	X	879	X		Litovkina/Mieder (2006: 90)
32	The <i>end</i> justifies the means		1,882	X		Litovkina/Mieder (2006: 281/282)
33	The <i>exception</i> proves the rule		912	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 282)
34	Like <i>father</i> , like son	X	1,593	X		Litovkina/Mieder (2006: 203)
35	Fine <i>feathers</i> make fine birds	X	7	X		Litovkina/Mieder (2006: 148)
36	A <i>fool</i> and his money are soon parted		79	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 61)
37	<i>Forewarned</i> is forearmed		520	X		Forewarned is Disarmed (Song-text Napalm Death); Forewarned is Not Forewarned (Title of an essay by A. Huxley 1931)
38	A <i>friend</i> in need is a friend inde	X		X		Litovkina/Mieder (2006: 64)
39	<i>Garbage</i> in, garbage out				X	Mieder (2005: 212)
40		X		X	X	Mieder (2004d: 243)
41	All that glitters is not <i>gold</i>	X	251	X		Fiedler (2012: 22)
42	The <i>grass</i> is always greener on the other side of the fence	X		X	X	Fiedler (2012: 37)
43	Many <i>hands</i> make light work	X	62	X		Litovkina/Mieder (2006: 214)
44	Make <i>hay</i> while the sun shines	X		X	X	Fiedler (2007: 91)
45	Handsome is as handsome does		85	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 159)
46	<i>Haste</i> makes	X		X		Litovkina/Mieder

	waste					(2006: 160)
47	Two <i>heads</i> are better than one	X		X		Fiedler (2007: 82)
48	If you can't stand the <i>heat</i> , get out of the Kitchen			X	X	Mieder (2005: 206)
49	He who <i>hesitates</i> is lost	X		X		Litovkina/Mieder (2006: 162)
50	<i>History</i> repeats itself		3,713	X		Litovkina/Mieder (2006: 160)
51	Honesty is the best policy	X	714	X		Mieder (2005: 226)
52	You can lead a <i>horse</i> to water, but you can't make him drink	X		X	X	Fiedler (2012: 57)
53	Strike while the <i>iron</i> is hot	X		X	X	Litovkina/Mieder (2006: 272)
54	It isn't over until the fat <i>lady</i> sings			X	X	VP Gore, it's over! The fat lady is fixen to sing! Herald Tribune (14 Dec 2000, on the Florida recount)
55	Better <i>late</i> than never	X	3,493	X		Litovkina/Mieder (2006: 106)
56	A <i>leopard</i> does not change its spots			X	X	Litovkina/Mieder (2006: 287)
57	He who <i>laughs</i> last, laughs best	X		X	X	Mieder (2005: 218)
58	<i>Live</i> and let live	X	1,949	X		Litovkina/Mieder (2006: 204)
59	A drowning <i>man</i> will clutch at a straw		3	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 61)
60	One <i>man's</i> meat is another man's poison			X	X	Mieder (2004: 245)
61	<i>Misery</i> loves company	X	858	X		Litovkina/Mieder (2006: 219)

62	<i>Money talks</i>	X		X	X	Litovkina/Mieder (2006: 227)
63	The <i>pen</i> is mightier than the sword			X		Mieder (2005: 187)
64	A <i>penny</i> saved is a penny earned	X	264	X		Mieder (2004: 248)
65	In for a <i>penny</i> , in for a pound		92	X	X	In for a Penny, In for \$2.98 Trillion (Huffington Post 1 Apr 2009) CR (14 Feb 2012)
66	People who live in glass houses should not throw stones		37	X	X	
67	No <i>news</i> is good news			X	X	Litovkina/Mieder (2006: 238)
68	An <i>ounce</i> of prevention is worth a pound of cure	X	37	X		Litovkina/Mieder (2006: 96)
69	A watched <i>pot</i> never boils	X		X	X	Litovkina/Mieder (2006: 78)
70	The <i>pot</i> calls the kettle black		39	X	X	CR (16 Apr 2012)
71	<i>Practice</i> makes perfect	X	1,406	X		Litovkina/Mieder (2006: 262)
72	Practice what you preach			X	X	Litovkina/Mieder (2006: 262)
73	<i>Pride</i> goes before a fall		34	X		CR (25 March 2013)
74	The <i>proof</i> of the pudding is in the eating		352	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 292)
75	It never <i>rains</i> , but it pours / When it <i>rains</i> , it pours	X	147	X	X	Fiedler (2012: 71)
76	When in <i>Rome</i> , do as the Romans do	X	383	X		Fiedler (2012: 49)
77	<i>Rome</i> was not built in a day		122	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 265)

78	Easier said than done	X		X	XX	Litovkina/Mieder (2006: 136)
79	What's <i>sauce</i> for the goose is sauce for the gander		613	X	X	CR (28 March 2013)
80	<i>Seeing</i> is believing		1,767	X		Litovkina/Mieder (2006: 268)
81	If the <i>shoe</i> /cap fits, wear it	X		X	X	Litovkina/Mieder (2006: 176)
82	Out of <i>sight</i> , out of mind	X	2,902	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 256)
83	There's many a <i>slip</i> between the cup and the lip		45	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 300)
84	Where there's <i>smoke</i> , there's fire	X	429	X	X	Mieder (2005: 169)
85	Speech is silver, silence is golden		930	X		Litovkina/Mieder (2006: 271)
86	A <i>stitch</i> in time saves nine	X	122	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 77)
87	A rolling <i>stone</i> gathers no moss	X	51	X	X	Mieder (2005: 173)
88	That' the last <i>straw</i> (that breaks the camel's back)				X	Litovkina/Mieder (2006: 286)
89	One <i>swallow</i> doesn't make a summer		146	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 252)
90	It takes two to <i>tango</i>	X		X	X	Litovkina/Mieder (2006: 187)
91	<i>Time</i> is money	X	3,770	X		CR (14 March 2012)
92	<i>Time</i> will tell		14,226	X		Mieder/Litovkina (2006: 309/310)
93	Never put off till <i>tomorrow</i> what you can do today	X				Litovkina/Mieder (2006: 234)
94	<i>Variety</i> is the spice of life		390	X	X	Mieder (2005: 193)
95	<i>Waste</i> not, want	X		X		Mieder

	not					(2005: 220)
96	Still <i>waters</i> run deep	X	135	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 272)
97	There's more than one way to skin a cat		18	X	X	Litovkina/Mieder (2006: 296)
98	Where there's a <i>will</i> , there's a way		1,015	X	X	Mieder (2004: 239)
99	All <i>work</i> and no play makes Jack a dull boy			X		Fiedler (2007: 75/76)
100	Two <i>wrongs</i> don't make a right	X		X		Litovkina/Mieder (2006: 321)

CHESTIONAR PENTRU CADRELE DIDACTICE UNIVERSITARE

Nume, Prenume _____

Gradul Didactic _____

Vă rugăm să vă exprimați opiniile față de următoarele:

Partea 1. Percepții despre valoarea utilizării proverbelor.

1. Predarea proverbelor engleze contribuie la dezvoltarea deprinderilor de scriere, citire, ascultare și vorbire

1. De acord 2. Nu sunt acord 3. Nu sunt sigur

2. Pentru a comunica eficient în engleză, trebuie să înveți să folosești proverbele.

1. De acord 2. Nu sunt acord 3. Nu sunt sigur

3. Proverbele ar trebui incluse în cadrul disciplinei de curs în scopul dezvoltării competenței de comunicare.

1. De acord 2. Nu sunt acord 3. Nu sunt sigur

Partea 2. Experiența proprie cu privire la utilizarea proverbelor în cadrul orele de limbă engleză.

La întrebările din această secțiune ar trebui să răspundeți în funcție de propria experiență ca fost student și profesor de engleză.

1. Sunt familiarizat cu proverbele din SUA sau Regatul Unit?

A. Foarte familiar c. Puțin familiar

b. Destul de familiar. d. Deloc familiar

2. Proprii mei profesori au folosit proverbele în predarea limbii engleze

A. Foarte des c. Des

b. Ocazional, d. Nu

Partea 3. Propria experiențe în utilizarea proverbelor în predarea lor.

În această secțiune, vă rugăm să împărtășiți o scurtă descriere a propriei experiențe folosind proverbele.

1. Dacă utilizați proverbele în predare: Cum le folosești? Care sunt provocările și dificultățile în utilizarea

lor? _____

2. Dacă nu utilizați proverbele în predare: De ce nu le folosiți? _____

CHESTIONAR

de evaluare a gradului de valorificare de către studenți a limbajului paremiologic

Dragi studenți, din variantele de răspuns propuse, selectați cele care se potrivesc cel mai mult punctului dvs de vedere.

8. Cunoașteți proverbe necesare comunicării autentice în limba engleză ?

a) optim	b) mediu	c) minim
----------	----------	----------

9. În ce măsură considerați necesar pentru formarea Dvs profesională a învăța limbajul paremiologic ?

a) optim	b) mediu	c) minim
----------	----------	----------

10. Apreciați gradul de dificultate în recunoașterea temei proverbelor.

a) optim	b) mediu	c) minim
----------	----------	----------

11. Recunoașteți semnificația axiologică a proverbelor ?

a) da	b) uneori	c) nu reușesc
-------	-----------	---------------

12. La ce ar putea să vă ajute utilizarea activă a proverbelor pentru comunicarea în limba engleză?

a) comunicarea autentică	b) decodificarea textelor autentice	c) simpla îmbogățire a limbajului
--------------------------	-------------------------------------	-----------------------------------

13. Cum anume credeți că disciplinele universitare ar putea să vă ajute la asimilarea și valorificarea proverbelor engleze?

a) nu sunt convins/ă că pentru comunicarea în limba engleză este obligatorie utilizarea proverbelor engleze	b) integrarea unei discipline opționale specifice „Limbajul paremiologic englez” sau prin teme specifice consacrate limbajului paremiologic	c) prin studiu independent al studenților
---	---	---

**TEST DE EVALUARE A COMPETENȚEI DE COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ
DIN PERSPECTIVA VALORIFICĂRII LIMBAJULUI PAREMIOLOGIC**

(Test realizat online pe wizer.me)

1. Listen to the text attentively and complete the tasks:

One day a man was driving down a small country road in Tennessee on a cold winter evening when he saw an elderly woman standing by her car, apparently in some kind of trouble, so he stopped. The woman had been standing there for a long time and was shivering badly. She looked anxious as he got out of his car, so he introduced himself. 'I'm Steve Hunt. You look like you need some help.' The woman had a flat tyre so Steve sat her in his car to stay warm while he changed it. After he'd finished the job, the old lady tried to give him money, but Steve refused. She persisted, so Steve said, 'Listen, the next time you see someone in need, do something to help them. That's the best way to pay me back.'

They said goodbye, and the woman drove into the next town and stopped at a busy diner. There was only one waitress and she was moving a bit awkwardly because she was visibly very pregnant. 'When's it due, honey?' the old lady asked. 'Any day now,' answered the waitress. 'You don't look too happy.' 'To be honest, I don't know how we're going to manage on just my husband's pay.'

When she was paying for her meal, the old lady remembered what Steve Hunt had said and left five one-hundred dollar bills on the table, then left quickly. The waitress was astonished and grateful. She went home and found her husband watching TV.

2. Identify the moral of the story from the ones below _____ (1 p.)

- a) It's no use crying over spilt milk.
- b) Too many cooks spoil the broth.
- c) What goes around comes around
- d) When there's a will, there's a way.
- e) Every cloud has a silver lining

3. Give in written form your own definition on what it means. (2 sentences) _____ (4 p.)

4. Argue your choice with two examples from the text to illustrate the proverb (4 p.)(4 sentences)

1. _____

2. _____

5. Give the Romanian equivalents for the proverbs in point 2 (5 p.) _____

6. Read the following situations and match them with the appropriate proverb. (6 p.)

Situation 1 You are organizing a ski trip with some friends, but everyone has different ideas and opinions about what they want to do and where they want to go. In the end it becomes impossible to agree and make plans. You say.....

Situation 2 Your friend has just graduated from high school and you ask her about which different universities she has applied to. She says that she is only applying to one university because she is sure she will be accepted. On hearing this, you say to her.....

Situation 3 You are walking down the street with a few friends and see a man trying to move a heavy piano into his new apartment. He is having a very difficult time. The three of you go over and help him. With your help the piano is soon inside. The man thanks you and says.....

Situation 4 You want to buy some clothes that are heavily discounted at an end of summer sale. You arrive late and everything has already been sold. You go home and complain to your friend. She says.....

Situation 5 Your brother who doesn't speak English is going to Australia to live. He wants to learn how to cook because he will be living alone. He complains that he is so busy studying English he doesn't have time to learn to cook. You suggest he buy an English cooking book, so he can learn English and cooking at the same time. You say, "Why don't you....."

Situation 6 Steve often criticizes people when they are late, but he is sometimes late himself. You tell him that.....

- a) "Many hands make light work"
- b) "When it rains it pours"

- c) "Don't put all your eggs in one basket"
- d) "The early bird catches the worm"
- e) "People in glasshouses shouldn't throw stones"
- f) "Where there is smoke there is fire"
- g) "Too many cooks spoil the broth"
- h) "Kill two birds with one stone"
- i) "One man's meat is another man's poison"
- j) "Don't look a gift horse in the mouth"

7. Identify the Romanian equivalent for each proverb _____(6 p.)

- a) Handsome is as handsome does-Fapta te arata ca intr-o oglinda.
- b) A fair face, but a foul heart.-Chip frumos la inima gaunos.
- c) Beauty will buy no beef-Frumusetea nu se pune pe masa.
- d) All that glitters is not gold-Nu tot ce zboara se maninca.
- e) Appearance are deceptive-Nu judeca cartea dupa coperta.
- f) Clothes make the man- Nu face omul cit haina.

8. Give a piece of advice to your friend paraphrasing the proverb *Early bird catches the worm* (50 words)_____ (10 p.)

9. Make up a dialogue to illustrate de proverb *A stich in time, saves nine.* (50 words) _____(10 p.)

10. Describe a situation from your life to illustrate the proverb: "Every cloud has a silver lining" Talk for 2 minutes _____(10 p.)

11. Express your agreement or disagreement for the following proverb *Absence makes the heart grow fonder.* Talk for 2 minutes. _____(10 p.)

**MECANISMUL DE CALCUL AL PUNCTAJULUI PENTRU NIVELURILE DE
FORMARE A VALORILOR COMPETENȚEI DE COMUNICARE**

BAREM – VALORI

Valori		<i>Nivel</i>	<i>Nivel</i>	<i>Puncte</i>
Competența socio-lingvistică	<i>Nivel Avansat C2/C1</i>	<i>Mediu B2/B1</i>	<i>Minim A2/A1</i>	<i>Maxim</i>
<i>Deducție și generalizarea</i>	8-7	6-5	4-3	8
<i>Echivalare semantica</i>	6-5	5-4	3-2	6
<i>Adaptarea la context</i>	8-7	6-5	4-3	8
<i>Total puncte-nivel competență</i>	22-19	18-14	13-9	22

Valori		<i>Nivel</i>	<i>Nivel</i>	<i>Puncte</i>
Competența pragmatică	<i>Nivel Avansat C2/C1</i>	<i>Mediu B2/B1</i>	<i>Minim A2/A1</i>	<i>Maxim</i>
<i>Decodificarea semnificației</i>	8	7	6	8
<i>Utilizarea contextuală</i>	12	11-9	8-7	12
<i>Ilustrarea</i>	12	11-10	9	12
<i>Argumentarea</i>	12	11--10	9	12
<i>Total puncte-nivel competență</i>	44-41	40-36	35-31	44

Valori		<i>Nivel</i>	<i>Nivel</i>	<i>Puncte</i>
Competența lingvistică	<i>Nivel Avansat C2/C1</i>	<i>Mediu B2/B1</i>	<i>Minim A2/A1</i>	<i>Maxim</i>
<i>Stăpînirea vocabularului</i>	8	7	6	8
<i>Corectitudinea gramaticală</i>	7	6	5	7
<i>Stăpînirea sistemului fonologic</i>	3	2	1	3
<i>Ortografia corectă</i>	3	2	1	3
<i>Total puncte-nivel competență</i>	21-18	17-14	13-10	21

HERȚA Lilia

**FORMAREA COMPETENȚEI DE COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ PRIN
VALORIFICAREA LIMBAJULUI PAREMIOLOGIC ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL
SUPERIOR**

Monografie