

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT “ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

Cu titlu de manuscris:

C.Z.U.: 378.091:811.111'42(043.3)

LAȘCU TATIANA

**ABORDAREA DISCURSIVĂ A TEXTULUI LITERAR ÎN DEZVOLTAREA
COMPETENȚEI DE COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ A STUDENȚILOR
FILOLOGI**

Specialitatea: 532.02 Didactica școlară pe trepte și discipline de învățământ

(Didactica limbii engleze)

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific

Gherlovan Olga,
doctor în filologie,
conferențiar universitar

Comisia de îndrumare:

Barbăneagră Alexandra
dr. în șt.ped., conf. univ.
Botnari Valentina
dr. în șt.ped., conf. univ.
Hadîrcă Maria
dr. în șt. fil., conf. cercet.

Autor:

Lașcu Tatiana

CHIȘINĂU, 2022

CUPRINS

ADNOTARE (română, rusă, engleză).....	5
LISTA TABELELOR	8
LISTA FIGURILOR	9
LISTA ABREVIERILOR	11
INTRODUCERE	12
1. FUNDAMENTE TEORETICE ALE DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE COMUNICARE PRIN ABORDAREA DISCURSIVĂ A TEXTULUI LITERAR	23
1.1. Dihotomia <i>competența de comunicare vs discurs</i> în paradigmele contemporane.....	23
1.2. Textul literar: tipologie și structură.....	37
1.3. Abordarea discursivă a textului literar în didactica postmodernă.....	43
1.4. Concluzii la capitolul 1.....	49
2. METODOLOGIA ABORDĂRII DISCURSIVE A TEXTULUI LITERAR ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ A STUDENȚILOR FILOLOGI	50
2.1. Valorificarea textului literar în contextul strategiilor discursive de învățare a limbii engleze.....	50
2.2. Mecanisme ale abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților.....	65
2.3. Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar.....	73
2.4. Concluzii la capitolul 2.....	89
3. DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ - ABORDARE DISCURSIVĂ EXPERIMENTALĂ	92
3.1. Studiul de constatare a nivelului inițial al dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi.....	92
3.2. Demersul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar.....	112
3.3. Argumente experimentale privind eficiența valorificării Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar.....	133
3.4. Concluzii la capitolul 3.....	146
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	148

BIBLIOGRAFIE	152
ANEXE	172
ANEXA 1. Curriculum la Disciplina <i>Interpretarea textului literar englez</i> (perspectiva discursivă).....	172
ANEXA 2. Chestionar pentru cadrele didactice universitare.....	176
ANEXA 3. Chestionar pentru studenți.....	178
ANEXA 4. Test de evaluare inițială a nivelului dezvoltării competenței de comunicare (componenta socioculturală)	180
ANEXA 5. Test de evaluare inițială a nivelului dezvoltării competenței de comunicare (componenta pragmatico-discursivă).....	183
ANEXA 6. Taxonomia lui Bloom.....	186
ANEXA 7. <i>Pride and Prejudice</i> (abstract) by Jane Austen.....	187
ANEXA 8. Sondajul de opinie privind atitudinea studenților filologi din grupul experimental față de abordarea discursivă a textului literar în cadrul orelor de limba engleză.....	189
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	190
CV-UL AUTOAREI	191

ADNOTARE

Lașcu Tatiana, Abordarea discursivă a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi. Teză de doctor în științe ale educației. Chișinău, 2022.

Structura tezei cuprinde adnotări în limbile română, rusă și engleză, lista abrevierilor, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie, constând din 251 de surse, 8 anexe, 151 pagini text de bază, 22 tabele, 33 de figuri.

Publicațiile la tema tezei: rezultatele generate de cercetare au fost publicate în 20 de lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: competență, competență de comunicare, competență de comunicare în limba engleză, capacitate discursivă, discurs, abordare discursivă, analiză discursivă, strategie discursivă, tehnologie de dezvoltare a capacității discursive, text literar, situație de învățare, sarcini discursive, practică discursivă.

Domeniul de studiu: didactica limbii engleze.

Scopul cercetării a constat în determinarea reperelor teoretico-metodologice, elaborarea și validarea experimentală a *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*.

Obiectivele cercetării: determinarea fundamentelor teoretice ale dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar; sintetizarea mecanismelor abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la nivel universitar; elaborarea *Strategiei discursive de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi*; elaborarea *Tehnologiei dezvoltării capacității discursive ca element al competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar* și consemnarea valorilor ei formative; elaborarea și valorificarea experimentală a *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar în procesul de învățare a limbii engleze*.

Noutatea și originalitatea cercetării rezidă în: conceptul de *abordare discursivă a textului literar din perspectiva valorilor educaționale*; mecanismele abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la nivel universitar; *Strategia discursivă de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi*; *Tehnologia de dezvoltare a capacității discursive ca element al competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*; *Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*; designul și instrumentele de valorificare și argumentare experimentală a rezultativității *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*.

Rezultatele obținute care au contribuit la soluționarea problemei științifice: fundamentarea teoretico-metodologică a funcționalității *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar* în vederea consolidării expertizei științifice în domeniul învățării limbii engleze și adaptării procesului de formare a competențelor de comunicare în limbi străine la noile abordări teoretice și praxiologice.

Semnificația teoretică a cercetării este motivată de analiza, precizarea, delimitarea și interpretarea aspectelor cadrului conceptual al *abordării discursive a textului literar* în procesul de studiere a limbii engleze; stabilirea principiilor, condițiilor, factorilor de interpretare a textului literar din perspectiva discursivă; explorarea și analiza orientărilor științifice privind valorificarea discursivă a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză prin intermediul unor situații și sarcini complexe de învățare; proiectarea mecanismelor abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la nivel universitar; definirea conceptelor de *competență de comunicare în limba engleză, competență discursivă, capacitate discursivă, discurs literar, abordare discursivă a textului literar, analiză discursivă, strategie discursivă, tehnologie de dezvoltare a capacității discursive, situație de învățare, sarcini discursive*; fundamentarea *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*.

Valoarea aplicativă a lucrării rezidă în: *Strategia discursivă de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar*; *Tehnologia de dezvoltare a capacității discursive în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*; curriculumul universitar *Interpretarea textului literar din perspectiva discursivă*; sistemul de sarcini discursive optime pentru dezvoltarea competenței de comunicare; matricea strategiilor discursive în procesul de învățare a limbii engleze; designul și instrumentele de valorificare și argumentare experimentală a rezultativității *Modelului*.

Implementarea rezultatelor științifice Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin activitatea didactică în cadrul Universității de Stat din Tiraspol, prin comunicări la congrese, simpozioane, conferințe naționale și internaționale, publicații științifice, mese rotunde și workshop-uri în cadrul stagiilor de formare continuă. Cercetarea experimentală s-a desfășurat în cadrul Universității de Stat din Tiraspol, Universitatea de Stat din Cahul, Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă, mun. Chișinău, în anii de studii 2019-2020 și 2020-2021, eșantionul experimental fiind constituit din 106 studenți.

АННОТАЦИЯ

Лашку Татьяна, Дискурсивный подход к художественному тексту в развитии коммуникативной компетенции на английском языке студентов-филологов, диссертация на соискание ученой степени доктора педагогики, Кишинев, 2022.

Структура диссертации включает аннотации на румынском, русском и английском языках, список сокращений, введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиографию, состоящую из 251 источника, 8 приложений, 151 страницы основного текста, 22 таблиц, 33 рисунков.

Публикации тезисов: результаты исследования опубликованы в 20 научных работах.

Ключевые слова: компетенция, общение, ситуация общения, коммуникативная компетенция, текст, дискурсивный подход, речь, интерпретация, учебная ситуация, дискурсивная практика.

Область исследования: дидактика английского языка.

Цель исследования состоит в определении теоретико-методологических ориентиров, разработке и апробация Модели развития коммуникативной компетенции на английском языке у студентов-филологов посредством дискурсивного подхода к художественному тексту.

Задачи исследования: выявление теоретических основ развития коммуникативных навыков на английском языке посредством дискурсивного подхода к художественному тексту (определение понятия дискурсивного подхода к художественному тексту; установление принципов и условий развития англоязычных коммуникативных навыков студентов-филологов посредством дискурсивного подхода к художественному тексту, проектирование механизмов дискурсивного подхода к художественному тексту, способствующих развитию коммуникативной компетенции на английском языке на этапе вузовского обучения и разработка дискурсивной Стратегии развития коммуникативной компетенции на английском языке студентов-филологов; разработка Технологии развития дискурсивных навыков как элемента коммуникативной компетенции на английском языке студентов-филологов посредством дискурсивного подхода к художественному тексту; экспериментальная валоризация Модели развития коммуникативной компетенции на английском языке студентов-филологов посредством дискурсивного подхода к художественному тексту.

Новизна и оригинальность исследования заключается в: определении понятия дискурсивного подхода к художественному тексту с позиций образовательных ценностей; разработке механизмов дискурсивного подхода к художественному тексту в развитии коммуникативной компетенции на английском языке на этапе университетского образования; создании дискурсивной стратегии развития коммуникативной компетенции на английском языке студентов-филологов; разработке Технологии развития дискурсивных навыков как элемента коммуникативной компетенции на английском языке студентов-филологов посредством дискурсивного подхода к художественному тексту как инструментального измерения Модели развития коммуникативной компетенции на английском языке студентов-филологов посредством дискурсивного подхода к художественному тексту; оценке и экспериментальной аргументации эффективности Модели развития коммуникативной компетенции на английском языке студентов-филологов посредством дискурсивного подхода к художественному тексту.

Полученные результаты, обусловленные решением научной проблемы, заключаются в: теоретико-методическом, практическом обосновании функциональности Модели развития коммуникативной компетенции на английском языке студентов-филологов посредством дискурсивного подхода к художественному тексту с целью адаптации процесса обучения коммуникативным навыкам на иностранных языках студентов к новым образовательным ориентирам на основе формообразующих, фактологических, подтекстовых и ценностных ресурсов художественного текста.

Теоретическая значимость исследования мотивирована анализом, уточнением, определением понятия дискурсивный подход применительно к художественному тексту в процессе изучения английского языка; установлением некоторых принципов, условий, факторов интерпретации художественного текста с точки зрения дискурсивного подхода; разработкой Стратегии развития коммуникативной компетенции на английском языке через дискурсивный подход к художественному тексту; изучением и анализом научных рекомендаций относительно дискурсивного использования художественного текста в развитии коммуникативной компетенции на английском языке через комплексные учебные ситуации и задачи.

Практическое значение работы состоит в: разработке куррикулума для вузовского курса «Интерпретация художественного текста с позиций дискурсивного подхода»; разработке матрицы анализа дискурсивных стратегий в процессе анализа художественного текста; создании системы оптимальных дискурсивных заданий для развития коммуникативной компетенции; разработке методических рекомендаций для учителей и авторов учебных программ, методических пособий и руководств (гидов).

Внедрение научных результатов было достигнуто в процессе дидактической деятельности в Тираспольском государственном университете, Государственном педагогическом университете им. Иона Крянгэ, Кагульском государственном университете им. Богдана Петричейку Хашдеу, общения на конгрессах, симпозиумах, национальных и международных конференциях, научных публикаций, на круглых столах и семинарах во время курсов повышения квалификации.

ANNOTATION

Lașcu Tatiana, Discursive Approach to the Literary Text in the Development of the English Communication Competence of Philology Students, PhD Thesis in Sciences of Education, Chișinău, 2022.

The structure of the thesis includes annotations in Romanian, Russian and English, list of abbreviations, introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography consisting of 251 sources, 8 annexes, 151 pages of basic text, 22 tables, 33 figures.

Thesis publications: The results of the research have been published in 20 scientific papers.

Keywords: competence, communication, communicative situation, communicative competence, literary text, discursive approach, speech, interpretation, learning situation, discursive practice.

Field of study: Didactics of the English Language (university level).

The purpose of the research was to determine the theoretical-methodological benchmarks, the elaboration and validation of the Model for the development of the English communication competence of Philology students through the discursive approach to the literary text.

The objectives of the research: to determine the theoretical foundations of the development of English communication competence through the discursive approach to the literary text; to design the mechanisms of the discursive approach to the literary text at the university level; to elaborate *the discursive Strategy for the development of the English communication competence of Philology students*; to elaborate *the Technology for the development of the discursive capacity as an element of the English communication competence of Philology students through the discursive approach to the literary text*; to elaborate and experimentally valorize the *Model for the development of the English communication competence of Philology students through the discursive approach to the literary text in the process of learning English*.

The novelty and originality of the research lies in: the concept of *discursive approach to the literary text from the perspective of the educational values*; mechanisms of the discursive approach to the literary text in the development of the English communication competence at university level; *the discursive Strategy for the development of the English communication competence of Philology students*; *the Technology for the development of the discursive capacity as an element of the English communication competence of Philology students through the discursive approach to the literary text*; the *Model for the development of the English communication competence of Philology students through the discursive approach to the literary text*.

The results obtained which contributed to the solution of the scientific problem consists in: the theoretical-methodological substantiation of the functionality of the Model for the development of the English communication competence of Philology students through the discursive approach to the literary text in order to adapt the process of training communication competences in foreign languages to the new educational tendencies.

The theoretical significance of the research is motivated by the analysis, specification, delimitation and interpretation of the aspects of the conceptual framework of the discursive approach to the literary text in the process of studying the English language; the identification of the principles, conditions, factors for interpreting the literary text from the discursive perspective; the exploration and analysis of the scientific guidelines regarding the discursive valorization of the literary text in the development of English communication competence through complex learning situations and tasks; design of the mechanisms of the discursive approach to the literary text in the development of English communication competence at the university level; definition of the concepts of *English communication competence, discursive competence, discursive capacity, literary discourse, discursive approach to the literary text, discursive analysis, discursive strategy, technology for the development of discursive capacity, learning situation, discursive tasks; the substantiation of the Model for the development of the English language communication competence of Philology students through the discursive approach to the literary text*.

The applicative value of the research resides in: *the discursive Strategy for the development of English communication competence through the discursive approach to the literary text; the Technology for the development of the discursive ability in English of philology students through the discursive approach to the literary text*; the university curriculum of the course *Interpretation of the literary text from the discursive perspective*; the system of optimal discursive tasks for the development of communication competence; *matrix of discursive strategies in the process of learning English*; the design and tools for the valorization and experimental argumentation of the effectiveness of the Model.

The implementation of the scientific results was achieved through the didactic activity within Tiraspol State University, through communications at congresses, symposiums, national and international conferences, scientific publications, round tables and workshops within the continuous training courses. The experimental research was carried out within Tiraspol State University, the State University of Cahul, Ion Creangă State Pedagogical University, Chisinau municipality, in the academic years 2019-2020 and 2020-2021, the experimental sample being made up of 106 students.

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Modele de abordări ale actului discursiv.....	44
Tabelul 1.2. Tipuri și caracteristici ale contextului.....	48
Tabelul 2.1. Tipologia strategiilor discursive în abordarea discursivă a textului literar	62
Tabelul 2.2. Tipologia strategiilor discursive (Apud R. Wodak și M. Meyer).....	63
Tabelul 2.3. Aspectele limbii analizate prin abordarea discursivă a textului literar.....	67
Tabelul 2.4. Competențele generale pentru specialiștii în limbi moderne și limbi clasice (conform Cadrului național al calificărilor: Învățământul Superior).....	74
Tabelul 3.1. Repartizarea numărului de studenți vizați în experimentul pedagogic.....	93
Tabelul 3.2. Dificultățile pe care le întâmpină studenții în procesul de studiere a limbii engleze ca limbă străină, atestate de cadrele didactice.....	97
Tabelul 3.3. Distribuția opiniilor studenților cu referire la gradul de motivație pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză.....	100
Tabelul 3.4. Distribuția opiniilor studenților cu referire la motivele pentru care au ales să studieze limba engleză.....	100
Tabelul 3.5. Dificultățile studenților în procesul de studiere a limbii engleze ca limbă străină, relatate atât de cadrele didactice cât și studenți.....	101
Tabelul 3.6. Descriptori ai nivelului competenței de comunicare (B1, B2, C1), conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi.....	104
Tabelul 3.7. Criteriile de evaluare a nivelurilor de formare a competenței de comunicare (dimensiunea socioculturală) în limba engleză a studenților filologi.....	106
Tabelul 3.8. Criteriile de evaluare ale nivelurilor de dezvoltare a competenței de comunicare (dimensiunea pragmatico-discursivă) în limba engleză a studenților filologi.....	108
Tabelul 3.9. Distribuția mediei notelor testării inițiale pe eșantioane.....	110
Tabelul 3.10. Matricea constructului metodologic axat pe dezvoltarea componentei socioculturale a competenței de comunicare în limba engleză.....	115
Tabelul 3.11. Aplicarea strategiei <i>Interogarea multiprocesuală</i>	121
Tabelul 3.12. Matricea constructului metodologic axat pe dezvoltarea componentei pragmatico- discursive a competenței de comunicare în limba engleză.....	125
Tabelul 3.13. Analiza comparativă a rezultatelor la nivelul <i>de Cunoaștere</i>	136
Tabelul 3.14. Analiza comparativă a datelor la nivelul de <i>Aplicare</i> (validare).....	137
Tabelul 3.15. Analiza comparativă a competențelor la nivelul <i>de Integrare</i> (validare).....	138
Tabelul 3.16. Analiza comparativă a competențelor la nivelul <i>de cunoaștere, aplicare și integrare</i> (dimensiunea pragmatico-discursivă).....	140

LISTA FIGURILOR

Figura 1.1. Structura competenței.....	24
Figura 1.2. Structura competenței de comunicare în limba străină (<i>Apud CECRL</i>).....	27
Figura 1.3. Diversitatea perspectivelor științifice de definire a conceptului de discurs.....	32
Figura 1.4. Tipologia discursului după (D. Rovența-Frumușani).....	34
Figura 1.5. Tipuri discursive încadrate în DGSL (<i>A. Bidu-Vrânceanu et al.</i>).....	35
Figura 1.6. Criteriile de tipologizare a discursului (<i>adaptate după L. Veste</i>).....	36
Figura 1.7. Clasificarea textelor conform unor criterii.....	39
Figura 1.8. Particularitățile textului literar (<i>Apud G. Genette</i>).....	41
Figura 1.9. Tipologia textului literar.....	42
Figura 1.10. Modelul tridimensional a lui N. Fairclough.....	45
Figura 2.1. Etapele receptării textului literar (<i>Apud Jauss H</i>).....	55
Figura 2.2. Rețeaua discursivă a interpretării textului literar.....	58
Figura 2.3. Matricea strategiilor discursive în analiza textului literar.....	64
Figura 2.4. Concepte-cheie în abordarea discursivă a textului literar.....	68
Figura 2.5. Mecanismele abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi	70
Figura 2.6. Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar (Modelul 2CEAD).....	75
Figura 2.7. Structura pragmasemantică a textului (<i>Apud D. Maingueneau</i>).....	79
Figura 2.8. Etapele de dezvoltare a competențelor.....	83
Figura 2.9. Tehnologia dezvoltării capacității discursive ca element al competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin valorificarea textului literar (Tehnologia DCD).....	86
Figura 2.10. Etapele desfășurării unui proiect webquest.....	88
Figura 3.1. Nivelul de dezvoltare al competenței de comunicare socioculturală și pragmatico-discursivă în limba engleză (grupul experimental la etapa de constatare).....	111
Figura 3.2. Nivelul de dezvoltare al competenței de comunicare socioculturală și pragmatico-discursivă în limba engleză (grupul de control la etapa de constatare).....	111
Figura 3.3. Mecanismul de funcționare a unei situații de învățare.....	114
Figura 3.4. Tipologia sarcinilor discursive în contextul metodologic de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză prin situații de învățare în cadrul cursului de <i>Interpretarea textului literar</i>	114

Figura 3.5. Valori ale variabilei socioculturale în cadrul evaluărilor formative experimentale, 2019-2020/2020-2021.....	135
Figura 3.6. Valori ale variabilei pragmatico-discursive în cadrul evaluărilor formative experimentale, 2019-2020/2020-2021.....	135
Figura 3.7. Dinamica nivelului de <i>Cunoaștere</i> pe dimensiunea socioculturală grupul experimental și de control.....	137
Figura 3.8. Dinamica nivelului de <i>Aplicare</i> pe dimensiunea socioculturală (grupul experimental și de control).....	138
Figura 3.9. Dinamica nivelului de <i>Integrare</i> pe dimensiunea socioculturală (grupul experimental și de control).....	139
Figura 3.10. Dinamica nivelului de <i>Cunoaștere</i> pe dimensiunea pragmatico-discursivă (grupul experimental și de control).....	141
Figura 3.11. Dinamica nivelului de <i>Aplicare</i> pe dimensiunea pragmatico-discursivă (grupul experimental și de control).....	141
Figura 3.12. Dinamica nivelului de <i>Integrare</i> pe dimensiunea pragmatico-discursivă (grupul experimental și de control).....	142
Figura 3.13. Dinamica pozitivă a valorilor dezvoltate experimental.....	144

LISTA ABREVIERILOR

CC	- Competența de comunicare
TL	- Textul literar
AD	- Abordarea discursivă
CECRL	- Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi
DEX	- Dicționar explicativ
DGSL	- Dicționarul general de științe ale limbii
UST	- Universitatea de Stat din Tiraspol
UPSC	- Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”
USARB	- Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți
SÎ	- Situație de învățare
SC	- Situație de comunicare
Modelul 2CEAD	- Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar.
Tehnologia DCD	- Tehnologia dezvoltării capacității discursive

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate

În contextul educațional actual, în cadrul căruia învățământul național tinde să se încadreze în spațiul educațional european, procesul de predare-învățare-evaluare a unei limbi străine se axează pe un număr de repere esențiale înaintate de politicile lingvistice din cadrul documentelor: *Cadrul Național al Calificărilor, Învățământ Superior* [24]; *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi* [23]; *Codul Educației Republicii Moldova (art.11)* [38]; *Portofoliul european al limbilor* [246].

În cadrul acestora se accentuează comunicarea sub aspect practic, fundamentată pe acțiune, centrată atât pe competențele studentului care studiază o limbă străină, cât și pe resursele comportamentale, afective, cognitive, volitive.

În plan global, comunicarea profesională presupune prioritar dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză. Comunicarea reprezintă o competență-cheie menționată în *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi*, iar studierea unei limbi străine la ciclul universitar oferă studenților oportunități pentru cunoașterea unor alte peisaje culturale și civilizaționale, contribuind, simultan, la formarea profesională a acestora [23].

Conform Cadrului Național al Calificărilor, scopul general al procesului de pregătire a studentului filolog constă în formarea specialiștilor care să poată comunica, interacționa în limba străină într-un mediu vast de situații profesionale și socio-culturale, să poată utiliza adecvat resursele lingvistice specifice situației de comunicare. Formarea specialiștilor în domeniul *limbilor străine* presupune formarea și dezvoltarea deprinderilor și abilităților de utilizare a anumitor tehnici de comunicare corespunzătoare. Acest obiectiv se realizează în cazul în care sunt formate competențele de selectare, de analiză, de adaptare și adecvare a resurselor lingvistice și literare [24].

Procesul instruirii și pregătirii profesionale este unul complex, în decursul căruia studenții filologi obțin cunoștințele necesare carierei lor profesionale, cunoștințe, atât de ordin teoretic, cât și practic. Învățarea limbii engleze trebuie concentrată, într-un mod special, pe dezvoltarea competenței comunicativ-funcționale, adică pe aspectul pragmaticii comunicării. În această ordine de idei, accentul cade pe comunicarea socială, care se fundamentează pe competența discursivă, acțională. Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi susține această abordare axată pe acțiune: învățare, predare, evaluare. Potrivit abordării respective, utilizatorii limbii, dar și cei care învață, sunt așa-numiți actori sociali cărora li se impun sarcini specifice, în circumstanțe specifice, într-un anumit domeniu și într-un anumit mediu de activitate [23, p. 15].

Abordarea limbii drept instrument de comunicare este remarcată în actualele documente curriculare autohtone și europene. Acestea sunt centrate pe folosirea unui „model comunicativ-funcțional”, care pune accent pe competența de comunicare sesizată drept condiție ce ar favoriza considerabil integrarea în mediul socio-cultural al vorbitorului. Această abordare pragmatică susține teza conform căreia enunțul exprimă, pe lângă starea lucrurilor, de asemenea, sentimentele și gândurile enunțate ale receptorului cât și ale emițătorului. Această dimensiune este caracteristică nu doar studiului limbii engleze, în mod particular, dar și studierii limbii în general [121, pp. 124-137].

Reieșind din ideile expuse, reiterăm că abordarea funcțională în cadrul predării-învățării-evaluării limbii engleze este direcționată spre dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică. Astfel, în cadrul formării și dezvoltării treptate a competenței respective se impune o perspectivă pragmatică în procesul de predare-învățare-evaluare a limbii engleze [52].

Studierea limbii, în lipsa detaliilor istorice, culturale, sociale, este posibilă din punct de vedere teoretic, dar este o studiere nulă din punct de vedere practic. Implicarea reală în universul comunicativ al limbii studiate presupune deținerea unor cunoștințe despre mediul în care există limba și înțelegerea celor care o vorbesc [250].

Pentru a evita o abordare deficitară sau fragmentară a limbii studiate, este necesară o abordare holistică și multiaspectuală a întregului ansamblu de elemente care alcătuiesc limba. Acest fapt este confirmat în studiile recente realizate în didactica formării competenței de comunicare într-o limbă străină. Din cauza indisolubilității nivelelor limbii și suprapunerii elementelor componente ale competențelor de comunicare, cadrele didactice întâmpină deseori confuzii cu privire la materialul care trebuie predat în scopul optimizării procesului de dezvoltare a competenței de comunicare [110].

Dezvoltarea competențelor pragmatice în limba engleză, adică a capacităților de comunicare și comprehensiune într-un mediu internaționalizat, este scopul major în formarea studentului filolog din învățământul universitar. Acestea cuprind cunoștințe și abilități care sunt utilizate în cadrul interpretării unui act ilocuționar din secvența discursivă și în anumite contexte lingvistice. Cunoștințele de ordin pragmatic se referă nu doar la cele socioculturale, referințe culturale, dialecte, idiomă, dar și la cunoștințele funcționale, de manipulare, de exprimare, de argumentare, de prezentare, euristice și imaginative [58, p.19].

Pentru o formare și dezvoltare reușită a competenței de comunicare pragmatică, cadrul didactic trebuie să planifice un demers didactic direcționat spre realizarea acestui obiectiv. Un pas valoros în acest sens este sensibilizarea studenților cu referire la importanța acestei competențe în

procesul de studiere a limbii străine. Conform viziunii lui J. L. Mey, comportamentul lingvistic este un comportament social. Pentru a socializa la nivel global, oamenii discută între ei [184].

Performanța comunicării în limbă engleză nu se limitează numai la competența lingvistică a actorilor discursivi, ea depinde de competența generală de comunicare, care implică o dimensiune situațională (a tipurilor discursive și normelor interpersonale), textuală (macrostructurală și microstructurală) și referențială (a domeniului).

M. Muscan, inspirată de H. Weinrich, menționează faptul că predarea limbii străine, în lipsa abordării literare, constituie un act de barbarie. În condițiile specificului respectivei calificări, studiul textului literar capătă importanță pentru evoluția aspectului discursiv al competenței de comunicare în limba engleză [99].

Reflectând expresia limbii, textul literar devine un instrument eficace de a folosi limbajul pentru comunicare, reprezentând, totodată, și o instituție. Astfel, valorificarea textului literar în cadrul predării-învățării limbii engleze în calitate de limbă străină, valorifică reflectarea aspectelor socioculturale ale comunicării [201].

Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi, îndeosebi Suplimentul din 2018, subliniază importanța și rolul textului literar în studiul limbilor, care reflectă valori culturale și sociale accesibile [23].

În studierea textului literar, Carta Europeană a Plurilingvistului recomandă reînnoirea programelor de limbă străină prin includerea dimensiunii socioculturale, prin implicarea unităților complexe de interpretare, producerea noilor înțelesuri, decodare și receptare; de asemenea, prin sensibilizarea studenților în ceea ce privește amplitudinile semantice ale unităților limbii cu referență la contextul social și comportamentele comunicative [229].

În lumina celor relatate, globalizarea lumii contemporane impune o creștere a interesului pentru comunicarea într-o limbă străină, iar explicația este una pragmatică. Comunicarea este esențială pentru ființa socială, pentru om, viitorul specialist care trebuie să poată socializa. Fără utilizarea competenței de comunicare discursivă, se poate ajunge la confuzii și neclarități la orice nivel al predării-învățării-evaluării limbii engleze [52].

Studierea echilibrată a elementelor constitutive ale competenței de comunicare este necesară pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi. Totuși, acest echilibru este afectat în procesul didactic de primordialitatea componentei lingvistice, și anume accentuarea dimensiunii lexicale în defavoarea celor discursive și socio-culturale. Acest fapt constituie un impediment în tratarea și analiza competenței de comunicare. În aceste condiții, dezvoltarea competenței de comunicare în cadrul orelor de limba engleză prin intermediul abordării discursive a textului literar devine un deziderat în procesul de studiu universitar.

Argumentele care ar reflecta importanța acestei probleme sunt înaintate de actualele cerințe ale glotodidacticii (învățarea diversificată, caracterul funcțional, pragmatic, socio-lingvistic), dar, în primul rând, sunt motivate nemijlocit de solicitările înaintate tinerilor specialiști (competențe de comunicare la nivel înalt, precum și competențe profesionale de natură strategică, explorativă, empatică și integrativă) și nu în ultimul rând de finalitățile instruirii viitoarelor cadre didactice care intenționează să predea limba engleză.

O astfel de abordare nouă a textului literar evidențiază prezentarea varietății de acțiuni sociale și urmărilor acestora, acțiuni desfășurate în cadrul uzului limbajului din realitatea cotidiană.

Descrierea situației în domeniul de cercetare. Complexitatea problematicii invocate a generat cercetări ale specialiștilor în diverse domenii conexe, care, la rândul lor, au servit drept suport teoretic și metodologic în abordarea tematicii nominalizate:

- *problematica conceptualizării competenței de comunicare:* N.Chomsky [156], D. Hymes [169], H.G. Widdowson [192], M. Canale și M. Swain [154], [155], W. Littlewood [180], T. Slama-Cazacu [130], M. Hadîrcă [86], [87], V. Gutu [80], L. Șoitu [137], N. Silistraru [127], [129], S. Cristea [47], T. Callo [25], A. Afanas [2], V. Botnari [17], [115], A. Solcan [132], V. Pâslaru [108], [109], S. V. Goraș- Postică [76], [77], A. Budnic [18], S. Burea-Titica [19], A. Barbăneagră [5], L. Sadovei [122], [123], U. Culea [52], L. Iacob [88], I. Pânișoară [106], M. Rusu [121] etc.;

- *aspecte ale glotodidacticii:* un loc relevant, în studiile contemporane de didactică a limbii engleze ca limbă străină, îl ocupă dezvoltarea competenței de comunicare; în acest context, enumerăm unele lucrări valoroase ale cercetătorilor în domeniu: G. Lazar [178], L. McNeil [182], L. Son [189], A. Afanas [2], S. Cristea [47], I. Guțu [79], I. Tioșa [139], A. Solcan [132], D. Eșanu-Dumnezev [66], A. Afanas [2], U. Culea [52], L. Petriciuc [110], [111], V. Oboroceanu [101], L. Usatii [142], I. Gîncu [75], L. Frunze [68], M. Grigoroviță [78] etc.;

- *teoriile lingvistice și hermeneutica textului:* E. Coșeriu [43], [44], [45], R. de Beaugrande, W. U. Dressler [151], J.-M. Adam [1], [199], [200], E. Benveniste [202], J. Lyons [181], C. Schiopu [135], [136], A. Ghicov [71], [72], [73], O. Ghidirmic [74], P. Cornea [40], U. Eco [237], V. Pâslaru [109], T. Slama-Cazacu [130], [131], A. Coșciug [42], O. Gherlovan [218], [219], O. Cosovan [27], [28], S. Guțu [82], T. Cartaleanu [27], [28], A. Pamfil [104], M. Marin [98] etc.;

- *concepții în definirea noțiunii de discurs și text:* N. Fairclough [164], [165], [166], D. Maingueneau [211], [212], J. Grize [206], C. Kerbrat-Orecchioni [207], M. Foucault [67], E. Ungureanu [140], [141], Dijk Teun A. Van [162], [163], S. Guțu [82], A. Cosmescu [41], C. Tileaga [138], C. Vlad [146], [147], D. Rovența-Frumușani [119], [120], E. Dragan [60], L. Veste [145], A. Ohrimenco [102], A. Cosmescu [41], E. Dragan [60], A. Coșciug [234], J. Gumperz

[168], H. Widdowson [193], D. Schiffrin [187], O. Gherlovan [219], [220], K. Stierle [215], T. Jacov [221], V. Tiupa [226] etc.;

- *viziuni privind dimensiunea pragmatico-discursivă a textului*: C. Kerbrat-Orecchioni [207], D. Maingueneau [212], C. Radu [118], G. Brown and G. Yule [152], N. Fairclough [164], [165], [166], L. Mey [184];

- *ideile privind perspectiva (inter)culturală a explorării textului literar*: J. Kristeva [208], M. Bahtin [227], A. Grati [239], O. Popa [113], E. Suff [250], L. Samovar [186], H. Widdowson [192], [195], R. Wodak [197] etc.;

- *Interpretarea discursivă a textului literar*: M. Bahtin [227], K. Stierle [151], V.-M. Grigorică [238], T.D. Demba [205], В.И.Тюпа [226], M. Macarov [222], D. Shiffrin [187], R. Wodak and M. Meyer [198] etc.

Apreciind contribuția substanțială a cercetărilor realizate în domeniul de referință, constatăm, totuși, că specificul abordării discursive a textului literar englez este studiat doar parțial; nu există un concept didactic care ar promova o *abordare holistică* și multiaspectuală a întregului ansamblu de elemente care alcătuiesc limba și o *perspectivă pragmatică* în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză prin valorificarea abordării discursive a textului literar. Această situație a generat o serie de **contradicții**:

- între standardele de formare profesională a studenților filologi, care reclamă necesitatea pregătirii specialiștilor de calitate (competențe de comunicare relevante în limba engleză, competențe pluri/interculturale, competențe discursive, competențe profesionale) și pregătirea lacunară a studenților filologi din instituțiile de învățământ superior pe dimensiunea *pragmaticii comunicării*;

- între caracterul inovativ al cercetărilor axate pe formarea/dezvoltarea competenței de comunicare discursivă în glotodidactică, atât teoretice cât și practice, și gradul insuficient de transfer tehnologic în procesul de învățare a limbii engleze ca limbă străină;

- între necesitatea studierii echilibrate a elementelor constitutive ale competenței de comunicare și realitatea educațională, care oferă primordialitate componentei lingvistice, accentuează dimensiunea lexicală în defavoarea celor discursive și socio-culturale;

- între cerințele documentelor de politici lingvistice și educaționale internaționale de a releva importanța textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză, de a reabilita textul literar în curricula de limba engleză și valorificarea parțială a aspectelor socioculturale și a valențelor formative ale textului literar în producerea unui discurs coerent într-o anumită situație de comunicare din realitatea cotidiană, fapt ce este asigurat de *abordarea discursivă*.

Aceste contradicții au generat **problema cercetării**: *Care sunt fundamentele teoretico-aplicative ale dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea textului literar?*

Scopul cercetării constă în determinarea reperelor teoretico-metodologice, elaborarea și validarea *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*.

Pentru realizarea scopului a fost necesar realizarea următoarelor **obiective**:

Obiectivele cercetării:

1. Determinarea fundamentelor teoretice ale dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar.
2. Sintetizarea mecanismelor abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la nivel universitar.
3. Elaborarea *Strategiei discursive de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi*.
4. Elaborarea *Tehnologiei dezvoltării capacității discursive ca element al competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar* și consemnarea valorilor ei formative.
5. Elaborarea și valorificarea experimentală a *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar* în procesul de învățare a limbii engleze.

Ipoteza cercetării: Abordarea discursivă a textului literar asigură eficiența procesului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi, dacă:

- se întemeiază pe cele mai relevante repere teoretico-aplicative ale *modelului comunicativ-funcțional* al învățării limbii engleze;
- valorifică sistemul de principii și condiții psihopedagogice, specifice procesului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar;
- se implementează situațional, în baza *Strategiei discursive* și a *Tehnologiei dezvoltării capacității discursive*, valorificând situații de comunicare și sarcini discursive abordate contextual.

Metodologia cercetării și justificarea metodelor de cercetare: *metode teoretice* – documentarea științifică, metoda analitico-sintetică, sistematizarea, clasificarea, generalizarea, abstractizarea, deducția, raționamentul, modelarea; *metode experimentale* – experimentul pedagogic, chestionarea, conversația, interviuarea, observarea, testarea; *metode de prezentare și prelucrare a datelor experimentale și a rezultatelor cercetării* (media aritmetică, procentajul).

Noutatea și originalitatea cercetării rezidă în: conceptul de *abordare discursivă a textului literar* din perspectiva valorilor educaționale; mecanismele abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la nivel universitar; *Strategia discursivă* de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi; *Tehnologia de dezvoltare a capacității discursive în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*; *Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*; designul și instrumentele de valorificare și argumentare experimentală a rezultativității *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*.

Rezultatele obținute care au contribuit la soluționarea problemei științifice: fundamentarea teoretico-metodologică a funcționalității *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar* în vederea consolidării expertizei științifice în domeniul învățării limbii engleze și adaptării procesului de formare a competențelor de comunicare în limbi străine la noile abordări teoretice și praxiologice.

Semnificația teoretică a cercetării este motivată de analiza, precizarea, delimitarea și interpretarea aspectelor cadrului conceptual *al abordării discursive a textului literar* în procesul de studiere a limbii engleze; stabilirea principiilor, condițiilor, factorilor de interpretare a textului literar din perspectiva discursivă; explorarea și analiza orientărilor științifice privind valorificarea discursivă a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză prin intermediul unor situații și sarcini complexe de învățare; proiectarea mecanismelor abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la nivel universitar; definirea conceptelor de *competență de comunicare în limba engleză*, *competență discursivă*, *capacitate discursivă*, *discurs literar*, *abordare discursivă a textului literar*, *analiză discursivă*, *strategie discursivă*, *tehnologie de dezvoltare a capacității discursive*, *situație de învățare*, *sarcini discursive*; fundamentarea *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*.

Valoarea aplicativă a lucrării rezidă în: *Strategia discursivă de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar*; *Tehnologia de dezvoltare a capacității discursive în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*; curriculumul universitar *Interpretarea textului literar din perspectiva discursivă*; sistemul de sarcini discursive optime pentru dezvoltarea competenței de comunicare;

matricea strategiilor discursive în procesul de învățare a limbii engleze; designul și instrumentele de valorificare și argumentare experimentală a rezultativității *Modelului*.

Aprobarea rezultatelor cercetării. Ideile de bază și rezultatele investigației au fost promovate și discutate prin intermediul comunicărilor la conferințele științifice naționale și internaționale: Le discours littéraire au sein d'un plus large agencement discursif dans le développement de la compétence communicative en anglais. In: *Proceedings of 5th International Conference Education and Spirituality Challenges and solutions of online education*, University of Craiova, Romania, 25 June 2021; The intelligibility of learning situations in the process of the discursive approach of the literary text in the English classroom.. In: *Proceedings of the 3rd international scientific and practical conference international scientific discussion: problems, tasks and prospects*, Brighton, Anglia; Fundamental principles of the discursive approach of the literary text in the development of the communicative competence in the English classroom. In: *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Theory and Practice of Science: Key Aspects* (February 19-20, 2021). Rome, Italy: Dana; The scope of stylistic and discursive analyses of the literary text: interrelation and inconsistency. In: *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Scientific trends and trends in the context of globalization*, Umeå, Suedia, 2021; Text and discourse in the paradigm of communication. In: *Conferința Națională a Facultății de Litere, Tradiție și continuitate. Magiștri și discipoli*, Școala doctorală „Alexandru Piru”, Craiova, Romania, 23 octombrie 2020; Exploration de l'univers socioculturel du texte littéraire en classe de langue. In: *Materialele Congresului Științific Internațional Moldo-Polono-Român Educație, politici, societate*, mai 2021; The effectiveness of the task-based approach in the development of students' literary reading comprehension, analysis and critical thinking. In: *Conferința științifico-practică națională cu participare internațională, Ediția a III-a Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă*, 2020 ianuarie, UST; Particularitățile textului literar: tipologie și structură. In: *Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională Învățământ superior: tradiții, valori, perspective*, 29-30 septembrie, volumul III, Științe Socio-umanistice și Didactica Științelor Socio-umanistice, 2020; Aspect interactif de la communication et de la construction du discours. In: *Materialele Congresului Științific Internațional Moldo-Polono-Roman Educație-Politici-Societate*, Chișinău; Fonctionnalité interactive des marqueurs discursifs dans l'acte conversationnel. In: *Conferința științifică națională cu participare internațională. Învățământ Superior: Tradiții, Valori, Perspective*, 27 – 28 septembrie 2019.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin activitatea didactică în cadrul Universității de Stat din Tiraspol, prin comunicări la congrese, simpozioane, conferințe naționale

și internaționale, publicații științifice, mese rotunde și workshop-uri în cadrul stagiilor de formare continuă. Cercetarea experimentală s-a desfășurat în cadrul Universității de Stat din Tiraspol, Universitatea de Stat din Cahul, Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă, mun. Chișinău, în anii de studii 2019-2020 și 2020-2021, eșantionul experimental fiind constituit din 106 studenți.

Sumarul compartimentelor tezei

În **Introducere** este reliefată actualitatea și importanța temei de cercetare, formulată problema cercetării și conturate tendințele de soluționare a ei, este precizat scopul și obiectivele, este expusă și consolidată valoarea teoretică și practică a studiului investigational.

În Capitolul 1. Fundamente teoretice ale dezvoltării competenței de comunicare prin abordarea discursivă a textului literar este prezentată dihotomia competența de comunicare vs. discurs, sintetizând conceptualizările competenței de comunicare și ale discursului, ale analizei discursive, care oferă un expozeu teoretic detaliat al demersului didactic focalizat pe dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar; sunt elucidate unele aspecte problematice în studierea textului literar; tot aici este prezentată o clasificare relevantă a textului literar conform unor criterii și expuse particularitățile specifice fiecărui tip de text; se evidențiază necesitatea abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi; este definit conceptul de abordare discursivă a textului literar, care reprezintă procesul de interacțiune dintre doi actanți, profesorul și studentul, în cadrul căruia se realizează mecanismele de analiză discursivă prin intermediul strategiei discursive și având ca finalitate dezvoltarea capacității discursive a studentului. În planul analitic al textului se precizează că textul literar nu este considerat doar sursă de informații, el reprezintă un spectru larg de presupuneri, convingeri, intenții redate ale autorului textului. Prin urmare, în procesul de analiză a textului literar din perspectiva discursivă, studenții au ca obiectiv nu doar însușirea limbii engleze și a culturii ei prin intermediul conținutului textului literar, ci extinderea studierii orizontului lingvistic pentru a recepta, explica, media și exprima intențiile comunicative în vederea producerii unui discurs.

Capitolul 2. Metodologia abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi cuprinde descrierea principiilor și condițiilor psihopedagogice de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar. În acest capitol este precizată chintesența abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la nivel universitar; sunt proiectate mecanismelor abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la nivel

universitar și elaborată *Strategia discursivă de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi*, care reprezintă modul pe care profesorul îl proiectează în crearea unui proces de interacțiune (abordarea discursivă în cazul cercetării noastre), prin examinarea unui ansamblu de proceduri logice și lingvistice (combinarea în construcția discursivă a enunțurilor în secvențe discursive, formele discursive de raționare, tipurile de argumente, modalitățile de descripție și explicație, procedurile stilistico-persuasive) în vederea dezvoltării capacității discursive ale studentului ca element al competenței de comunicare. Totodată, este descris *Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*, care fundamentează demersul didactic de dezvoltare a competenței de comunicare. Modelul respectiv este realizat din perspectiva rolului abordării discursive în paradigma comunicativă în limba engleză, a învățării centrate pe student, cu realizarea sarcinilor autentice, utilizate și integrate separat în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi. Un element semnificativ al Modelului îl reprezintă *Tehnologia dezvoltării capacității discursive ca element al competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*, care cuprinde un set de sarcini de învățare complexe. Demersul didactic al activității de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză din perspectiva discursivă se realizează prin respectarea particularităților învățării bazate pe sarcini, și în particular, etapelor procesului de lucru: pre-sarcină (pre-task), ciclul de sarcini (task-cycle) și post-sarcină (post-task).

Capitolul 3. Dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză – abordare discursivă experimentală reprezintă cadrul experimental al cercetării, care argumentează condițiile implementării abordării discursive a textului literar în procesul de studiere a limbii engleze, generând dezvoltarea competenței de comunicare. În acest capitol sunt descrise etapele derulării experimentului pedagogic; specificate instrumentele de cercetare elaborate pentru măsurarea variabilelor experimentului; prezentate și analizate materialele destinate dezvoltării competenței de comunicare prin situații de învățare și comunicare. Sunt analizate suporturilor curriculare și conținuturilor educaționale care vizează dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi, ceea ce permite identificarea gradului de valorificare a abordării discursive în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare; este determinată opinia cadrelor didactice cu privire la relevarea gradului de utilizare a analizei textului literar din perspectiva discursivă în cadrul orelor de limba engleză și, totodată, sunt configurate carențele în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi; sunt identificate criteriile de evaluare a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare care au încurajat determinarea nivelului competenței de comunicare a studenților filologi în cadrul

studierii limbii engleze. În acest capitol se constată că valorificarea *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar* constituie un pilon esențial în eficientizarea procesului de predare/învățare focalizat pe formarea unui viitor profesionist de limba engleză capabil să se integreze, să se adapteze și să facă față cu ușurință anumitor provocări profesionale, ce vizează vorbirea în limba engleză.

În *Concluzii generale și recomandări* sunt relatate valorile teoretice și practice ale investigației; sunt reliefate datele experimentale obținute prin implementarea Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar; sunt menționate posibilități pentru noi cercetări pedagogice, în același timp, sunt expuse și limitele cercetării.

1. FUNDAMENTE TEORETICE ALE DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE COMUNICARE PRIN ABORDAREA DISCURSIVĂ A TEXTULUI LITERAR

1.1. Dihotomia *competența de comunicare vs. discurs* în paradigmele contemporane

Documentele de dezvoltare strategică a sistemului educativ indică intenția Guvernului Republicii Moldova de a schimba accentele în educație, îndeosebi de a veni cu unele reforme educaționale centrate pe sustenabilitate, calitate și competențe-cheie în procesul de educație continuă.

În rezultatul implementării Strategiei de dezvoltare a educației pentru anii 2021-2030 „Educația-2030”, se prevede ca, spre anul 2030, sistemul de învățământ autohton să satisfacă cerințele societății și ale educabililor prin formarea unor specialiști de calitate, iar competențele vor constitui factorul prim în dezvoltarea socială [233].

În această ordine de idei, abordarea *competenței* presupune un sistem de cunoștințe, abilități, valori și atitudini, toate acestea însușite prin educație, învățare și efort, care oferă unei persoane posibilitatea de a se descurca cu anumite sarcini în situații-problemă și obținerea unei performanțe în domeniu.

Competența reprezintă o cunoaștere într-un anumit domeniu, o cunoaștere care implică a ști să fii, a ști să faci, a ști să comunici etc. Este o cunoaștere recognoscibilă în plan profesional, social și cultural, cu un caracter comun pentru o anumită comunitate [52].

În procesul de pregătire profesională a studentului filolog, este necesar de a forma și dezvolta un spectru larg de competențe precum cea pedagogică, metodologică, psihologică, didactică și profesională. În viziunea cercetătorului L.W. Anderson, *competența profesională* reprezintă un set de cunoștințe, procedee și activități, capacități și atitudini care contribuie la realizarea unor sarcini și roluri didactice [76]. Competența profesională este de natură diferită, precum cognitivă, didactică și tehnică care favorizează gestionarea și monitorizarea conținuturilor, de natură relațional-pedagogică și socială, având proprietatea de a fi observabilă și măsurabilă.

Referindu-se la competența profesională, pedagogul I. Jinga afirmă că ea reprezintă un ansamblu de capacități cognitive, afective, motivaționale și manageriale, care interacționează cu trăsăturile de personalitate ale cadrului didactic, conferindu-i acestuia calitățile necesare efectuării unei prestații didactice care să asigure îndeplinirea obiectivelor proiectate pentru marea majoritate a discipolilor [91, p. 68].

Altfel spus, competența profesională constituie capacitatea de a alege sau identifica, combina și aplica corect cunoștințe, abilități și atitudini pentru a găsi o soluție optimă a unei situații-problemă sau circumstanțe din domeniul profesiei.

E de remarcat faptul că în procesul de formare a competenței profesionale a studentului filolog, acesta trebuie să-și dezvolte competența didactică, din motiv că toate disciplinele de specialitate sunt supuse regulilor didacticii. În acest context, obținerea cunoștințelor de specialitate presupune deținerea competențelor lingvistice, literar-artistice și, cu certitudine, a celor comunicative. În ceea ce privește competența didactică, subliniem faptul că ea este percepută ca o structură complexă, direcționată spre aptitudine pedagogică, care servește drept instrument în unificarea, codificarea și exprimarea prin anumite comportamente educaționale (Figura 1.1.) [15, p. 38].

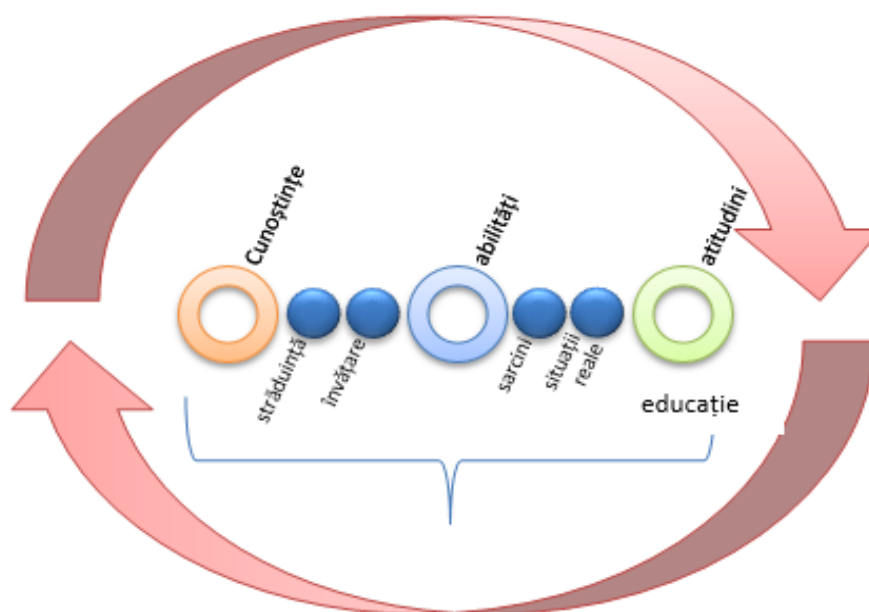


Figura 1.1. Structura competenței

Împărtășim viziunea cercetătorului C. Croitoru care definește *competența didactică* ca o capacitate a cadrului didactic de a alege modalitatea cea mai adecvată pentru a lua o decizie, a rezolva o situație-problemă, a se implica în acțiune, fapt ce poate fi realizat prin posedarea cunoștințelor temeinice, pregătirea psihopedagogică semnificativă, tact pedagogic, stil pedagogic și strategii didactice. Astfel, în vederea antrenării calificative a studentului filolog, este necesar ca viitorul cadru didactic de limbă să-și dezvolte și să posede un spectru diversificat de calități și competențe care să-i fundamenteze statutul de pedagog eficient, manager iscusit, om de creație, om de știință [55].

Cadrul Național al Calificărilor definește competența profesională drept capacitatea de a utiliza cunoștințele, abilitățile și atitudinile în procesul de dezvoltare personală și profesională.

Întregul proces de pregătire a studentului filolog solicită studierea limbii și utilizarea ei prin intermediul unui set de acțiuni sociale și individuale, cât și dezvoltarea competenței de comunicare condiționată de valorificarea mijloacelor lingvistice. Prin urmare, viitoarele cadre didactice utilizează competențele dobândite în diverse circumstanțe sau contexte cu scopul de a realiza un act comunicativ, care asigură receptarea și producerea de texte proprii unei tematici sau domeniu [24].

Printre competențele-cheie care încurajează procesul de dezvoltare a competenței profesionale a studenților filologi se numără comunicarea în limba maternă și ***comunicarea în limba străină***.

Conceptul de *competență de comunicare în limba străină* constituie o capacitate lingvistică care se dezvoltă în contexte variate, tratate din punct de vedere antropologic, psihologic, pedagogic și sociologic. Mai mult, este un concept pedagogic care vizează etnografia comunicării fundamentată pe analiza comparativă a fenomenului lingvistic propriu fiecărei culturi; exploatarea psihologică a competenței de comunicare reflectată prin complexul de norme sociale care favorizează utilizarea optimă a competenței gramaticale; varietatea performanțelor verbale și a funcțiilor sociale ale limbajului, a principiilor sociale care le guvernează; reflectarea sociologică a culturii comunității postmoderne, care necesită posedarea limbii străine ca un set de valori precum noutate, diferență, empatie, cât și ca sursă de extindere a cadrului de exprimare și receptare [47].

Cercetătorul S. Cristea consideră competența de comunicare în limbi străine:

- un tip de competență lingvistică, formată în baza competenței lingvistice specifice limbii materne;
- capacitate specifică, generată de cunoștințele de bază care asigură comunicarea eficientă, în diverse situații; abilități de învățare, atitudini afective, motivaționale la nivel superior, care contribuie la distingerea și precizarea informațiilor; relatarea unui spectru de idei, ilustrate atât verbal cât și în scris; aplicarea achizițiilor dobândite, încorporate în strategii cognitive și valorificarea lor în calitate de mijloc de comunicare interculturală în diverse domenii cu valențe formative, în vederea dezvoltării sau autodezvoltării psihologice și sociale, intrapersonale și interpersonale. [48].

Toate provocările didactice și sociale generate au identificat conturarea unui model nou de pregătire a profesorilor de limbă care este inclus în Cadrul European Comuni de Referință pentru Limbi. Este elaborat din perspectiva acțională, centrată pe funcționalitatea limbii, estimată în baza relației dintre competența lingvistică, competența de comunicare și performanțele evaluate prin descriptorii corespunzători. Acest model direcționează procesul de predare/învățare/evaluare a

limbii străine de la achiziționarea competenței lingvistice spre valorificarea competenței de comunicare.

Competența de comunicare în limba străină este testată, argumentată și fortificată permanent prin intermediul unei game de: *cunoștințe* de natură gramaticală, lexicală, semantică, fonologică, ortografică; *abilități* încorporate în strategii cognitive necesare pentru soluționarea de probleme de ordin pragmatic, precum realizarea discursului și aplicarea cunoștințelor lingvistice în diferite contexte culturale; *atitudini* sociolingvistice/psiholingvistice benefice pentru utilizarea cunoștințelor, abilităților, atitudinilor valorificându-se aspectele cognitive (înțelegere, utilizare, analiză și evaluare) și noncognitive (motivație intrinsecă întemeiată pe convingeri, raportul cu lumea înconjurătoare), care se raportează la reguli de politețe, markeri ai relației sociale, spațiale, temporale, cauzale, diferite expresii ale înțelepciunii populare, accente și dialecte [47].

În raport cu orientările curriculare contemporane, în cadrul studierii unei limbi străine problematica comunicării și a limbajului se completează printr-o abordare reciprocă, evidențiind *aspectul pragmatic* al învățării limbii străine.

Formarea unei culturi literare și de comunicare temeinice constituie obiectivul central al învățării pragmatice, întrucât studentul va fi capabil să comunice, să perceapă lumea, să folosească capacitățile personale în mod creativ și eficient pentru a soluționa anumite probleme cotidiene, să manifeste sensibilitate față de frumosul creat de umanitate și de natură și să nu se oprească din procesul învățării continue [121].

Astfel, deplasarea accentului pe caracterul pragmatic al competenței de comunicare în limba străină a generat noi formulări ale celor patru componente ale competenței de comunicare (Figura 1.2.).

Reieșind din cele patru componente menționate în figură, se evidențiază o predominanță a rezultatelor asupra ofertelor, adică primordialitatea învățământului cu caracter formativ – dezvoltativ în detrimentul celui informativ – reproductiv [79].

Cu referire la dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză, se impune ideea că anume cea lingvistică este competența ce reprezintă o precondiție a dezvoltării competenței de comunicare. Dezvoltarea acesteia din urmă necesită cel puțin două condiții: cunoașterea limbii și abilitatea de a o aplica în practica comunicării, în cadrul diverselor situații de comunicare.

Competența lingvistică presupune crearea unor deprinderi fonetice și lexicale, care se remarcă în cadrul unor activități variate de comunicare, referitoare la *receptare, producere și interacțiune*, efectuate în formă scrisă și/ sau orală [121].

Astfel expuse, competențele lingvistice cuprind la rândul lor: *componenta lexicală, gramaticală, semantică, fonologică și cea ortoepică*.

Renunatul lingvist E. Coșeriu, fiind profund implicat în studiul competenței lingvistice, remarca faptul că a practica o limbă străină nu înseamnă doar a activa anumite cunoștințe inerte acumulate, dar presupune anume catalizarea funcționalității sistemului de comunicare [43].

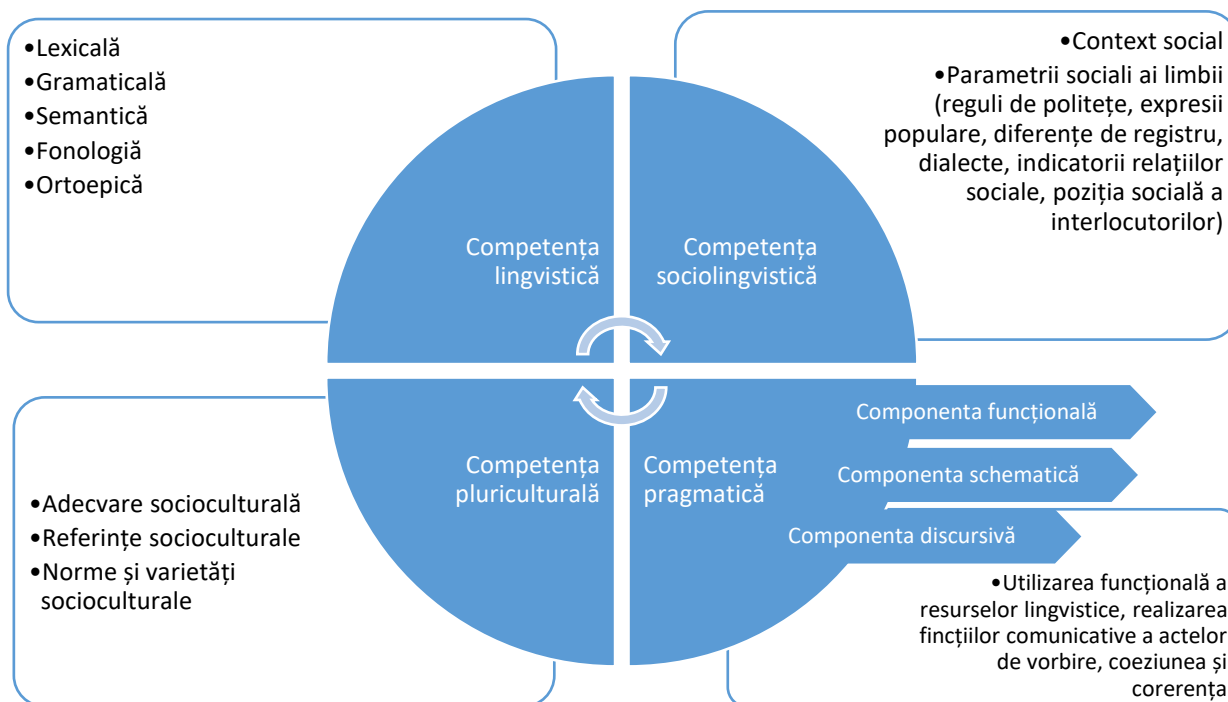


Figura 1.2 Structura competenței de comunicare în limba străină (Apud CECRL)

În timp ce competența lingvistică implică doar o cunoaștere de ordin structural și gramatical al limbii, cea comunicativă include și dimensiunea socială, ramificată în alte competențe ce necesită a fi obținute: *discursivă, socioculturală, sociolingvistică și strategică* [19].

Competența sociolingvistică vizează parametrii socioculturali ai utilizatorului limbii.

Observăm că această competență este destul de sensibilă în fața normelor sociale, cu referire la o codificare lingvistică a multor ritualuri de bază pentru funcționarea comunității, o reglementare a *relațiilor între clase, sexe, grupuri sociale și generații, dar și formulele de politețe și de adresare*. În consecință, competența sociolingvistică manifestă o influență profundă asupra comunicării de orice tip între vorbitorii care aparțin unor culturi diferite [75].

Competența pragmatică prioritizează funcționalitatea mijloacelor lingvistice care duc la realizarea funcției comunicative, centrându-se pe actele de vorbire. Se evidențiază coerența și coeziunea discursului prin alegerea optimă a genurilor și tipurilor de texte în dependență de intenția de comunicare. În cazul competenței pragmatice, spre deosebire de cea lingvistică, influența mediilor de cultură și a interacțiunii devine primordială pentru atingerea performanței în actul de comunicare [121].

Reiterăm că această competență presupune utilizarea funcțională a mijloacelor lingvistice, având ca piloni descriptori sau anumite scheme ale schimburilor de interacțiune [23].

Prin urmare, competența pragmatică reprezintă o capacitate contextuală de explorare a conținuturilor, prin anumite strategii utilizate de vorbitori, care au posibilitatea de a selecta perspectivele comunicativ-intenționale ale discursului.

Conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL), competența pragmatică este însușirea principiilor care stau la baza funcționalității și statutului variat al mesajelor, incluzând o componentă discursivă, una schematică și una funcțională [Ibidem].

Existența *componentei discursive* constituie o primă condiție pentru ca o secvență discursivă sau un oricare text să fie eficient înțeles. În caz contrar, nu este posibilă receptarea și comprehensiunea discursului a cărui sens rămâne nedețvăluit.

Potrivit tezelor lui É. Benveniste cu referire la aspectul pragmatic al limbii, discursul cuprinde trei elemente care relaționează între ele : vorbitorul, ascultătorul și intenția vorbitorului de a-l influența pe celălalt [202].

Competența discursivă reprezintă o aptitudine necesară vorbitorului pentru producerea unor mesaje care să fie adecvate unui discurs determinat.

Competența discursivă oferă studentului posibilitatea să ordoneze frazele în secvențe în vederea producerii unor multitudini de idei coerente. O comunicare eficientă prevede următoarele principii :

- cantitatea informației (limita admisibilă a informativității);
- calitatea informației (veridicitate);
- modalitatea (laconicitate, exactitate, iar ambiguitatea și neclaritatea trebuie să fie evitate);
- relevanța (informație adecvată) [52].

Reieșind din cele menționate, *competența discursivă* implică măiestria discursului, cunoștințe cu privire la aspectul interpretativ a unui context mai complex, cât și modalitatea de a utiliza porțiuni sau secvențe mari a limbajului încât să construiască un text coerent și coeziv.

Componentele competenței discursive sunt: *structurarea logică, deicticii, dezvoltarea tematică, coeziunea și coerența.*

Structura logică vizează: desfășurarea enunțului prin structurarea secvențială a informației; respectarea părților logice ale argumentelor precum introducere, argumentare, concluzie; punerea în evidență a faptelor; utilizarea corectă și logică a conectorilor și marcatorilor; identificarea referințelor; structurarea conținuturilor complexe: adverbe, locuțiuni adverbiale, conjuncții de coordonare și subordonare, prepoziții; utilizarea mijloacelor lexicale adecvate situației de comunicare [16].

Dezvoltarea tematică presupune: dezvoltarea unui argument prin convenții specifice tipului de text; comunicarea ideilor complexe; dezvoltarea punctelor principale folosind elementele suplimentare, argumente și exemple potrivite.

Prin *deixis* se înțelege ansamblul mijloacelor lingvistice care servesc la încadrarea enunțului în situația de comunicare. Deicticii sunt reprezentați de cuvinte sau fraze care desemnează timpul, locul, cauza, efectul sau circumstanțele în care se produce comunicarea. Expresia deictică este indicarea orientării sau a poziției entităților și a evenimentelor referitor la punctele de referință. Prin urmare, deicticii sunt exprimați în limba engleză prin pronume personale, demonstrative, posesive [6].

Vorbirea coerentă reprezintă un tot întreg alcătuit în mod structural și semantic din anumite segmente complete și conectate tematic. Anume gradul clarității constituie caracteristica esențială a vorbirii. Astfel, competența discursivă vizează modalitatea de unire, combinare a elementelor propoziționale în vorbire. Aspectele recomandate pentru măsurarea acestei competențe sunt *coerența și coeziunea* [27].

Primul criteriu, *coerența*, este esențial atunci când definim textul și prezintă o mulțime de particularități pentru ca în fraze sau propoziții consecutive să existe o unitate semantică și semnificativă.

Coerența se realizează în funcție de:

- stabilirea temei unui text în planul universului discursiv concret;
- adaptarea unui text la intenția globală [172].

Coeziunea, la rândul său, este o altă componentă definitorie a textului. Aceasta cuprinde trăsăturile ce alcătuiesc unitatea de ordin sintactic prin conectarea și îmbinarea unităților lingvistice, precum frazele și propozițiile. *Coeziunea* se realizează prin *conjunții, referințe, deictici, substituții* [143].

În opinia cercetătorilor W. Dressler și R. Beaugrande, coeziunea este ideea pe care se centrează un discurs alcătuit dintr-un ansamblu de componente lexicale. Aceasta este condiționată de expresii de joncțiune, recurență incompletă a unităților, aspect, elipsă, paralelism și repetiția lor, timp, parafrază și pro-forme [134].

Reieșind din opinia majoritară a lingviștilor, coeziunea este trăsătura și conexiunea gramaticală, asigurând un discurs coeziv, îndeosebi din punct de vedere semantic.

Studiul criteriilor de coerență și de coeziune sugerează faptul să repetiția indică coeziunea, iar parametrii coerenței ar fi: elipsa, timpul, aspectul, recurența, substituirea, parafrizarea, continuitatea tematică și denotativă, interacțiunea dintre categoriile semantico-funcționale. Parametrii ambelor criterii sunt *aglutinarea, joncțiunea, valența și paralelismul* [134].

În acest context, un student filolog care reușește să se manifeste în activități de receptare, producere și mediere, poate să afirme că posedă competența de comunicare în limba engleză. Astfel, acest lucru se va întâmpla când studentul filolog va putea:

- să utilizeze resursele lingvistice în diferite situații de comunicare cu precizie, corectitudine, acuratețe și fluentă;
- să producă texte coerente și coezive în baza unor teme de discuții profesionale sau de interes personal;

Pentru un student filolog, în procesul său de formare, este primordial să obțină competența de bază care să-i permită ulterior să se adapteze în spațiul sociocultural care-l va forma ca un viitor profesionist [177].

Această competență esențială presupune explicit și implicit cunoștințele despre tezaurul cultural: valori, standarde și norme culturale ale popoarelor care vorbesc o limbă anumită.

Astfel, prin competența de comunicare interculturală se realizează atât obiectivele culturale cât și cele literare și lingvistice. Reperele care fundamentează dimensiunea respectivă în cadrul predării unei limbi străine sunt:

- conștientizarea relației reciproce dintre diferite instanțe și reprezentări valorice;
- abilitatea studentului de a selecta conștient o valoare/convingere și de a o justifica teoretic;
- identificarea și recunoașterea valorilor interculturale [75].

Domeniul disciplinei *Limba engleză* are o potențialitate enormă de a asigura studentului o bază formativă și informativă largă, un volum cultural semnificativ cu un mare efect asupra actului de comunicare. Aspectul funcțional al disciplinei este reflectat în componenta pragmatică discursivă, care contribuie la facilitarea integrării în spațiul sociocultural.

În lumina acestui deziderat, competența socioculturală presupune un ansamblu de abilități, capacități și cunoștințe manifestate prin atitudini și comportamente culturale incluse în sistem ca metode practice, care asigură eficiența în situații cu caracter intercultural.

Obiectivul competenței socioculturale este de a dezvolta comportamentul cultural al vorbitorului de limbă străină, de a forma viziunea și înțelegerea lui cu privire la lumea înconjurătoare. Deținerea unui sistem de sensuri culturale care constituie fundamentul informațional al celui care vorbește, formează competența socioculturală. Această competență se confirmă prin interpretare și atitudine comportamentală, nu doar reflecție. Competența socioculturală se schimbă odată cu cerințele circumstanțelor personale din viață, de aceea ea este dinamică și nu statică [236].

Această abordare pragmatică confirmă ideea că exprimarea nu se limitează doar la o stare de lucruri. Un enunț reflectă, de asemenea, gândurile, sentimentele și intențiile enunțiatorului [208].

Învățarea unei limbi străine în plan comunicativ este focalizată pe modificarea discursului personal al studenților prin îmbunătățirea abilităților de a construi discursuri proprii în contexte diverse, largi, de a interpreta și de a percepe un text scris sau oral, prin achiziționarea unităților lexico-structurale specializate sau tematice, și prin lărgirea sferei cognitive în general [111].

În consecință, latura integratoare a comunicării obține primordialitate în interacțiunea dintre individ și mediul sociocultural. Astfel, latura socială a comunicării se activează și poate fi valorificată, devenind, astfel, un catalizator pentru constituirea și manifestarea propriei personalități în paralel cu cea a colectivității din care face parte vorbitorul.

Potrivit viziunilor unor specialiști din domeniul filosofiei limbajului, semnificația unui enunț implică intenția comunicativă și în cazul studierii limbajului, se examinează relația dintre expresia lui lingvistică și intenția comunicativă. În acest sens, cercetătorul H. Widdowson consideră că discursul este un complex de intenții comunicative, care fundamentează textul și îi condiționează producerea mai întâi de toate [41].

În acest context, prin relaționare analitică stabilim că analiza discursivă se distinge de analiza textuală. Obiectivul analizei textuale îl constituie analiza co-ocurențelor, explorarea aspectelor sintactice și semantice, organizarea schematică a textelor, în timp ce analiza discursivă are caracter pragmatic și, plus la detaliile studiate de analiza textuală, implică și intenția prezentării unei teme, modalitatea prin care organizarea textuală influențează intențiile și negociază sau mediază sensul.

În cadrul comunicării verbale un rol important îl deține pragmatica, care stabilește caracteristicile discursului. Prin urmare, discursul are un caracter intențional și orientat, conține laturi calitative și cantitative, evoluează în timp, prezentând un proces format din acte ale limbajului, într-un proces contextualizat și interactiv [60].

Conceptul de discurs este prezent în diverse domenii de activitate. Cu toate că acest concept își găsește apariția în retorică, originea lui este identificată și în sfera lingvistică. Varietatea viziunilor și definițiilor despre discurs este cauzată de faptul că lingvistica modernă a lărgit noțiunea de *discurs* la mesajul oral în general.

Consultând literatura de specialitate, ne propunem să elucidăm unele perspective de definire a conceptului de discurs (Figura 1.3.).

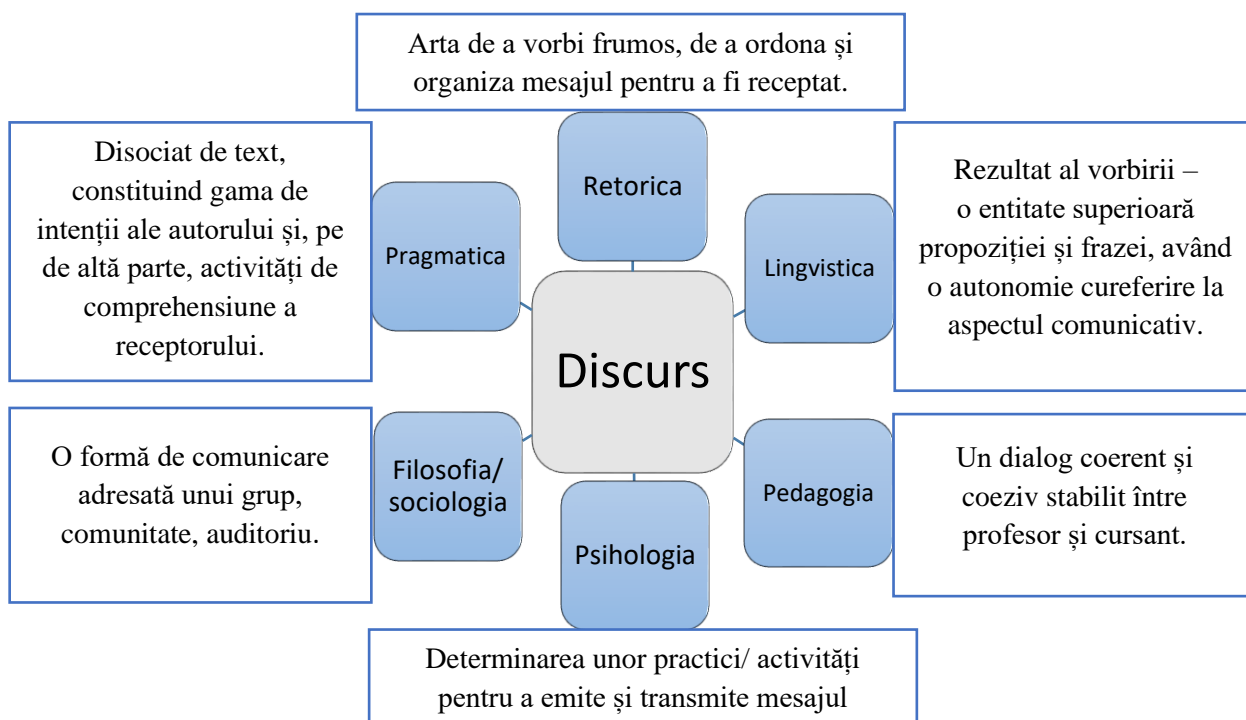


Figura 1.3 Diversitatea perspectivelor științifice de definire a conceptului de discurs

Din cele semnalate supra, înțelegem că noțiunea de *discurs* a constituit obiectul multor cercetări în diverse domenii influențată de cercetătorul D. Maingueneau, lingvist de origine franceză, D. Roventța-Frumușani remarcă, în scopul concretizării noțiunii, un șir de raporturi între discurs și enunț, povestire, frază, text și limbă.

În continuare, prezentăm o sintetizare a acestor raporturi:

- a) *discursul în raport cu limba*: limba este un sistem abstract de semne și reguli prin care se utilizează, iar discursul, la rândul său, reprezintă utilizarea resurselor lingvistice într-o situație de comunicare.
- b) *discursul în raport cu textul*: textul reprezintă o unitate statică și, conform mai multor concepții, rezultă din activitatea discursivă, care este dinamică;
- c) *discursul în raport cu enunțul*: enunțul reprezintă conceptul pragmatic care presupune actul verbalizării unei atitudini subiective asupra unui aspect din realitate, dar și o informație transmisă către receptor;
- d) *discursul în raport cu fraza*: fraza este o unitate a limbii alcătuită din propoziții, care sunt unitățile ei subordonate; aceasta are autonomie sintactică, iar discursul este rezultatul vorbirii, fiind superior frazei și având autonomie comunicațională;
- e) *discursul în raport cu povestirea*: în opinia autorului, această distincție nu este atât de relevantă, întrucât povestirea presupune o cale de a realiza un discurs [102].

Reieșind din faptul că în performanța actelor discursive un rol primordial îl are competența de comunicare, se pot stabili trei dimensiuni ale discursului:

- dimensiunea situațională care presupune cadrul de receptare și producere;
- dimensiunea textuală care se referă la superstructuri și macrotecte;
- dimensiunea referențială care se raportează la domeniului vizat.

Reiterăm că discursul este orientat dialogic și are un caracter interactiv. Acesta reprezintă un nucleu deictic și este sursa reperelor de timp, persoană și spațiu, stabilind între cei care interacționează anumite relații. Dialogismul se manifestă, de asemenea, și în discursul literar. Termenul *dialogism* presupune faptul că în formarea identității un rol primordial îi revine *alterității*, dar și faptul că discursul este un dialog continuu cu celălalt, fie el inconștient sau conștient [144].

Definirea *discursului* drept o multitudine de enunțuri emise de enunțator îl echivalează cu textul (comunicare scrisă) sau cu un șir de texte (conversația), rezultată din interacțiunea dintre cel puțin două discursuri, în care replicile schimbului conversațional formează unități comunicaționale, și, prin urmare, un text propriu-zis [118].

Transferul unui text într-un discurs este realizat de interpretarea cititorului. Aceasta se explică prin faptul că discursul este indispensabil legat de activitatea din planul secundar al cititorului, pentru care nu este destulă perceperea unui text, dar anume organizarea acestuia, în primul rând, într-un discurs. Această idee de transfer în discurs este propusă de K. Stierle [215].

Marele lingvist K. Stierle menționează că *discursul* este caracterizat prin stabilitate normativă și publică a genurilor discursive. O unitate discursivă, adică enunțul, este generată de unitatea lingvistică reprezentată de o propoziție sau de o frază doar dacă stabilește legături cu alte enunțuri [67, p.120].

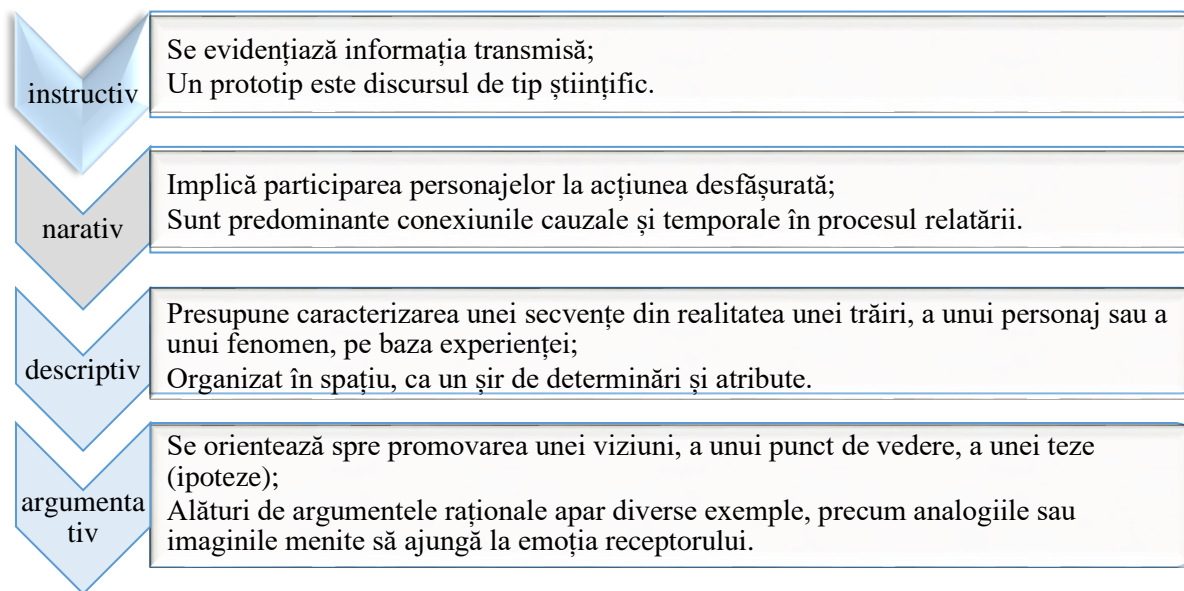
Textul se construiește în urma *punerii în discurs*, considerat ca un obiect lingvistic. În cadrul studiilor pragmatice recente se urmărește o orientare mai clară atât în direcția procesului de formare a rezultatului comunicării, cât și spre produsul propriu-zis, întrucât discursul reprezintă anume o activitate de creare a enunțului [118].

De aici deducem că definind discursul, se apelează la tipurile acestuia, a căror criterii determinative sunt variate: noțiune referitoare la vorbirea scrisă sau orală; proces sau produs al activității comunicative.

Clasificarea bazată pe relațiile formate în cadrul discursurilor dar și între acestea, relevă câteva tipuri: *interdiscurs*, *intradiscurs* și *metadiscurs*. Atunci când locutorul se implică pe parcursul unei expuneri pentru a comenta, a reformula, a corecta, a se autocorecta sau a confirma ceva, apare un *metadiscurs*. Discursul care se leagă de unitățile discursive precum discursurile

contemporane (diferite după gen), anterioare (similare ca gen) sau citate - se numește *interdiscurs*. *Intradiscursul*, la rândul său, presupune acele relații stabilite în cadrul elementelor care construiesc discursul [145, p. 66-71].

Cercetătoarea D. Rovența-Frumușani propune patru feluri de discurs, caracteristice retoricii (Figura 1.4.) [119].



Figură 1.4. Tipologia discursului (după D. Rovența-Frumușani)

În cadrul Dicționarului general de științe ale limbii (DGSL), sunt ilustrate tipurile discursive care apar în categoriile de discurs dialogic și monologic (Figura 1.5) [8].

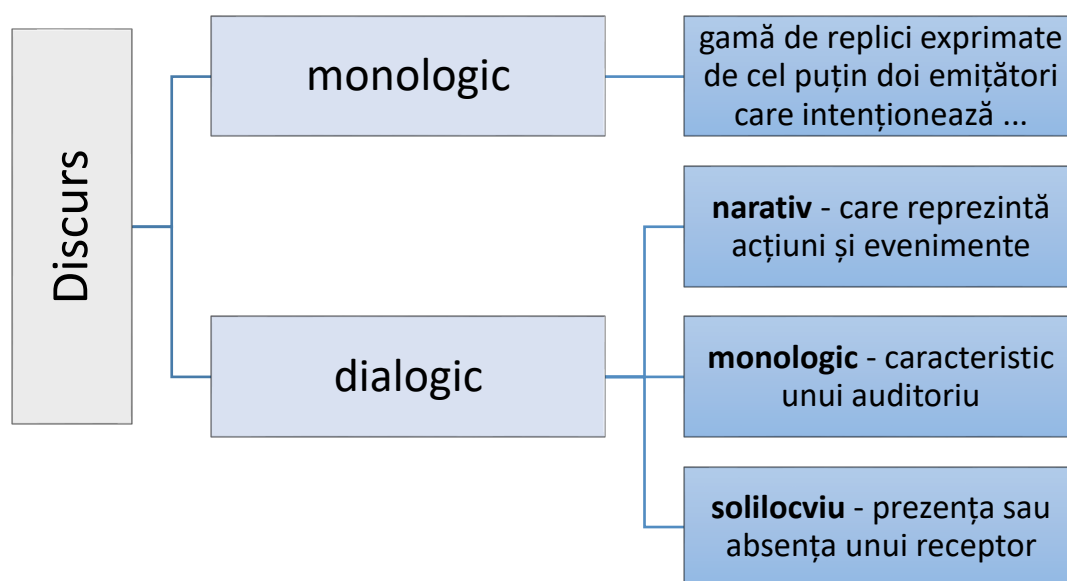
Din cele expuse, printr-o sinteză interpretativă, putem afirma că analiza discursivă este condiționată de clasificare. Un tip al discursului reprezintă totalitatea unor trăsături de ordin formal care sunt atribuite efectului de sens și care descriu atitudinea vorbitorului cu privire la propriul discurs și cel a destinatarului [141].

În prezent, există multe tipologii ale discursului, și în acest sens, putem vorbi despre subtipologii ale tipologiilor. Așadar, distingem *tipologii discursive, comunicaționale, procedurale, enunțiative și situaționale* (Figura 1.6.) [145, p.66-71].

În cadrul tipologiilor, se remarcă discursul literar. Acest tip de discurs presupune mai multe genuri discursive: *dramă, roman, epopee, tragedie, fabulă, nuvelă, comedie, satiră, parodie* ș.a.[211].

În calitate de tip discursiv specific, discursul literar, reprezentat prin textul literar, implică anumite convenții adiționale ale comunicării, care alcătuiesc *literaritatea*, participanții căreia, receptorul și emițătorul, sunt instanțe discursive. Textul literar este relativ independent în relația dintre semn și referent, grație calității sale de text de nivel secund, care își formează referentul său

propriu. Ceea ce deosebește discursul literar este faptul că acesta reprezintă o practică conotativă a semnelor, fiind secundară și incluzând îndeplinirea rolului simbolic al limbajului. Din aceste idei reiese, în plan general, natura de sistem secundar modelator al artei, iar în particular - al textului.



Figură 1.5. Tipuri discursive încadrate în DGSL (A. Bidu-Vrânceanu et al.)

Discursul literar se diferențiază de cel non-literar care se divizează în religios, specializat, filosofic, politic, științific ș.a.

Cercetătorul francez D. Maingueneau consideră că fiecare dintre tipurile de discurs face parte dintr-o categorie discursivă, care se împarte în câteva subclase și include un număr anumit de parametri (factorii de enunțare), un decupaj specific al situațiilor comunicaționale și o funcție specifică [Ibidem]. Prin urmare, discursul literar se regăsește în genurile discursive precum fabula, comedia, tragedia, romanul, satira, parodia, drama, nuvela, epopeea ș.a.

Condițiile specifice de receptare și producere stau la baza acestor genuri discursive, fără a le delimita de obiectivele de comunicare și de contextul lor socio-cultural [144].

Analiza unui discurs, pe orice subiect, nu presupune deținerea sensului, ci construirea acestuia, în consecința condițiilor impuse de discurs. Fiecare discurs, reieșind din poziția intertextualității, reprezintă o premisă a discursurilor noi, fundamentându-se simultan pe cele contemporane supuse interpretării și pe cele anterioare [Ibidem].

Așadar, din punct de vedere intertextual și interindividual, discursul este dialogic și niciodată nu poate fi monologic. Acesta este deschis pentru societate, nu este o proprietate a limbii [119]. Istoricitatea acestuia și aspectul social al limbajului reprezintă ideile fundamentale dezvoltate prin două concepte: dialogismul bahtinian și alteritatea, întrucât armonizarea într-un grup social anumit necesită poziționări de comunicare și atribuții sociale [152].

În această ordine de idei, raliindu-ne la ideile prezentate mai sus, constatăm că discursul poate fi interpretat drept un mod de a practica limbajul, de a valorifica sistemul limbii în procesul comunicării, urmărind o finalitate socială și cognitivă. Comunicarea, la rândul său, este procesul de folosire a codului lingvistic în raport cu un anumit act dintr-un context lingvistic și socio-cultural specific.

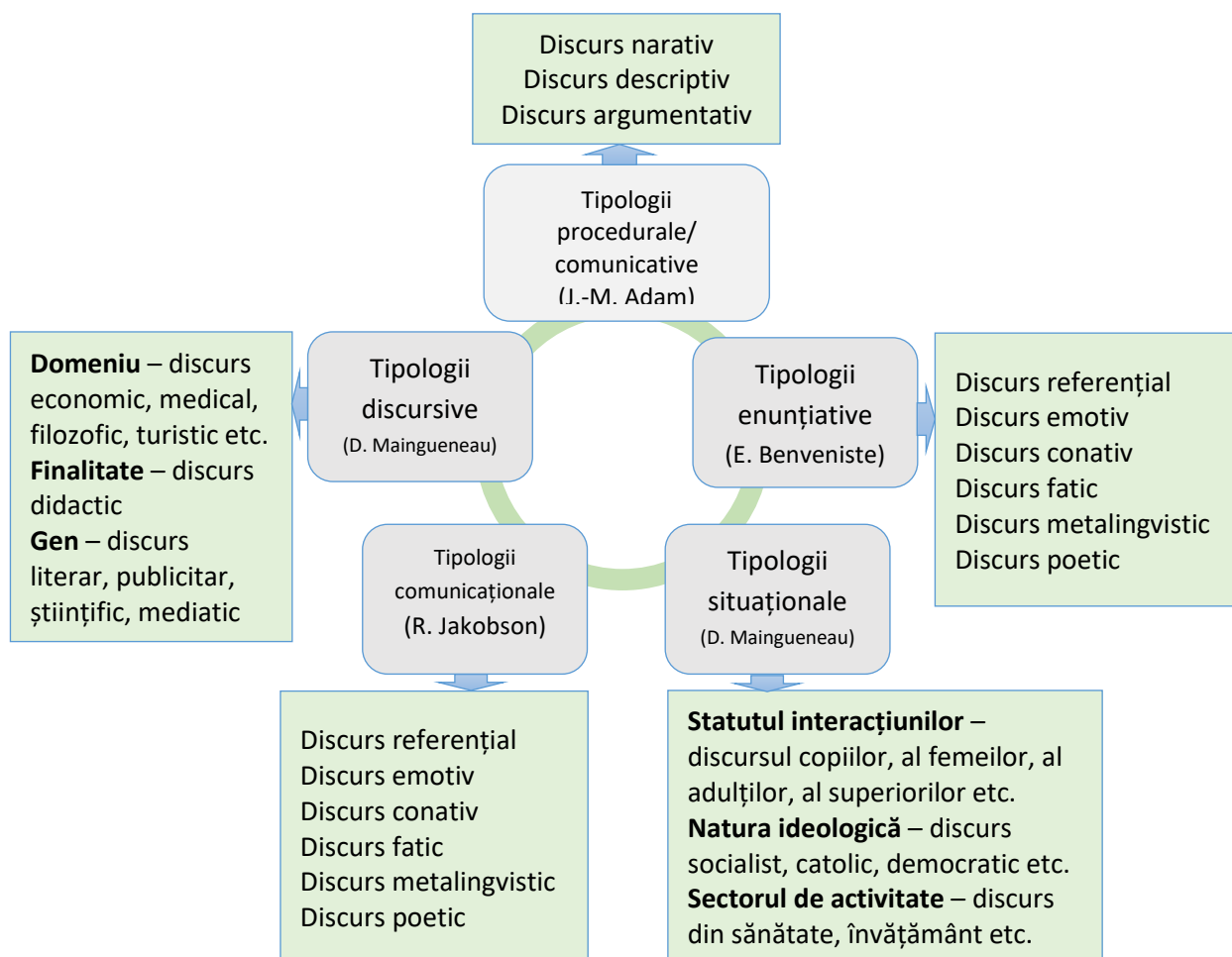


Figura 1.6. Criteriile de tipologizare a discursului (adaptate după L. Veste [145])

Textul este primordial în actul comunicării lingvistice. Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL) definește textul ca o secvență discursivă scrisă sau orală, receptată, produsă sau modificată de către utilizatori. Procesul activităților comunicative sunt supuse analizei și sunt clasificate în dependență de raportul utilizatorului și al interlocutorului cu textul [23].

Reieșind din ideile teoretice expuse, se conturează particularitățile conceptului de *competență de comunicare în limba străină*, care presupune un ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini valorificate de către participanții la actul comunicării în vederea formulării, transmiterii și medierii semnificațiilor într-un complex contextual integrat sub aspect pragmatic, socio-cultural și lingvistic.

1.2. Textul literar: tipologie și structură

Din prima jumătate a secolului XX, procesul predării/învățării limbilor străine începe să se centreze pe posibilitățile formative pe care le prezintă textele non-literare. Prioritatea revenea practicării limbii prin intermediul textului funcțional. Astfel, textele orientate spre interacțiune reală erau mai favorizate în raport cu cele literare.

Domeniul glotodidacticii valorifică, în mare parte, texte caracteristice situațiilor reale de comunicare. Așadar, textele ce redau realitatea cotidiană comunicațională sunt considerate eficiente. Textele autentice de acest gen se dezvoltă în continuare în eseuri, articole (ne)adaptate, interviuri, texte tehnice, mesaje publicitare [244].

În volumul complementar al CECRL, publicat în 2018, textul literar (TL) este tratat în calitate de text autentic în același raport cu cel non-literar, iar exploatarea TL în procesul de studiere a limbii engleze devine o necesitate stringentă.

Procesul de formare a viitorilor specialiști filologi conturează revenirea textului literar în procesul de studiere a limbii străine. Aprecierea valențelor formative ale TL în procesul dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză în plan discursiv este bazată pe competențele specifice menționate în Cadrul Național al Calificărilor, necesare și solicitate pentru pregătirea studenților filologi [24].

Textul literar este un instrument de lucru valoros (individual sau în auditoriu) pentru dezvoltarea unor competențe extralingvistice, precum aspectul educativ inter-multicultural, formarea ansamblului de valori proprii, antrenarea deprinderii de a lucra și de a gândi independent etc. Cadrul didactic trebuie să se manifeste ca un intelectual cu un complex de competențe cognitive, estetice, epistemologice, etice, morale, interculturale ș.a. Avantajele lucrului cu textul literar în cadrul învățării unei limbi străine sunt de lungă durată. Acestea sunt multidireționale în asigurarea calității în cadrul formării (post)universitare a viitorului specialist [217].

Lucrul cu textul literar servește drept o practică potrivită pentru procesul de interpretare, pe care se bazează comprehensiunea tuturor actelor comunicative. În mod aparte, lingvistul E. Coșeriu vede în poezie un spațiu unde se afirmă proprietatea funcțională a limbajului. Viziunea marelui lingvist confirmă faptul că textul literar este o expresie a utilizării limbajului în multitudinea capacităților expresive ale acestuia [217].

Problematika TL, tratată prin prisma didacticii, se poate delimita în funcție de accesibilitatea și valențele formative care se pot stabili prin relaționarea valorilor și structurii textuale ale acestora cu modelele formale pe care instituțiile culturale le canonizează, precum și prin raportarea acestora la modelul educațional ideal [36].

Tipologia textuală este o perspectivă importantă în cercetarea problematicii textuale și, prin urmare, a TL. O adevărată provocare pentru cercetătorii domeniului teoriei textuale o constituie clasificarea textelor. Cercetarea tipologiei textuale prevede un șir limitat de categorii elementare ale textelor care direcționează, în receptarea și în producerea acestora, un tip specific de coerență.

Primele tipologii ale textelor au apărut în cadrul abordării structuraliste și au impulsivat puternic studiile asupra conversației și dialogului, asupra explicației și argumentării, au contribuit la dezvoltarea semioticii și a poeziei [82].

Sunt incluse în perspectiva dată acele tipologii lingvistice pe care le-au înaintat B. Combette, E. Werlich, W. U. Dressler, R. de Beaugrande și alții. Cercetătorul E. Werlich distinge cinci tipuri majore de text: *descrierea, narațiunea, expunerea, instrucția și argumentația*, iar Jean-Michel Adam formulează în cadrul cercetărilor sale teoria secvențelor, remarcând secvențele de ordin *descriptiv, narativ, explicativ, dialogal și argumentativ* [200].

Tipologia secvențelor este destul de stabilă, însă limitele speciilor și ale genurilor literare sunt destul de permeabile și înguste.

În acest context, M. Țuțescu stabilește opt tipuri de texte: *narațiunea, descrierea, explicația, dialogul și conversația, argumentația, injoncțiunea, textul figurativ și predicția*. La rândul lor, W.U. Dressler și R. de Beaugrande simplifică varietatea tipurilor de text, oferind prioritate *argumentației, narațiunii și descrierii*. Criteriul clasificării respective este funcția de comunicare a textului, determinată conform particularităților dominante – *pattern* [82].

Motivele care complică clasificarea tipurilor de text sunt multe, printre care: tipologiile nu sunt capabile să reliefeze varietatea textelor existente, ceea ce multiplică exagerat tipurile, de asemenea criteriile de tipologizare sunt prea numeroase. În dependență de anumite criterii, didactica propune clasificările ce urmează (Figura 1.7.).

➤ *Criteriul elaborat de J. Valiquette este cel al funcțiilor limbajului* [82] :

- text ludic, unde limbajul este conturat de jocurile de cuvinte (texte umoristice, șarade, ghicitori);
- text incitativ, în care autorul tinde să provoace cititorul la o anumită acțiune, atitudine sau reacție (ghiduri, rețete, anunțuri);
- text poetic, bazat pe imaginația creatorului (benzi desenate, povești etc.);
- text informativ, în care autorul intenționează să relateze un fapt real, să informeze (articol din revistă științifică și ziar);
- text expresiv, unde autorul exprimă emoțiile și gândurile subiectului (relatarea întâmplărilor din realitate, corespondența).

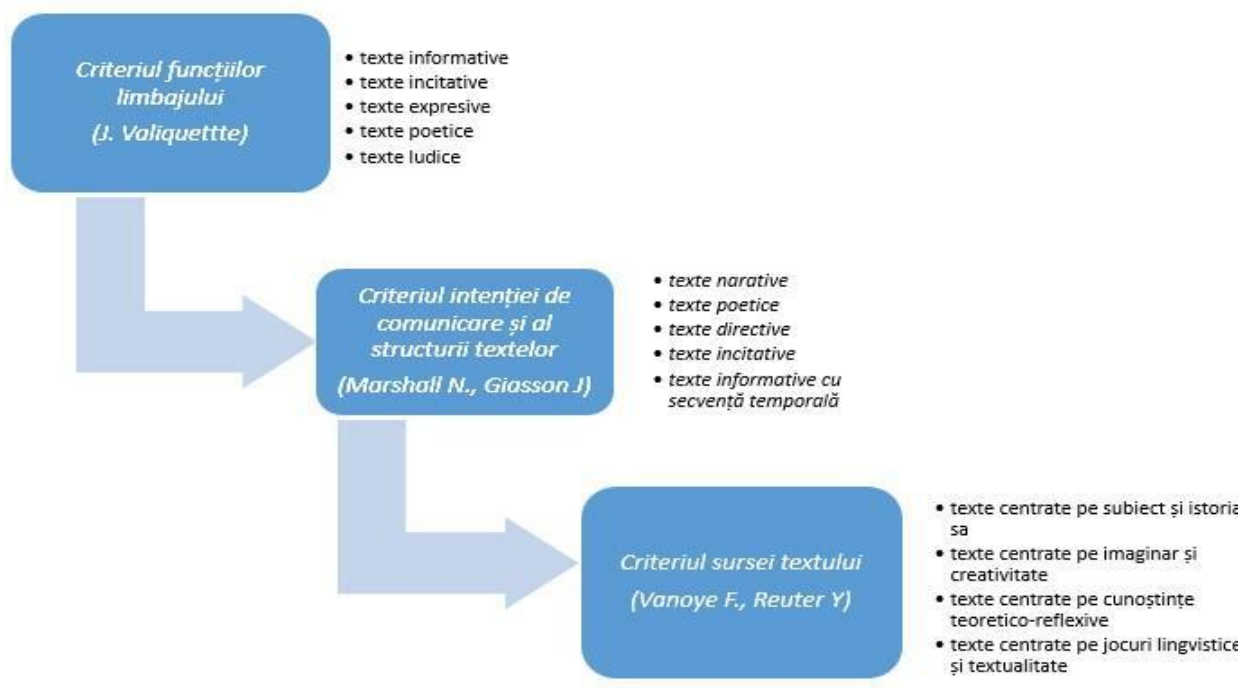


Figura 1.7. Clasificarea textelor conform unor criterii

- *Criteriul intenției de comunicare și al structurii textelor, propus de N. Marshall în 1984 și valorificat în 1990 de J. Giasson [Ibidem]:*
 - texte unde autorul este orientat spre cunoștințele cititorului;
 - texte centrate pe o anumită temă: *textele tematice informative* ;
 - texte formulate pe axa timpului: *textele informative cu progresie temporală*, de exemplu cele despre procesele biologice;
 - texte unde autorul este orientat spre comportamentul cititorului;
 - textele incitative - prospecte ale companiilor electorale, anunțuri de publicitate;
 - textele directive (manualul utilizatorului, rețete culinare);
 - texte unde autorul este orientat spre emoțiile cititorului:
 - textele poetice (specii lirice);
 - textele narative - romane, legende, basme etc.
- *Criteriul sursei textului, recomandat de F. Vanoye în 1989 și apoi valorificat de Y. Reuter în 1996 [104] :*
 - texte axate pe textualitate și jocuri lingvistice;
 - texte axate pe creativitate și imaginație;
 - texte axate pe cunoștințe de ordin teoretico-reflexiv;
 - texte axate pe subiect și pe istoria acestuia.

Tot la acest capitol, cercetătorul O. Boc propune o tipologie a textualității conform criteriului poeticii integraliste și determină două aspecte tipologice, având ca punct de pornire

finalitățile textuale și modurile de discurs. Astfel, O. Boc stabilește patru tipuri poetice funcționale: cu finalitate revelatoare este tipul semantic și semantico-sintactic; cu finalitate plasticizantă este tipul sintactic și asemantico-asintactic [228].

Tipologiile care includ modalitățile esențiale de verbalizare și la baza cărora stau criteriile transistorice sunt cele mai efective. Pornind de la modurile de exprimare ludică, ficțională și factuală, P. Cornea distinge textul *referențial* (științific și informativ, unde limbajul este denotativ, iar referentul îl reprezintă realitatea de ordin convențional), *autoreferențial* (în primul rând, textul poetic care are la bază metabole, nu sugerează exterioritate și e predominant narcisic), *trans-* și *pseudo-referențial* (textul literar, religios, magic, unde limbajul este simbolic și conotativ, iar referentul reprezintă o alcătuire imaginară) [40].

Un tip specific de texte este constituit din textele literare care evidențiază limbajul în comunicare. Perceperea literarității unui text și definirea textului literar se realizează în funcție de modalitatea comprehensiunii acestuia. Textul literar nu mai este considerat ca un mijloc intersubiectiv și informațional.

Conceptul de *literatură pură/poezie* reflectă foarte clar această idee inovatoare. Prin *puritate* se înțelege exacerbarea tipicului literar. Prin literaritate pură se distinge acel text care:

- a) are doar funcția de a reprezenta literatura, frumosul și arta;
- b) are propriile trăsături, ce îl diferențiază de textele non-literare.

Textul literar, tratat în calitate de creație estetică, se remarcă prin trăsăturile ilustrate în Figura 1.8.).

- se conformează unui mod de receptare și interpretare care îi conferă un rol estetic (receptare de ordin estetic);
- este rezultatul unei tendințe estetice, care apare în actul comunicării sau care se reflectă în structura textuală propriu-zisă;
- reprezintă un obiect alcătuit după anumite norme și reguli, care cuprinde un șir de caracteristici generale, imanente, care se referă la forma pe care o deține secvența lingvistică, dar și modul semnificării acesteia.

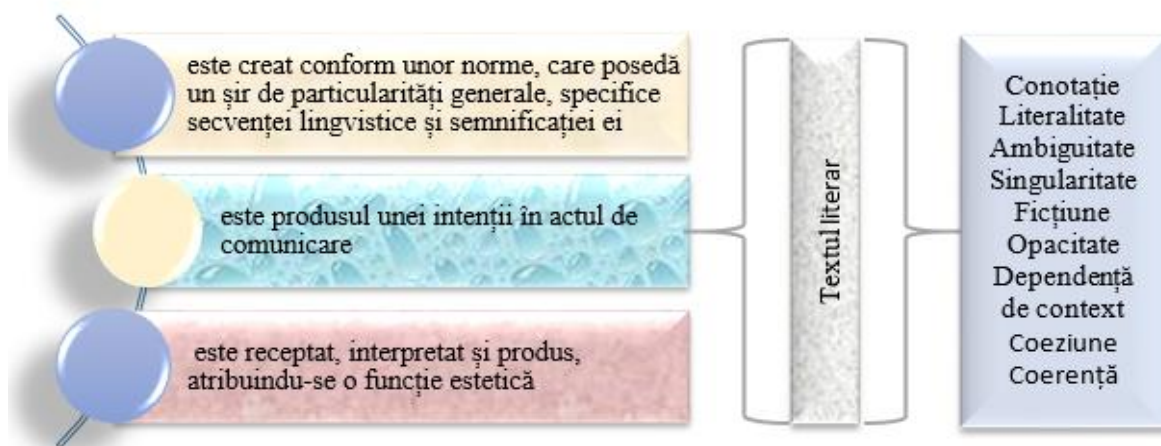


Figura 1.8. Particularitățile textului literar

Deosebirea distinctivă a textelor din cadrul literaturii a fost analizată la nivel semantic, la nivelul funcției comunicative a textului și a modului de formare a semnificației, la nivelul caracteristicilor sintactice și formale. Prin urmare, se poate confirma un specific structural, semantic și funcțional-pragmatic al textului.

Majoritatea definițiilor cu privire la textul literar conțin drept însușire de bază felul în care este ales, folosit, organizat și transformat limbajul în expresia lingvistică. Se subliniază, astfel, însușirile intrinseci, care definesc tipul textual prin modul și prin elementele constituirii sale. Sunt evidențiate acele criterii lingvistice care determină un text literar, distingându-l de cel non-literar.

TL se deosebește de cel non-literar prin construirea contextului de comunicare ce implică cooperarea dintre participanții la comunicarea artistică și prin formarea multiplelor grade de semnificare, prin limbajul degrevat de obiectivele pragmatice (înlocuite cu finalitățile estetice), prin autonomia referentului ficțional față de realitatea obiectivă [107].

Marele cercetător P. Ricoeur balansează între noțiunea de *operă*, termen tradițional în cadrul esteticii, și *text*. Opera implică ideea creării, a funcției și a acțiunii de a conferi materiei o formă. Opera nu este nimic altceva decât un text care solicită de la receptor un mod de comprehensiune mai special.

La nivel semantic, textul literar nu poate fi analizat, deoarece sensul acestuia nu se reduce la suma tuturor sensurilor fragmentelor din care este alcătuit. Mai presus de semnificațiile de ordin lingvistic, se impune sensul global al textului literar, care îl reprezintă în fața cititorilor sub forma unui hipersemn, semnificant integru, care oferă semnificații în procesul receptării prin interpretarea structurării după propriile norme. Forma expresiei are un rol special în cadrul operei literare, unde limbajul contează și interesează prin propria prezență, prin modul de prelucrare,

transformare și organizare a semnelor verbale în text. Astfel, limbajul din cadrul operei nu se reduce la un mijloc obișnuit de a transmite semnificația.

Ceea ce definește o operă literară este faptul că aceasta aparține unui anumit gen. Genul de discurs, sau, denumit tradițional - genul literar, reprezintă un fenomen destul de complex. Există sisteme întregi de trăsături tipice unui șir de texte, sesizate sau în calitate de modele de tip trans-textual, care direcționează receptarea textului (interpretarea, clasificarea și recunoașterea), sau în calitate de legi generative (principii, reguli destul de stricte în anumite epoci).

Textele literare cuprind opere care fac parte din *genul epic, dramatic sau liric* (Figura 1.9.). Cercetările în legătură cu determinarea genurilor sau tipurilor specifice ale TL nu se restrâng la modelele organizatorice ale formei lexicale și fonetice în secvențe cu o semantică și cu o sintaxă proprii, adică nu se mărginesc la invariante verbale.

Înșușirile tipice pentru mai multe texte s-au determinat și la celelalte niveluri care alcătuiesc textul. În prezent, trăsăturile respective sunt interpretate ca modele organizatorice a discursului sau ca reguli de ordin generativ. Desigur că nu doar textele literare permit o clasificare discursivă, vorbirea oamenilor se deosebește mereu și pretutindeni în multitudinea genurilor discursive, reflectate în actele limbajului cât și în cadrul pragmaticii lingvistice.

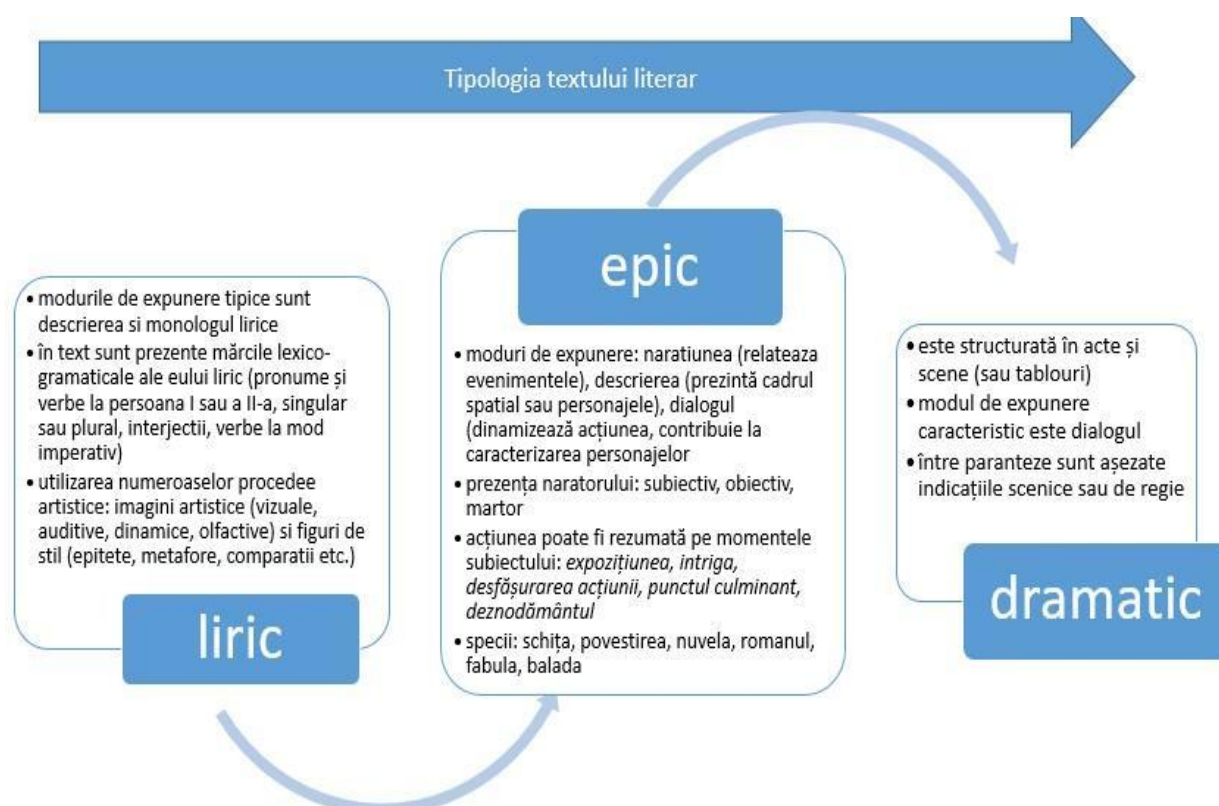


Figura 1.9. Tipologia textului literar

Cercetătorii W. U. Dressler și R. de Beaugrande, raportându-se doar la formele verbale din cadrul textualității, au explicat textul drept o unitate comunicațională condiționată de criteriile de coerență și de coeziune. Anume acestea sunt cercetate cuprinzător în cadrul lingvisticii textuale, care studiază modul de formare a textului prin fraze [151].

Această definiție este una relevantă și evidențiază logica cercetării noastre. Constructul metodologic a fost proiectat în baza definiției lingviștilor anterior menționați.

E de remarcat faptul că interpretarea unui enunț minimal solicită conectarea sau interrelaționarea acestuia cu totalitatea celorlalte enunțuri existente. Diferențierea dintre text și context nu mai este observată, din considerente că conținutul textului face referire la condițiile de producere. În acest caz, textul este gestionarea contextului său [144].

În tezele propuse de savantul olandez T. van Dijk se remarcă ideea indisociabilității textului și a contextului, căci discursul nu reprezintă o activitate statică, ci socială, aflată într-un context social, fizic și cultural specific, care îi condiționează desfășurarea în mod decisiv [119].

Din cele expuse supra, conchidem că, pe parcursul interpretării textului, este valorificată expresia *dincolo de text* care reflectă două perspective ale situației discursive: ca proces de realizare a textului, precum și ca produs al acestui proces, devenind o condiție pentru un nou discurs.

1.3. Abordarea discursivă a textului literar în didactica postmodernă

Numeroasele abordări ale analizei discursului au condiționat multitudinea de semnificații ale conceptului de *discurs*. Există mai multe moduri de conceptualizare a analizei discursului: în calitate de domeniu de cercetare, de metodă concretă, de abordare generală sau grup de metode.

Analiza discursului în cadrul lingvisticii a fost conceptualizată de cercetătorii care au studiat modurile prin care discursul coerent se generează din propoziții [152].

În plan pragmatic, discursul este o enunțare la care participă locutorul, care intenționează să influențeze pe celălalt participant - receptorul.

Semnificațiile noțiunii de *analiza discursului* sunt variate, precum și cele ale *discursului propriu-zis*, însă sensurile nu sunt mereu concise sau clare în delimitare. Cea mai populară accepțiune a analizei discursului este un studiu al folosirii limbajului cotidian în situații autentice, o analiză a utilizării limbii. O altă perspectivă abordată în spațiul anglo-saxon definește discursul drept o activitate excelentă de interacțiune și echivalează analiza discursului cu cea conversațională.

Această analiză prezintă o imagine cuprinzătoare a discursului prin armonizarea perspectivelor mai multor discipline. Imaginea respectivă este alcătuită dintr-un set de aspecte ce

se potrivesc viziunilor tipice fiecărei discipline. În dependență de perspectivă, se evaluează natura trans-, inter- și multidisciplinară a analizei discursului. Astfel, analiza discursului include diferite aspecte; psiholingvistica, retorica, sociolingvistica și analiza conversațională (strategii, dialog ș,a.).

Analiza discursului reprezintă examinarea întrebării *cum este* utilizat limbajul într-o situație de comunicare.

Scopul analizei discursului constă în determinarea și analiza relației dintre finalitățile și semnificațiile care se remarcă prin discurs și regularitățile limbii (macrostructuri, scheme, conectori). Prin urmare, obiectul de studiu al analizei discursului este discursul și presupune o forma metodologică.

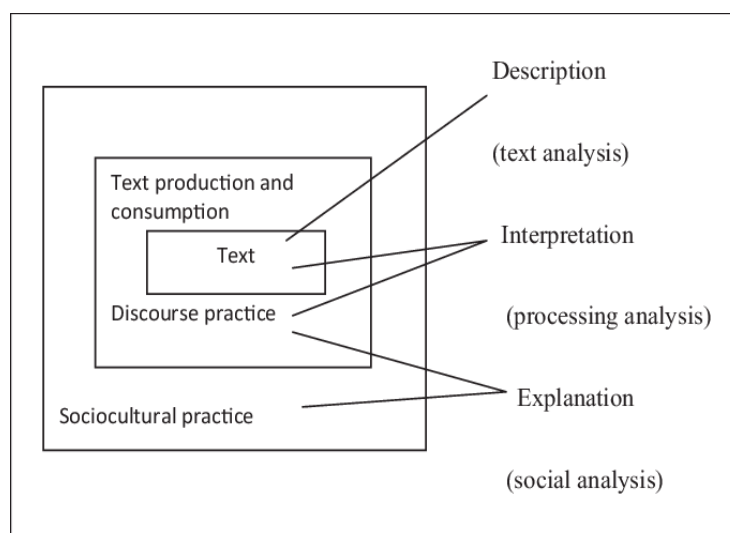
În realizarea cercetării ne-am condus de definiția cuvântului *abordare* precizată în DEX ca un studiu, o tratare a unei probleme prin intermediul unor instrumente metodologice.

În principiu, putem vorbi despre câteva abordări dominante care servesc drept reper pentru *abordarea discursivă* (Tabelul 1.1.).

Tabel 1.1. Modele de abordări ale actului discursiv

Autorul	
<i>Teun A. van Dijk [179]</i>	Potrivit abordării analizei discursului propuse de lingvistul olandez T. A. van Dijk, teoriile sociale și lingvistice se combină cu cele ale cunoașterii. Cercetătorul plasează cunoașterea în centrul abordării cu triplă nivelare - <i>stratul discursiv, stratul cognitiv și cel social</i> . Implicarea abordării cognitive permite cercetătorilor o mai bună înțelegere a modalității prin care fenomenul de ordin social este încheșat mai bine prin discursul popular cotidian. Totuși, unii critică această practică, menționând că acest tip de abordare nu se axează atât pe transformare, cât pe simpla reproducere ideologică [252].
<i>L. Wittgenstein, Herbert Paul Grice</i>	Filosofii H. P. Grice și L. Wittgenstein considerau că limbajul nu numai că descrie și reflectă realitatea, nu este doar referențial, dar este mereu folosit într-un anumit context oferindu-i funcționalitate optima [41].
<i>J. L. Austin</i>	J. L. Austin a fundamentat teoria actelor vorbirii. Potrivit acestuia, limbajul reprezintă mai degrabă o activitate, decât un ansamblu de propoziții a-contextuale și abstracte. Cercetătorul delimitează în planul actului de vorbire trei aspecte - <i>locuționar, ilocuționar și perlocuționar</i> . Primul presupune faptul vorbirii și referirii la ceva, al doilea - ce faci în relatarea unui lucru, al treilea - ce faci prin relatarea unui lucru. Metoda de bază a filosofului este cercetarea minuțioasă a condițiilor de utilizare a anumitei sintagme sau expresii.
<i>N. Fairclough</i>	N. Fairclough propune trei dimensiuni în studiul analizei discursive și distinge trei moduri aparte de analiză: a faptelor de discurs practicate în mediul sociocultural, a practicii discursive (formularea, transmiterea și recepționarea textelor) și a textului lingvistic. Cercetătorul este, deci, orientat spre tipul modelării discursive a practicilor sociale, precum și spre consecințele discursive ale acestora [253].

Teoria lui N. Fairclough susține ideea că analiza necesită clarificarea conexiunii dintre condițiile și procesele istorice, culturale și sociale, pe când teoria socială și culturală necesită a fi folosită pentru cercetarea relațiilor dintre practica culturală, socială și limbajul utilizat. Modelul tridimensional vizat este reprezentat în Figura 1.10. [170].



Figură 1.10. Modelul tridimensional al lui N. Fairclough

Pornind de la coordonatele evidențiate, putem afirma că modelul tridimensional al cercetătorului englez, valorificat în planul analizei textuale, este foarte productiv pentru studiul discursiv al textului literar. Astfel, pentru elaborarea Modelului, ne-am bazat pe modelul lingvistului N. Fairclough, care ne-a ajutat să analizăm în profunzime esența și mecanismele actului discursiv în sfera literarului.

În baza proprietăților analizei discursului am valorificat noțiunea de *analiza discursivă a textului literar*, care presupune explorarea utilizării limbajului în text. Astfel, *analiza discursivă* reprezintă metoda de cercetare care vizează lectura minuțioasă a textului literar și analiza limbajului său, în scopul îmbunătățirii modului de înțelegere și de reflectare în limbaj a intențiilor de comunicare a participanților.

E de remarcat faptul că în cadrul analizei discursive, limbajul reprezintă o construire a unei realități și nu doar un mijloc de exprimare a acesteia.

Preocuparea analiștilor discursului este studiul textului în calitate de entitate autonomă tratată nu ca mijloc de cercetare a realității psihologice sau sociale. Cercetătorii sunt mai degrabă orientați spre analiza conținutului discursului.

Într-un context literar specific, semnele limbii devin polisemantice în mod indispensabil, întrucât textul literar este autonom și depinde, de fapt, de evoluția economică și socială. Modificarea realității prin descrierea acesteia constituie funcția primordială a literaturii. Respectiv,

caracterul textului literar este unul dinamic, structurându-se în planul narațiunii, în cadrul căreia este articulat ca expunere în discurs, adică ca element discursiv. Metoda analizei socio-textuale este constituită din două mecanisme: explicarea, ce clarifică raporturile care se pot stabili între structurile textului și cele extratextuale, care sunt ideologice, istorice, politice sau sociale (extratext) și comprehensiunea, ce presupune o analiză textuală amănunțită a structurilor interne ale textului: limbaj, spațiu, compoziție, personaje, timp și teme (intratext).

Viziunea lingvistului francez É. Benveniste influențează abordarea textului literar și contribuie, prin tezele sale, la apariția unor perspective noi de abordare didactică. Prin urmare, didactica capătă un aspect enunțiativ și abordează mai degrabă condițiile de producere a textului sau contextul său [202].

Cercetătorul rus M. Bakhtin distinge textul ca pe un spațiu complex de intersectare a discursurilor eterogene. Acesta evidențiază, incontestabil, locul societății și a istoriei în analiza critică a textului, întrucât orice discurs este influențat de factorul social [205].

Aici este indicat să revenim la ideea că pragmatica oferă un inventar complex pentru analiza discursivă, punând accentele pe latura reflexivă și interactivă a discursului, pe reformarea aspectului instituțional de activitate a limbajului. Pragmaticianul D. Maingueneau notează faptul că pragmatica literară constituie un domeniu valoros pentru dezvoltarea și valorificarea noilor valențe textuale [212].

Reiterăm că textele literare nu reprezintă un mijloc de învățare a culturii unei limbi, dar de cunoaștere a altor culturi prin limbă. În așa mod, structura textuală nu este autonomă, ci raportată la o activitate de ordin cultural-enunțiativ prin care ne comunică în timp. Un rol important în activitatea discursivă îl are strategia decodării/receptării și interpretării mesajului, precum și conținutul implicit (nespus) relevat de interacțiunea mijlocită. Astfel, textele își schimbă localizarea, trece din carte în viața receptorului transformându-i gândirea și viziunea. Evident, totalitatea componentelor legate de estetica, stilistica și construcția textului au adus un aport enorm în eficientizarea culturală a acestuia. Prin urmare, textul necesită o actualizare în discurs, altfel el rămâne închis în carte, fără viață [231].

În această ordine de idei, analiza textuală oferă prioritate dinamicilor textuale, exprimate în modalitatea funcționării sociale a textelor analizate. Se evidențiază modul în care acțiunile sociale sunt realizate: ce categorii politice și sociale vizează, în ce mod își formează un public anumit și cum comunică cu acesta, felul de organizare retorică pentru a satisface unele obiecții, modalitatea de convingere și de argumentare a unei anumite viziuni sociale [138].

Dacă e să vorbim despre raportul dintre text și context, reiterăm că în abordarea textului se determină trei dimensiuni: *latura dinamică și cognitivă a vorbirii, situația discursivă sau comunicativă și contextul social* [238].

Cercetătorul J.-B. Grize evidențiază contextul social al comunicării, remarcând faptul că discursul ca activitate se desfășoară cu un scop anumit, într-un loc și într-un moment concret. Cercetătorul clasifică situațiile comunicative, cu referire la contextul social care conturează comunicarea, menționând în același timp că se va ține cont de importanța activității discursive în elaborarea situației de comunicare. El susține faptul că împrejurările în care se realizează discursul au un impact asupra conținutului și formei cuvintelor, respectiv există o dependență de ordin dialectic între situația comunicațională și discurs [65].

Extinderea ariei de cercetare a lingvisticii a cărui obiect de studiu este textul, văzut ca un set de semne verbale este reflectată în lucrările lingvistului E. Coșeriu și în același timp, este reflectată de sintagma *text-aisberg* propusă de C. Vlad. Această sintagmă cuprinde dimensiunea textului și a contextului său, latura explicită și implicită a textului [146].

Partea explicită reflectă textul în sine, concret și materializat, totalitatea de semne verbale. Partea implicită, la rândul său, relevă ceea ce nu s-a scris și nu s-a spus, dar există în context, reflectând fenomene extratextuale și indici extraverbali, care determină, modulează și influențează puternic sensul textului.

Noțiunea de context implică un șir de semnificații, dar cea mai frecventă este cea de context situațional sau verbal. În continuare, este prezentată clasificarea contextelor în opinia diferitor lingviști (Tabelul 1.2.).

Reliefarea dimensiunilor contextuale enumerate joacă un rol important în precizarea conceptuală a abordării discursive a textului literar. Acesta este destinat cititorilor din generațiile următoare care comunică cu autorul iar prin valoarea pe care o comportă, textul literar reușește să reziste în timp.

Scopul analizei discursive presupune comprehensiunea rolului, managementului și construcției textuale în practica discursivă. Prin urmare, **analiza discursivă** reprezintă nucleul abordării discursive a TL, este metoda cercetării limbajului textual prin descinderea pe elemente. Pentru a rezuma, nu putem realiza o abordare fără analiză.

Abordarea discursivă reprezintă traseul didactic de analiză discursivă realizat prin intermediul unei metodologii, unor strategii didactice discursive pe care studenții le pot folosi în construcția sau producerea unui discurs. Abordarea discursivă a textului literar este un concept nou, puțin studiat în literatura de specialitate și parțial implementat în practica studierii limbii engleze în învățământul universitar din Republica Moldova.

Tabel 1.2. Tipuri și caracteristici ale contextului

Autori	Tipuri și caracteristici ale contextului
T. Slama-Cazacu [130]	Contextul se clasifică ierarhic și nu se limitează la lingvistică, ci vizează atât aspectul social-istoric, cât și cel situațional.
D.Maingueneau [212]	Contextul nu cuprinde doar totalitatea enunțurilor co-textului verbal, ci și circumstanțele situaționale care îl construiesc și subliniază specificul unei situații comunicative concrete (care este locul enunțării, ce rol social au protagoniștii și ce fel de moment este).
O. Bălănescu [7]	Prezența locutorilor la actul de comunicare dinamizează contextul și îi evidențiază toate circumstanțele și particularitățile psihologice și fizice care influențează mai mult sau mai puțin dezvoltarea actului pragmatic.
E. Coșeriu [45]	Eugen Coșeriu delimitează trei tipuri de context: <i>Contextul verbal</i> coincide cu discursul propriu-zis, care reprezintă cadrul propriilor secvențe. O idee originală propusă de cercetător constă în extinderea acestei coincidențe prin complementarea celor spuse anterior cu ce va fi spus ulterior în cadrul discursului. <i>Contextul extraverbal</i> acoperă totul ce este non-lingvistic textului, totalitatea circumstanțelor în care se desfășoară actul vorbirii. Contextul de acest tip cuprinde 6 subtipuri componentiale: <i>context natural, cultural, fizic, istoric și empiric</i> . <i>Contextul idiomatic</i> reprezintă limba în sine, care este un cadru al vorbirii.
A. Afanas [2]	Cercetătoarea stabilește trei aspecte contextuale: 1. <i>Dimensiunea temporală</i> cuprinde timpul actual și cel istoric. 2. <i>Dimensiunea psihologică</i> ține de rolurile locutorilor, apartenența socială și particularitățile socio-culturale. 3. <i>Dimensiunea fizică</i> se referă la totalitatea detaliilor înconjurătoare.

Ca rezultat al sintezei fundamentelor teoretice studiate, putem defini acest concept astfel: **abordarea discursivă a textului literar** reprezintă procesul de interacțiune dintre doi actanți, profesorul și studentul, în cadrul căruia se realizează algoritmul didactic de analiză discursivă prin intermediul strategiei discursive și având ca finalitate dezvoltarea capacității discursive a studentului.

Abordarea respectivă reprezintă un proces de studiu al textului, cu obiective proprii, dar cu instrumente metodologice comune și altor abordări ale textului. Abordarea discursivă a textului literar presupune examinarea căilor de transpunere a problemelor sociale în planul narativ, sintactic și semantic, făcând apel la strategiile discursive [113].

Abordarea discursivă a textului literar se află la interferența unui șir de abordări logice de studiere a textului. În cazul cercetării, ne-am condus de logica textului literar și am oferit abordării discursive o formă didactică. Ne-am propus, astfel, o extindere a receptării textului prin intermediul unui instrumentar conceptual și metodologic prelucrat din domeniul pragmaticii și al didacticii limbii engleze.

În concluzia investigației teoretice realizate, constatăm că problema abordării textului literar este insuficient cercetată, iar în spațiul autohton aplicarea abordării discursive a textului

literar în instruirea studenților filologi cu scopul de a le dezvolta competențele de comunicare rămâne nevalorificată, argument în elaborarea **scopului cercetării**: determinarea reperelor teoretico-metodologice, elaborarea și validarea *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar*.

Realizarea scopului menționat implică realizarea obiectivelor cercetării.

1.4. Concluzii la capitolul 1

Analiza ideilor privind dezvoltarea competenței de comunicare prin abordarea discursivă a textului literar ne permite să formulăm următoarele concluzii:

1. S-a stabilit faptul că competența de comunicare în limba străină este o macrocompetență constituită din componenta *lingvistică, sociolingvistică, pragmatică și interculturală*. În contextul celor relatate, s-a pus în evidență faptul că competența de comunicare în limba străină, prin toată structura sa, are un impact semnificativ în construirea profilului axiologic profesional al studentului de astăzi. Competența de comunicare în limba străină este testată, argumentată și fortificată permanent prin intermediul unei game de: *cunoștințe* de natură gramaticală, lexicală, semantică, fonologică, ortografică; *abilități, atitudini* sociolingvistice și psiholingvistice. Relația dintre tipurile de competențe generează, în același timp, legătura dintre text și discurs.
2. În planul analitic al textului s-a precizat că textul literar nu este considerat doar sursă de informații, el reprezintă un spectru larg de presupuneri, convingeri, intenții redade ale autorului textului. Prin urmare, în procesul de analiză a textului literar din perspectiva discursivă, studenții au ca obiectiv nu doar însușirea limbii engleze și a culturii ei prin intermediul conținutului textului literar, ci extinderea studierii orizontului lingvistic pentru a recepta, explica, media și exprima intențiile comunicative în vederea producerii unui discurs. Aceste sinteze au fost posibile în baza interpretării ideilor lui E. Coșeriu, P. Ricoeur, J.-M. Adam, P. Cornea, W. U. Dressler, R. Beaugrande, J. Reuter, O. Boc, M. Țuțescu etc.
3. *Abordarea discursivă* a textului literar reprezintă procesul de interacțiune dintre doi actanți, profesorul și studentul, în cadrul căruia se realizează algoritmul didactic de analiză discursivă prin intermediul strategiei discursive și având ca finalitate dezvoltarea capacității discursive a studentului. Abordarea respectivă reprezintă un proces de studiu al textului, cu obiective proprii, dar cu instrumente metodologice comune și altor abordări ale textului.

2. METODOLOGIA ABORDĂRII DISCURSIVE A TEXTULUI LITERAR ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ A STUDENȚILOR FILOLOGI

2.1. Valorificarea textului literar în contextul strategiilor discursive de învățare a limbii engleze

În cadrul activității intelectuale o contribuție semnificativă este generată de lectura textelor. Acestea reprezintă adevărate sisteme care relaționează cu subsisteme diferite ce alcătuiesc unitatea unei expresii a realității exprimate în indici estetici. Astfel, textul devine un fragment lingvistic oral sau scris, ce constituie o unitate de comunicare.

Educația literar-artistică și lingvistică valorifică direcția de dezvoltare umană care răspunde necesităților obiective actuale ale societății. Cercetătorul V. Pâslaru consideră că lectura textelor presupune o activitate continuă, interacțională și complexă care implică gândirea determinativă și reflexivă specifică cunoașterii empirice și științifice [109].

În plan general, textul reprezintă o totalitate organizată și finită de semne ce reflectă sensuri. Acesta înaintază un sistem comun de semne - limbajul. Textul reflectă un semn între altele, toate semnele formând semnul cultural superior. Acesta oglindește relația cu lumea. În același timp, textul include un mesaj și este cea mai mare unitate a cuvântului. Enunțul și mesajul, care precedă ordinea textului, se află într-o stare de non-ordine față de acesta, vehiculând propoziția [72].

După cum am afirmat anterior, aspectele contemporane ale lumii reclamă o nouă abordare textuală, o metodologie actuală a comprehensiunii textului, care presupune o organizare multidimensională, cu parametri și valori relaționale, abordarea cărora se poate realiza prin varietatea perspectivelor de valorificare a textului, atât constructiv, cât și contextual. Doar printr-o astfel de modalitate de abordare a textului studentul conștientizează semnificația și puterea acestuia, operând **protectual**, sau, cu alte cuvinte, în interesul, în apărarea, în sprijinul și în favoarea textului [73].

- **Metodologia prin rețele ideatice**

Textul furnizează informații care conturează realitatea și tangența ei specifică cu umanitatea. Acesta însă nu doar relevă realitatea, dar permite și modelarea acesteia prin intermediul anumitor repere oferite. Recunoașterea rețelelor ideatice și informative ale textului creează posibilitatea de a produce propriile construcții textuale. Totuși, pentru aceasta este necesar ca textul să furnizeze mijloace în scopul comprehensiunii semnificației care o emite. Structura sub formă de rețea are un rol important pentru text, iar cercetarea fenomenului respectiv raportat la

text remarcă identificarea direcției naturii sale referențiale - relația semne *versus* realitate. Pentru comprehensiunea logică și profundă a componentelor de bază ale acestei structuri, se impune necesitatea formării studentului în spiritul anumitor competențe.

După părerea cercetătorului A. Ghicov, se profilează o viziune postmodernistă care indică că realitatea constituie, de fapt, un text, lecturarea căruia produce unul nou. În procesul citirii, cel care lecturează scrie acest text, conferindu-i un anumit sens. În așa mod, prioritatea trece de la scriitor la cititor. Avantajarea textului constă în interpretarea textului în calitate de cititor și producerea lui în calitate de autor. Interpretarea și producerea unui text echivalează cu comprehensiunea rețelei acestuia, formate din contextul realității autorului și a coautorului, acceptând o anumită realitate. Înglobarea repetată a acestei rețele textuale în mediul specific și dens al realității reprezintă producerea textului, proces centrat pe valorificare în practica universitară în cadrul educației lingvistice și literare [73].

Termenul de *text*, în conformitate cu filosofia limbajului, cuprinde trei laturi: textul drept semn al intenției, focusată de locutor în scopul comunicării și producerii de efect; textul ca mediu de repartizare a componentelor textuali din punctul de vedere al lingvisticii și textul în calitate de categorie fundamentală în lingvistică și în filosofia limbajului, care cere identificarea unei metode analitice direcționate spre comunicare. Ideea dedusă din această aspectualizare constă în faptul că, din unghiul obiectivului predominant prevăzut de constituirea în text, textualitatea are *dominantă directivă, informativă sau literară*, reprezentând principala însușire a limbajului de orice tip [70].

Așadar, conchidem că dominantă literară este caracteristică textelor care înaintează semnificații, resemnifică/semnifică în totalitate lumea, respectiv oamenii în parte, comunică și dezvoltă rituri și mituri sociale și păstrează, în legătură cu condițiile de receptare și de producere, o autonomie destul de relativă cu limba, conform opiniei lui A. de Mello la care aderăm totalmente [201].

Cu toate că nu fiecare metodologie de predare a limbii engleze îl abordează, rolul textului literar în predarea-învățarea limbii engleze ca limbă străină rămâne unul semnificativ. Anume direcțiile și tendințele inovative în domeniul vizat condiționează utilizarea textului literar în predarea limbii engleze. Grație aportului și funcțiilor sale în achiziția unei limbi străine, textul literar a parcurs etape radicale în cursul predării și învățării limbii engleze. Pe parcursul unui timp îndelungat, acesta a fost marginalizat, respins iar mai apoi idealizat în cercul anumitor metodologii ale predării și ale învățării limbii engleze.

- **Metodologia tradițională**

Textul literar a continuat să dețină o poziție stabilă în cadrul dezbaterilor pe tot parcursul evolutiv al abordărilor și metodologiilor. *Metoda traducerii gramaticale sau metodologia*

tradițională remarcă textul literar drept piesă selectată. Abordarea respectivă tinde spre realizarea sensului textual prin raportarea la curente literare determinante ale textului literar și prin identificarea surselor, accentul fiind centrat pe intenția autorului.

De fapt, metoda respectivă nu vizează procesul de pregătire a studenților care învață o limbă străină, și, prin urmare, nu ține cont de perceperea literară și de distincțiile elementare de ordin cultural. Folosirea textului literar într-o clasă de limbi străine facilitează predarea lexicului și a gramaticii lingvistice [213].

- **Metodologia audio-vizuală**

Începând cu anii 60 ai secolului trecut, limba avea caracter oral în cadrul *metodelor directe* (audiovizuale structurale-globale și audio-orale), fapt influențat de lingvistica structurală. În cadrul metodologiei audio-vizuale textele literare erau în totalitate ignorate. Cele scrise, îndeosebi literare, erau considerate drept periculoase și contraproductive. În așa mod, pe parcursul a două generații, TL nu se regăsește în acest tip de metodologie.

În cadrul *abordării comunicative*, limbajul reprezintă un mijloc de comunicare și interacțiune socio-culturală. Relația existentă dintre textul literar și cultură stabilește rolul acestuia în cadrul abordării respective. Prin urmare, are loc o reproiectare a statutului textului literar în abordarea comunicativă. Fiind la început neglijat, textul literar devine un document autentic. Anume acest statut de valoare au permis reîntoarcerea textului literar la nivel intermediar și avansat.

Reieșind din tezele cercetătorului J. Morlat, textul literar ca document autentic este utilizat în calitate de generator al exprimării orale a studenților, cât și a stimulării abilităților de comprehensiune lecturală [243].

Textul literar este mijlocul didactic necesar și optim pentru restructurarea identității personale, cunoașterea și pătrunderea în cultura și limba interlocutorului.

Prin urmare, textul literar este perceput drept un mediu prielnic pentru intersectarea culturilor cu scopul ca studenții să conștientizeze diversitatea și diferența, dar și cu scopul dezvoltării și impulsivării laturii intelectuale pentru a permite confruntarea și perceperea altei viziuni asupra lumii.

E de remarcat faptul că textul literar este tratat drept un document autentic conceput ca un spațiu al învățării în care studenții explorează orice posibilitate de abordare a limbii, cercetează potențialitățile culturale, pragmatice, conotative înscrise în limba străină studiată [248].

- **Metodologia acțională**

Abordarea comunicativă începe să facă loc unei noi abordări, cea *acțională*. La baza acesteia se află perspectiva direcționată *spre acțiune și competențe* în cadrul didacticii limbii

străine. În acest context, studentul devine actorul care acționează în mediul social. Această viziune acțională presupune fapte de vorbire din cadrul activităților lingvistice generate de contextul social. În această ordine de idei, se valorifică în totalitate capacitățile și resursele volitive, afective, cognitive deținute și operate de către actorul social [213].

Actualmente, un important concept-cheie al studiului textului literar este cultura comunicării, care constituie un sistem de competențe orientate spre realizarea unui ansamblu vast de acte ale comunicării [ibidem].

Reieșind din cele afirmate anterior, textul literar este exploatat de către CECRL drept un document autentic, un instrument formativ eficient care reflectă și transmite valori sociale și lingvistice [23].

Totul ce este realizat pentru un vorbitor nativ al limbii și poate fi utilizat în procesul de predare constituie un material autentic, altfel spus *realia*. Modificarea limitelor/granițelor de ordin lingvistic impune în structura materialului autentic prezența cuvintelor și ideilor, expresiilor citite și auzite în situații cotidiene. Explicarea conceptelor de autenticitate comunicativă și de *text autentic* devine necesară în condițiile învățământului actual care vizează atât dezvoltarea competențelor comunicative, cât și competențelor socioculturale în procesul predării/învățării unei limbi străine.

Cercetătorul H. Widdowson remarcă că autenticitatea se referă la modul de utilizare a textului de către cititori sau vorbitori și modul în care aceștia oferă un răspuns. Elementul sociocultural al competenței de comunicare prevede comprehensiunea normelor și valorilor sociale ale vorbitorilor limbii studiate.

Avantajele abordării textelor autentice în sala de studii sunt următoarele:

- ele prezintă informații, exemple pertinente de utilizare a limbii luate din societatea în care se vorbește limba studiată.
- studenții sunt mai confidenți în utilizarea limbii, deoarece în procesul de explorare a textului, ei fac cunoștință cu expresii și cuvinte uzuale în contexte reale.
- materialele autentice permit studentului să cerceteze mai pe larg aspectele socioculturale ale limbii țintă.

În prezent, se remarcă cerința de a nu schimba sau simplifica textele autentice în vederea receptării lor. Pentru a le înțelege este necesar ca studenții să fie încadrați în diverse activități de lectură și strategii adecvate.

- **Interpretarea textului**

Interpretarea și analiza unui text ca structură presupune, de fapt, identificarea semnificațiilor generate de ansamblul de relații stabilite între elementele lui. Apogeul interpretării

relevă identificarea conotațiilor acestor semnificații. În această ordine de idei, interpretarea textului reprezintă alegerea unei opțiuni sau viziuni a studentului [73].

Cercetătorul N. Balotă consideră, în acest sens, că **hermeneutica** reprezintă, de asemenea, o tehnică de vivificare, de întregire a percepției vitale a textului, nu doar una de descifrare a simbolurilor, a semnificațiilor, a sensurilor și de interpretare a acestora. Tehnica vivificării presupune vitalitatea ideilor, în special a celor referitoare la aspectul bogat în semnificații umane al textului [74].

Împărtășim opinia cercetătorului A. Ghicov cu referire la imposibilitatea interpretării de a se abstractiza de stadiile precedente receptării textuale. Lingvistica textului constituie un domeniu important pentru demersul didactic al textului. Implicarea activă și permanentă a studentului în procesul de interpretare a textului este un lucru destul de valoros.

Potrivit cercetătorului francez J.-M. Adam, obiectivul lingvisticii textuale constă în definirea categoriilor majore de mărci, care fac posibilă determinarea relațiilor care închid sau deschid segmentele textuale [1].

Implicarea analitică reflectă faptul că în cadrul abordării textuale este promovată ideea că anume cititorul, în cazul vizat - studenții, sunt cei care stabilesc structura și se ocupă de interpretarea materialelor, reflectând aspirațiile și experiențele autorului care ne prezintă doar schița pentru lucru. Relevarea numeroaselor aspecte au condus la elaborarea unor repere fundamentale, care contribuie la dezvoltarea conceptului de **protex**.

În această ordine de idei, se poate remarca faptul că, în cadrul interpretării integrale a textului, nu se utilizează doar o singură metodă. Pentru a elucida semnificația textului, este necesar de cercetat modul de constituire a textului, el fiind privit și interpretat ca un construct al cărui sens este descoperit prin interpretare [73].

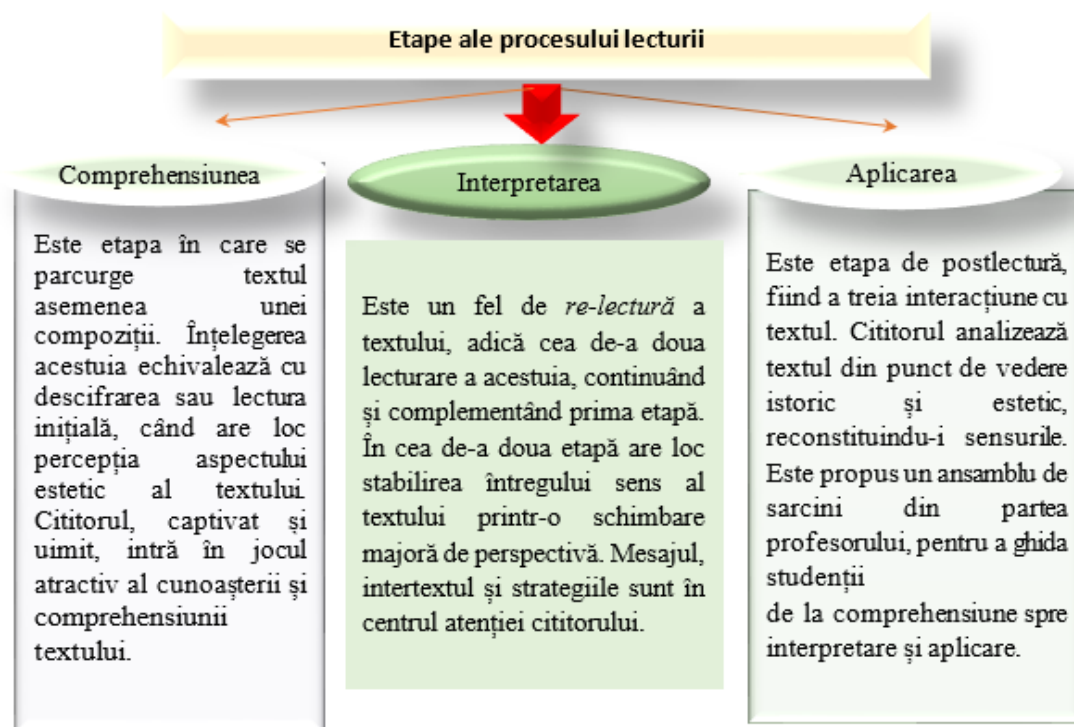
Este știut faptul că relația cu lumea textului este determinată de receptare. Problema respectivă este abordată de H. R. Jauss [90], care subliniază trei etape ale receptării, descrise prin direcționarea diferită a perspectivei lecturale. Transpunerea acestor etape este prezentată de cercetător în Figura 2.1.

Diferența dintre comprehensiunea (înțelegerea) și interpretarea textului în procesul lecturii este următoarea:

- Comprehensiunea (înțelegerea) are un caracter linear și se desfășoară odată cu citirea unei anumite secvențe lingvistice;
- Interpretarea, la rândul său, reprezintă un fenomen global și se poate realiza doar în urma lecturii integrale a unei părți textuale, fie aceasta un enunț, paragraf sau a textului în

întregime. Validarea interpretării unei tranșe textuale este posibilă numai la lectura completă a textului.

- Interpretarea stă la baza evaluării profunzimii și nivelului de comprehensiune textuală din partea cititorului. Cititorul interpretează textul prin prisma propriilor valori și idei existențiale. Astfel, apar variate moduri de interpretare motivate prin diferite caracteristici ale personalităților și prin diversele grade de pregătire pentru comprehensiunea textului [101].



Figură 2.1. Etapele receptării textului literar (adaptate după H. Jauss)

A înțelege o secvență lingvistică înseamnă descoperirea sensului acesteia și construirea unei reproduceri mentale potrivite.

Din perspectiva didacticii contemporane, procesul de lectură reprezintă un mod atipic de a comunica. Recepționarea pasivă a mesajului textual nu se mai echivalează cu lectura textului abordată prin prisma comprehensivă. Potrivit tezelor cercetătoarei A. Pamfil lectura reprezintă un proces holistic, activ și personal, iar acest fapt presupune un model mult mai diferit al comprehensiunii în raport cu modelul tradițional [104].

Astfel, comprehensiunea devine o adevărată competență lecturală, deoarece abordarea didactică a textului literar trebuie substituită cu instrumentarea detaliată la toate nivelurile de interpretare și analiză, cu scopul de a (re)constitui sensul textual.

La cea dintâi lectură cititorul abia își formează prima impresie lineară și descoperă înțelesurile textului, iar la următoarea lectură deja pătrunde în mesaj, intertext și strategii. Cadrul intertextual al relecturii presupune strategii de formulare a mesajului, în dependență de perspectiva prin care se abordează.

Prin urmare, relectura este un proces, interpretarea este un rezultat. Cu toate acestea, printr-o interpretare anumită se poate ajunge la o relectură nouă. În cele din urmă, atunci când interpretarea proprie este însoțită de altele precedente, aceasta va fi argumentată odată cu cantitatea criticii și reparcurgerilor textului. Totuși, atunci când diferiți cititorii sau chiar unul și același realizează două interpretări ale aceluiași text, acestea nu coincid, iar o cauză în acest sens ar fi dimensiunile de ordin temporal - istoric de realizare a acestor interpretări [249].

Cercetătorul F. Schleiermacher diferențiază două tipuri de interpretări: tehnică cu aspect psihologic, bazată pe personalitatea creatorului și cea gramaticală cu aspect lingvistic, bazată pe limbajul textual. Tot el începe constituirea principiului relației dintre cele trei etape din cadrul receptării, relației *parte - întreg* din cadrul interpretării și principiului de cerc hermeneutic.

Modalitățile de interpretare a anumitor tipuri de texte sunt cuprinse în știința hermeneuticii. Există trei tipuri principale ale hermeneuticii, toate fiind adaptate unei categorii specifice de texte [104]. Cercetătorul A. Ghicov se alătură celor afirmate de Ovidiu Ghidirmic, precum că interpretarea reflectă o explicație, o decriptare, adică o descifrare. Finalitatea acesteia este comprehensiunea, care, de regulă, este anterioară explicației, iar asta clarifică circularitatea procesului de interpretare [101].

Lingvistul N. Fairclough consideră că interpretarea prezintă legătura dintre procesele de text și discurs, iar lectura este rezultatul interfeței între caracteristicile textului, practicile și resursele interpretative utilizate de către cititor în cadrul interpretării.

Textul indică continuarea propriei intenții a autorului într-un context, care îi aparține. Explorarea textului atrage cititorul în căutarea căilor respectivului context și intenției vizate.

În acest sens, U. Eco menționează că textul este « mașina leneșă » care, într-o oarecare măsură, recurge la lector pentru a-i realiza parțial lucrul.

Împărtășim viziunea cercetătoarei M. Marin precum că, în procesul de interpretare a textului, cititorul aplică propriile structuri cognitive centrate pe cunoștințele lingvistice și socioculturale cât și pe structurile afective care presupun reliefarea particularităților emotive ale studentului, adică starea lui existentă la momentul interpretării [98].

Abordarea textului literar în sală are la bază cadrele sociale și istorice ale receptiei, practicile lecturale și condițiile de producere a textului. Legitimarea și evaluarea receptării și producerii textului literar sunt asigurate de specificul acestei convenții literare. Abordarea textului

literar, analiza și studiul acestuia cu studenții este facilitată de descoperirea limbajului, intențiilor, receptării, realității, valorii și istoriei sale pornind de la structura textuală, enunțiativă, comunicativă, discursivă, semantică și stilistică. Profesorul, în scopul acestei realizări, încearcă să transpună studentul dincolo de activitatea pur lingvistică [201].

Textul literar comportă un ansamblu de valori (culturale, sociale, estetice, intelectuale și estetice), posedarea cărora este primordială pentru formarea competențelor.

Acesta include cunoștințe relaționate cu lingvistica, arta, cultura și discursul. Textul literar servește drept instrument al învățării grație căruia studenții pot descoperi toate aspectele posibile ale limbii străine (semantic, acustic, morfosintactic).

Cadrul didactic poate prezenta TL studenților în calitate de rezervor cultural, estetic și lingvistic, în cadrul căruia aceștia pot manifesta emoție și sensibilitate, pot experimenta și înțelege o altă cultură decât a sa [248].

În lumina grafului de mai sus, cercetătorul G. Lazăr subliniază că textul literar ar trebui folosit în predarea limbilor străine, deoarece:

- este foarte motivant.
- este un document autentic.
- are valoare formativ-educativă.
- este prezent în marea parte a manualelor de limbă;
- oferă un impuls în învățarea limbii străine.
- facilitează înțelegerea culturii țintă.
- contribuie la dezvoltarea conștientizării socio-culturale și lingvistice a studenților;
- contribuie la dezvoltarea abilităților interpretative ale formabililor [178].

De asemenea, împărtășim opinia cercetătorilor N. Fairclough și R. Wodak care afirmă că pentru a înțelege un text literar trebuie de luat în considerare practica discursivă [164].

Potrivit opiniilor acestora, totalitatea semnificațiilor textuale alcătuiește un complex discursiv, ținând cont de faptul că acestea sunt aranjate, în prealabil, în limbajul textului literar de către scriitori și cititori, și sunt plasate într-un anumit context, în formă autonomă.

Metodologia protextuală stă la baza evenimentului discursiv, care reprezintă un mod de utilizare a limbajului, care e analizat ca practică discursivă, socială, ca text [171]. Această metodologie contribuie la elaborarea rețelei textuale (acțiuni, procedee, operații), fiind o unealtă operațională pentru explorarea unui text literar și conducând la finalitatea principală a studiului TL - *internalizarea și comprehensiunea textului* (Figura 2.2.).

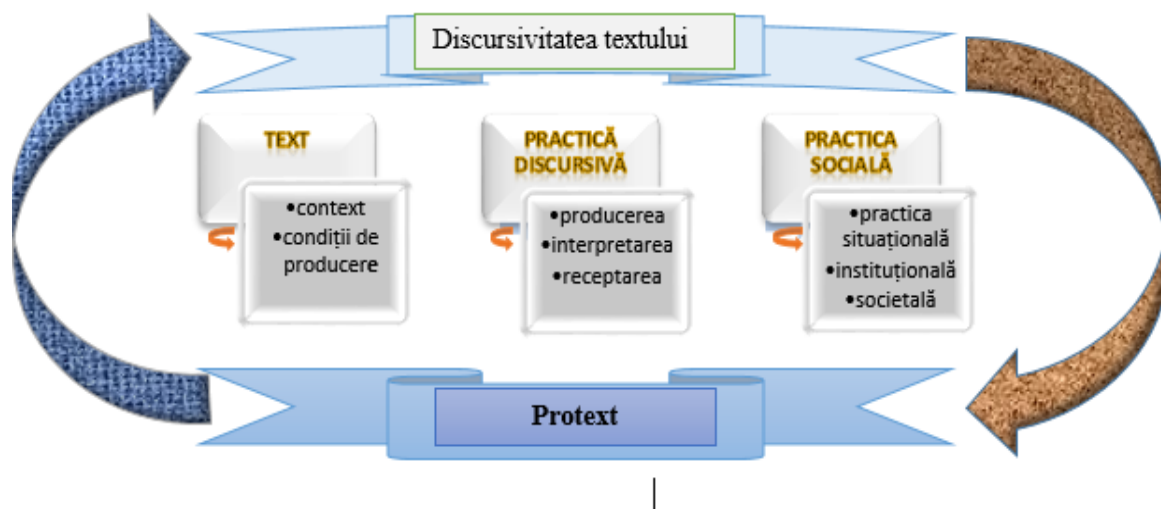


Figura 2.2. Rețeaua discursivă a interpretării textului literar

N. Fairclough înțelege prin noțiunea de *practică discursivă* o producție, distribuție și consum de texte [166].

Lingvistul M. Foucault definește **practica discursivă** drept operația sau practica discursurilor, nu una a limbajului, adică lingvistică. Accentul este pus pe modul cum sunt construite cunoștințele prin intermediul unor practici contingente și pluraliste, în diverse circumstanțe.

În general, conceptul de *practică discursivă* se referă la practicile de modelare a cunoașterii, centrate pe felul funcționării anumitor cunoștințe și pe lucrul care îl realizează mai concret decât limbajul utilizat sau felul în care discursul este practicat de către oameni, adică modul în care vorbesc sau scriu. În această ordine de idei, acestea reprezintă niște practici ale discursurilor - de aici și denumirea de *practică discursivă* [138].

Această practică prevede concomitent atât ceea ce se spune, cât și regulile care clarifică felul în care e posibilă această spunere sau cunoaștere a anumitor lucruri. Această simultaneitate se poate realiza, pentru că regulile lui M. Foucault nu sunt principii de organizare dar un complex al relațiilor care funcționează asemenea unei reguli. Caracterul practicii discursive de interpretare textuală influențează felul de interpretare a trăsăturilor superficiale ale textului literar [149].

E de remarcat faptul că noi relaționăm cu lumea care ne înconjoară în mod indirect, prin intermediul versiunilor realității sau construcțiilor discursive. Practicile cotidiene de ordin social, prin descrierile și categoriile lor constitutive reflectă realitatea. Savantul J. Potter sugerează că realitatea nu este oferită în prealabil, nu este pre-categorizată și pre-organizată, ea nu se asimilează într-un mod pasiv. Oamenii scriu despre realitate, vorbesc despre realitate, o neagă sau o susțin argumentat [138].

Practicile la nivel lingvistic sunt variate și, respectiv, oferă diverse forme narative, sisteme semantice și lexicale, locuri și metafore comune care contribuie la alcătuirea unei descrieri sau relatări specifice. Pentru construcția unei variante specifice a realității, este necesară selectarea unei alternative de discurs din variația existentă [Ibidem].

Prin analizarea textului se pot stabili resursele sau detaliile utile pentru comunicarea sensului. Semnificația este social dependentă și simbolică, fiindcă preia valori din anumite împrejurări sociale. Analiza textului literar implică astfel de categorii ale gradelor structurale lingvistice, precum folosirea anumitor forme gramaticale (marcheri poziționali, nominalizări, amplificatoare), explorarea marcherilor evaluării și subiectivității și a elementelor multiaspectuale, caracterizarea secvențelor prototipice de text (narațiune, descriere, argumentare), descrierea terminologiei și a lexicului, clasificarea anumitor marcheri de text.

Textele sunt plasate în acțiuni (evenimente) de comunicare și se potrivesc anumitor organizări materiale care dezvăluie gândurile umane (valori și idei) despre lume sau despre sine.

După cum am determinat anterior, conform mențiunilor unor lingviști precum P. Charadeau, J. Gumperz, D. Maingueneau, *practica discursivă* este nu altceva decât o strategie discursivă. O primă barieră care apare în definirea strategiei discursive vizează chiar conceptul de *strategie*. Termenul de strategie se referea inițial numai la arta militară, adică arta conducătorului unei forțe militare spre victorie.

Actualmente, științele preiau noțiunea respectivă și îi conferă trăsături particulare. Prin urmare, în domeniul didactic strategia implică un set de acțiuni integrate și coordonate armonios, destinate orientării învățării către obiectivele stabilite inițial.

Astfel, termenul de **strategie** presupune un șir de metode și procedee sau procese și operații direcționate spre formarea a cel puțin unui obiectiv prestabilit. Deși vizează un singur itinerar general, acesta implică și ajustările și modificările din programul inițial în dependență de cât de stringentă este realizarea scopului prevăzut și cum decurg evenimentele.

Investigația noastră este concepută în baza conceptului explicat de Cadrul de referință al curriculumului universitar [9], care propune o definiție potrivită: **strategia** este un concept de ordin teoretic, legat de abordarea procesului educațional, dar și practic - combinarea metodelor într-o unică structură procedurală/operațională cu caracter didactic. **Strategia didactică** reflectă o anumită organizare a normativității didactice, care permite realizarea și reglarea unor secvențe ale învățării, dar și a întregului proces. Totodată, strategia include constituirea unui plan acțional în dependență de aceste scopuri.

- **Strategii discursive**

Potrivit varietății lor, strategiile didactice pot fi selectate și combinate eficient de către cadrul didactic, în dependență de caracteristicile auditoriului, obiectivele propuse și obiectul predat. În cadrul cercetării de față, un loc aparte îl ocupă strategiile didactice bazate pe discursivitate, numite *strategii discursive*.

Am considerat la bază definirea strategiei discursive pornind de la conceptul de schematizare discursivă, elaborat de J.-B. Grize și dezvoltat apoi de M.-J. Borel [206]. Acest tip de schematizare trimite la un șir de proceduri (retorice, logice, lingvistice) și la realizarea eficientă a acestora în scopul formării unei reprezentări despre tema supusă studiului, cu alte cuvinte, activitatea propriu-zisă de tip intelectual pe parcursul căreia se atinge o anumită finalitate.

În sens restrâns, strategia discursivă reprezintă o alegere sau opțiune a vorbitorului, o practică de producere a discursului.

În cadrul strategiei discursive sunt implicate activități discursive: ele favorizează implementarea diferitor strategii, contribuie la dezvoltarea și proiectarea acestora sau fac posibilă descrierea cât și evaluarea eficacității lor. Aceste motive nu argumentează analiza activităților respective în cadrul strategiilor discursive. În cazul proiectării și dezvoltării, se face referință nu la strategiile categoric discursive; în ultimul caz, strategiile realizate devin subiect al activităților discursive.

Noțiunea de *strategie discursivă* se justifică doar în contextul orientării activităților discursive spre realizarea unor scopuri personale, care, în anumite situații, devin importante din punct de vedere strategic. Specificitatea activităților verbale depinde de faptul că majoritatea, sau chiar toate mijloacele realizate în cadrul implementării strategiei discursive sunt de ordin lingvistic [214].

Cea mai eficientă modalitate de implementare a strategiei analizei discursive este identificată de cercetătorii P. Bange și J. J. Gumperz [190]. Primul utilizează conceptul ierarhizării etapelor de acțiuni la modul de organizare a interacțiunii verbale. Al doilea cercetează raporturile existente între activitatea discursivă, verbală și contextul, activitate denumită de către J. Gumperz și *situație discursivă*. Conform acestui ultim model, problematica în cadrul strategiei discursive se referă anume la relația dintre contextul comunicațional și activitatea verbală, iar în viziunea clasică, în ceea ce privește raporturile respective, se evidențiază ideea că situația comunicativă influențează comportamentele verbale. Situația de comunicare vizează nu doar contextul, dar și nivelul cultural al interlocutorilor, statutul și ierarhia lor, subiectul înaintat spre discuție, cunoașterea codurilor și a registrelor, educația interlocutorilor precum și mijloacele posibile de utilizat de către aceștia.

Potrivit modelului lui J. Gumperz, *strategia discursivă* eficace include următoarele trei componente:

- a) Procesul interpretativ bazat pe interferențele conversaționale;
- b) Principiul coerenței strategice;
- c) Elementul comunicațional al subiecților (*comunicative competence*).

Activitățile de tip verbal fac parte din categoria de schimburi dintre actanți întemeiate pe semnele nonverbale și verbale și nu manifestă unilateralitate. Formarea contextului reprezintă, de facto, actualizarea unor anumite modele sau scheme referitoare la universul vorbitorilor, care este un univers cognitiv comun ce le permite interpretarea informațiilor situaționale, datorită indicilor contextualizării.

Contextualizarea presupune interpretarea și determinarea procedeelelor prin care interlocutorii construiesc contextul pentru cele enunțate. De-a lungul interpretării respective, conform modelului propus de J. Gumperz, se apelează la convențiile contextuale, la cunoștințele lexicale și gramaticale, respectiv la toată informația deținută cu privire la participanți și situație, în vederea identificării unor scopuri comunicaționale verosimile [214].

Reieșind din faptul că discursul este locul manifestării relației de comunicare care este foarte valoroasă pentru realizarea obiectivelor educaționale, menționăm previzional că studenții pot ajunge la performanțe profesionale începând cu studierea/analiza instrumentelor discursive.

În această ordine de idei, strategiile discursive reprezintă resursele de ordin lingvistic utilizate de autor în scopul maximalizării eficienței mesajelor. Strategiile respective sunt situate recurent în diverse dimensiuni discursive și nu se mărginesc doar la comunicarea în formă orală.

Deși nu sunt strategii arbitrare, aplicarea acestora în contexte diferite depinde de contextul social și cultural al interlocutorilor. În așa fel, textul relaționează cu formațiunile de tip socio-discursiv, interacțiunile de tip social și condițiile producției sale.

Analiza textuală se conectează cu propria constituire semantică de ordin global prin divizarea sa în diverse secvențe de text într-o perspectivă de ordin tipologic și prin legăturile continue și întrerupte dintre enunțuri [199].

Strategiile discursive se reflectă în diferite structuri de text și sunt de mai multe tipuri: *dialogat, explicativ, narativ, modalizator, descriptiv și argumentativ* (Tabelul 2.1.).

Referitor la examinarea modalității, care este o categorie precizată drept mod de reflectare a realității din viziunea celui care emite, se remarcă faptul că cercetarea acesteia include câteva aspecte, cum ar fi:

- analizarea relației dintre valorile modale, enunț și componentele acestuia ;

- descrierea și conturarea accepțiilor modale și a mijloacelor limbii utilizate pentru indicarea acestora.

Tabel 2.1. Tipologia strategiilor discursive în abordarea discursivă a textului literar (Apud J.M. Adam [125])

Tipul	Caracteristici
<i>Strategiile narrative</i>	<i>Strategiile narrative</i> se referă la secvențele textuale narrative. Prin urmare, acestea se regăsesc în textele epice precum nuvela, romanul sau basmul, de asemenea se întâlnesc și în povestirea diferitor fapte reale. Pe parcursul relatării, utilizăm strategiile narrative. Acestea arată desfășurarea lucrurilor într-o ordine temporală și logică, examinează evoluția intrigii într-un lanț de întâmplări care se încheie cu un deznodământ.
<i>Strategiile de descriere</i>	<i>Strategiile de descriere</i> remarcă direcțiile evoluției descrierii: determinarea sau relaționarea reperelor de timp și spațiu în care se află ceea ce este descris, dar și compararea acestui obiect descris cu altele similare; evidențierea sau aspectualizarea elementelor obiectului supus descrierii, precum și a funcțiilor sale. Se remarcă utilizarea cuvintelor din planul lexical care cuprinde verbele la imperfect sau prezent, predominarea unor grupe nominale (S + Adj.) și, în primul rând, tema descrierii [125].
<i>Strategiile explicative</i>	<i>Strategiile de explicare</i> pun accent pe datele importante și utile în comprehensiunea acțiunilor realizate de personaje sau de persoane, oferind clarificări și argumentări în legătură cu caracteristicile și cauzele unor evenimente sau fenomene. Aceste strategii utilizează grupuri de cuvinte precum: în cele din urmă, deoarece, în consecință, apoi, fiindcă, astfel, mai înainte ș.a. Printre procedeele utilizate menționăm definirea explicarea, exemplificarea, reformularea, compararea ș.a. [Ibidem].
<i>Strategiile argumentative</i>	Strategiile argumentative înaintază argumente, premise, concluzii și teze. În cadrul argumentației sunt incluse verbe precum <i>cred, apreciez, mi se pare, consider, care reflectă conectori logici</i> . Studenții sunt orientați spre observarea și analiza modului de combinare a variatelor tipuri secvențiale de text. Studenții se concentrează ca să le combine creativ în dependență de exigențe și capacitățile cognitive.
<i>Strategiile de modalitate/modalizatoare</i>	Strategiile de modalitate sau modalizatoare evidențiază manifestarea atitudinii propoziționale a autorului de ordin prescriptiv sau volitiv (modalitate deontică), cognitiv (modalitate epistemică) în raport cu un fapt, dar și afirmarea subiectivității manifestate de către autor. Autorul sau vorbitorul îndeamnă receptorul, prin expresii modale de tip deontic, să manifeste o atitudine specifică sau să înfăptuiască o acțiune specifică.

În conformitate cu viziunea lingvistei R. Wodak [197], în cadrul cercetării strategiilor discursive folosite de autor în TL, sunt puse în valoare răspunsurile la cinci întrebări, cum ar fi:

- În ce mod sunt denumite obiectele, acțiunile, evenimentele/fenomenele, personajele sau procesele din perspectiva lingvistică?
- Care sunt calitățile, caracteristicile și particularitățile însușite ale obiectelor, proceselor, personajelor și fenomenelor?
- Care sunt argumentele utilizate în cadrul discursului vizat?
- Din care aspect se reflectă aceste argumente, atribuții și nominalizări?
- Sunt oare aceste enunțuri diminuate sau amplificate? Articulația lor este deschisă?

E de remarcat faptul că, anume căutând răspunsul la întrebările respective, cel care analizează TL poate preciza și determina mijloace retorice sau lingvistice care ar contribui la denumirea fenomenelor și faptelor care construiesc discursivitatea textuală. Strategiile discursive vizează dispozitivele/modalitățile pertinente de utilizare a limbajului textului (Tabelul 2.2.).

Tabel 2.2. Tipologia strategiilor discursive (Apud R. Wodak și M. Meyer [198])

<i>Strategii discursive</i>	<i>Resurse discursive</i> (se utilizează în scopul realizării strategiilor)
Referențialitatea	Metafore, pronume posesive, pronume demonstrative, personale, categorizări, adverbe de spațiu și timp, de cauză, metonimii, sinecdote;
Predicația (atribuirea calităților)	Conferiri evaluative ale însușirilor implicite și explicite, pozitive și negative, stereotipuri, relații coordonatoare sau subordonatoare;
Argumentarea	Justificarea atribuirilor negative și pozitive; Regularitățile lingvistice (macrostructuri, conectori/marcheri discursivi/textuali, scheme);
Perspectivizarea Reprezentarea	Prezența naratorului și intenției, acțiunii sale, precum și existența narațiunii, a clișeelelor, descrierii, maximelor și raportării; Localizarea viziunii autorului; Expunerea și exemplificarea implicării prin anaforă și forme narative;
Intensificarea/Atenuarea	Hiperbole, structuri conotative și denotative, metafore și fraze

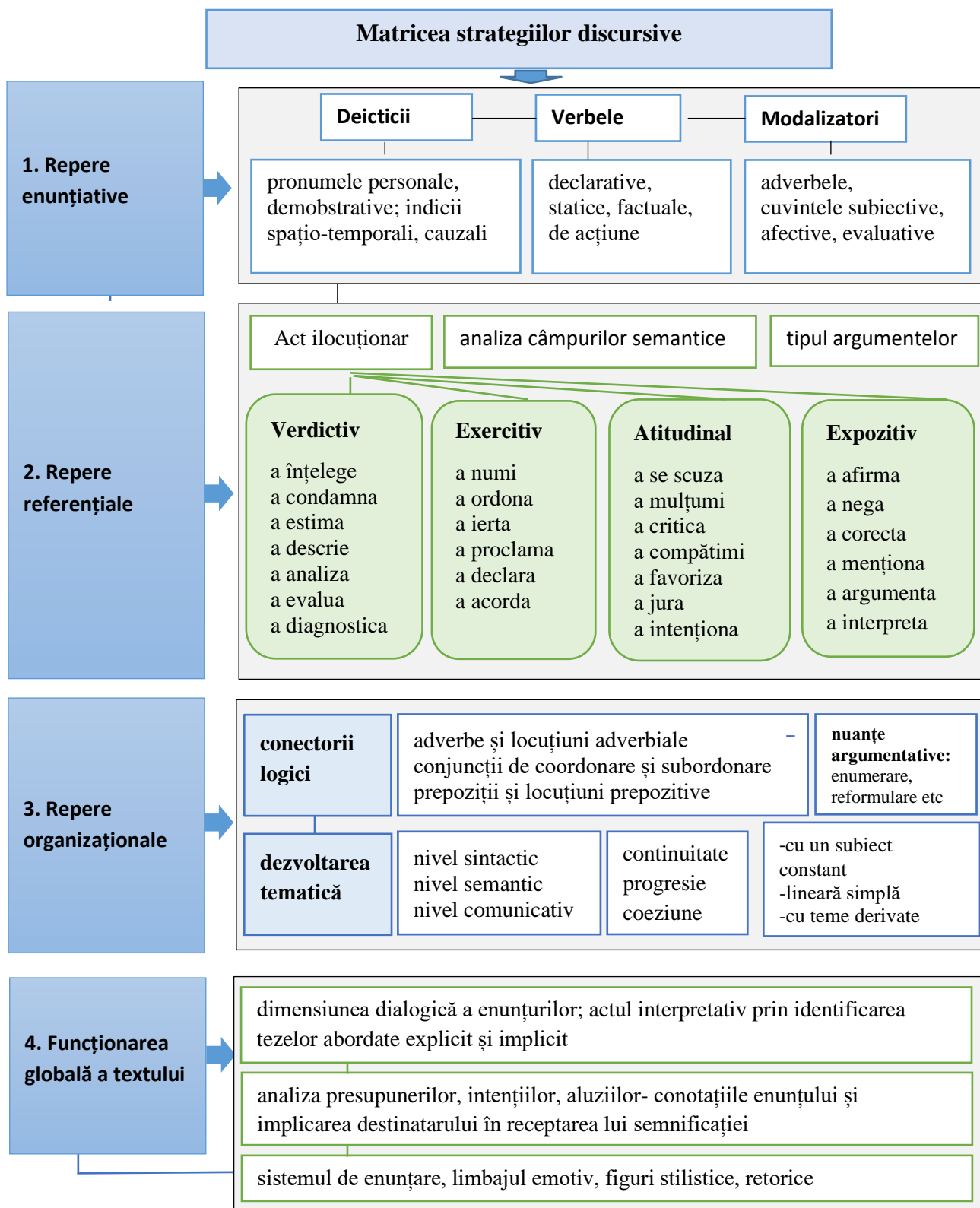
În aceste condiții, răspunsurile întrebărilor valorificate de abordarea discursivă implică, de fapt, o concentrare maximă atât asupra resurselor discursive, cât și strategiilor/practicilor discursive.

Strategiile discursive reliefează, în timpul analizei textului literar, ceea ce fac protagoniștii textului în actul de comunicare sau scriere, iar resursele discursive, la rândul lor, reprezintă mecanismele utilizate de către protagoniști în realizarea acestor strategii (locuri variate comune unei societăți anumite sau de ordin universal, sisteme de narațiuni, marcheri, categorii și metafore). Strategiile vizate includ totalitatea macrostructurilor care implică mesaje convingătoare, furnizate cititorului cu scopul de a-i schimba intențiile, credințele sau gândurile [188].

Scopul analizei discursive reprezintă studierea sensului resurselor limbii. În consecință, pentru comprehensiunea semnificației discursului literar, e necesar de a cerceta:

- a) examinarea limbajului ca vehicul de transmitere/enunțare a dorințelor, emoțiilor, viziunii și ideilor cu ajutorul simbolurilor create;
- b) semnificațiile și funcțiile propozițiilor;
- c) conotațiile limbajului [181].

Pentru eficientizarea interpretării textului literar din perspectiva discursivă, propunem o matrice care scoate în evidență elementele esențiale ale analizei discursive a textului literar (Figura 2.3.).



Figură 2.3. Matricea strategiilor discursive în analiza textului literar

Selectarea mecanismelor lingvistice sau a cuvintelor ocupă un loc important în producerea discursului. În consecință, este posibil ca folosirea unor resurse discursive specifice să compromită

mesajul planificat, fiindcă orice discurs relevă obiectivele sale proprii, ceea ce mereu trebuie să fie realizat.

În cadrul analizei textului literar, o importanță imperativă revine corelației informațiilor principale ale situației de comunicare verbală cu materialul lingvistic, indiferent de faptul dacă această situație poate, sau nu, fi încadrată în ansamblul situațiilor de comunicare din perspectiva culturală [147].

Reieșind din cele semnalate, analiza textului literar vizează constituirea semantică globală a textului literar, legăturile continue și întrerupte între enunțuri pentru a accentua unificarea textului și divizarea sa în secvențe diferite de text. Abordarea discursivă integrează această analiză într-un cadru larg, raportând textul la condițiile sale de producție și tratând interacțiunile socio-discursive.

2.2. Mecanisme ale abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților

Din perspectivă educațională, noțiunea de *abordare* presupune o viziune a instruirii. Aceasta are drept obiectiv asigurarea unui ansamblu de operații folosite pentru a ajunge la o anumită actualitate. La temelia filosofică a abordării didactice sunt situate diverse tipuri de activități. Cunoașterea diferitor tehnici și abordări în procesul de interpretare a textului literar este o necesitate pentru activitatea cadrului didactic.

Potrivit teoriilor cercetătorilor M. Long și R. Carter există trei modele în procesul de interpretare a textului literar: *lingvistic*, *cultural* și cel al *creșterii personale* [176].

Modelul cultural este orientat spre transmiterea informațiilor despre autori, mediul cultural, istoric, politic și despre tendințe. Acest model tratează textul literar ca pe un *mecanism* perfect pentru furnizarea conceptelor culturale cum ar fi genurile și teoriile literare, istoria. Limbajul devine un artefact cu aspect cultural. Prin urmare, studenții abordează textul din perspectivă literară, politică, istorică și culturală.

Modelul lingvistic este direcționat spre formarea și dezvoltarea celor patru abilități: scriere, citire, vorbire și ascultare. Modelul respectiv reflectă în estetismul textual rolul major al aspectului discursiv și lingvistic, în detrimentul contribuției literare.

Astfel, din acest punct de vedere, textul literar devine o construcție autonomă. Interpretarea acestei construcții se realizează, în cadrul practicii dezvoltative, prin trei moduri:

- prin analiza de structură, studenții explorează structuralitatea textuală, speciile, genurile, personajele și tema textului;

- prin lectura de tip hermeneutic, se realizează scopul de comprehensiune intensă a semnificațiilor textuale, mai ales de ordin simbolic;
- analiza stilistică a textului literar [230].

Modelul creșterii personale se referă la evoluția studenților în calitate de indivizi, antrenându-și creativitatea, imaginația, gustul estetic și gândirea critică. Cadrul didactic trebuie să organizeze SÎ orientate spre conștientizarea studenților cu privire la valorile afective sau cognitive activate pe parcursul lecturii.

Reieșind din cele relatate, textul literar reprezintă o entitate de tip închis, care are în raza sa de gravitație un context distanțat, dar sesizabil, care distinge partea interioară a textului, reflectată în abordările de ordin hermeneutic, abordarea *discursivă*, *stilistică* și *lingvistică*, valorificând partea exterioară a textului, atribuită discursului.

Abordarea discursivă este o abordare nouă în cadrul metodologiei limbii engleze și se referă la analiza textului literar prin intermediul strategiilor discursive. TL este orientat, în acest sens, spre acțiune, evidențiindu-se funcțiile de actualizare și raportare la situația concretă de comunicare. Astfel, autorul aplică un *mecanism socio-cultural*, nu doar textual, deoarece textul reprezintă o activitate de ordin social. Cert este faptul că, în cadrul cercetării noastre situația discursivă este reflectată prin intermediul sintagmei „*dincolo de text*”.

Abordarea discursivă nu poate funcționa fără fundalul interpretativ al celorlalte abordări. Ele relaționează între ele, iar criteriul primordial care le diferențiază este scopul analizei.

Analiza discursivă se poate realiza în baza textelor scrise și vorbite, implicând particularități cum ar fi deducția sensului de către ascultător sau de către cititor, coeziunea și coerența textuală. În acest caz, analiza discursivă poate viza în mare măsură stilistica cât și pragmatica. În ceea ce privește stilistica, ea poate fi valorificată numai în cadrul studierii textului literar și redusă doar la cercetarea stilului sau a semnificației [172].

Integrând unei viziuni proprii concepțiile în domeniul vizat, conchidem că abordarea discursivă se focalizează pe modalitatea în care limbajul este utilizat de către oameni cât și pe aspectele comunicării de ordin social, în raport cu abordările lingvistice care sunt bazate pe anumite reguli de exploatare a limbajului.

Abordarea discursivă este utilizată în scopul explorării unităților lingvistice complexe, precum texte sau colecții întregi ale acestora, dar și conversații sub diferite forme. Astfel, abordarea discursivă nu se orientează spre unitățile mici de limbaj, printre care cuvintele, frazele sau sunetele. Aspectele sau nivelurile limbii care pot fi analizate în cadrul abordării discursive sunt prezentate în Tabelul 2.3.

Tabel 2.3. Aspectele limbii analizate prin abordarea discursivă a textului literar

Nivelul comunicării	Ce se analizează?
Vocabularul	Expresiile și cuvintele sunt analizate pentru conținutul metaforic și eufemistic, pentru formalitate și asocieri de ordin ideologic. Atunci când vorbitorul folosește un cuvânt specific, se formează atitudinea sa aprobatoare sau dezaprobatore în raport cu referentul vizat. Acest fenomen se explică prin faptul că un anumit concept se poate reda prin diferite cuvinte și în varietăți diferite ale limbii, cuvintele respective remarcând diferite conotații.
Gramatica	Aspectul sensului optat poate fi descoperit prin modul de formulare a propozițiilor: utilizarea pronumelor, a deicticilor, a întrebărilor și a imperativelor, construcția pasivă sau activă, timpurile verbului. Verbele modale care semnaleză valori ridicate sugerează, în mod frecvent, faptul că vorbitorul este mai puternic poziționat în raport cu receptorul, iar statutul său social este, de asemenea, mai înalt. Valorile scăzute ale verbelor modale, la rândul lor, marchează o poziție inferioară a vorbitorului în societate. Aspectul interogativ a enunțului sugerează nesiguranța vorbitorului față de veridicitatea mesajului expus și statutul său social mai inferior. Aspectul indicativ a enunțului reflectă o informație incontestabilă și veridică din partea vorbitorului.
Structura	Analiza structurii textuale dezvăluie modul de producere a narațiunii sau de creare a accentului/emfazei; relațiilor argumentative, enumerative și marcerii de legături cauzale, totalitatea structurilor raportate la coerența/coeziunea discursivă: introducătorii de subiecte și de cadre, lanțurile anaforice, conectorii. Altfel spus, analiza discursivă presupune modalitățile de structurare a discursului, marcerii de timp, de persoană și de aspect.
Gen	Analiza textelor se poate referi la obiectivele și convențiile de comunicare ale genului din care fac parte - spre exemplu, articole din tabloide și ziare sau discursuri științifice, literare.
Cod conversațional	Aspectele convențiilor sociale și culturale pot fi descoperite și prin analiza interacțiunilor sociale în cadrul unei conversații: răspunsurile, întreruperile și preluările la care recurge interlocutorul. Varietățile regionale și standarde ale limbajului, dialectele.

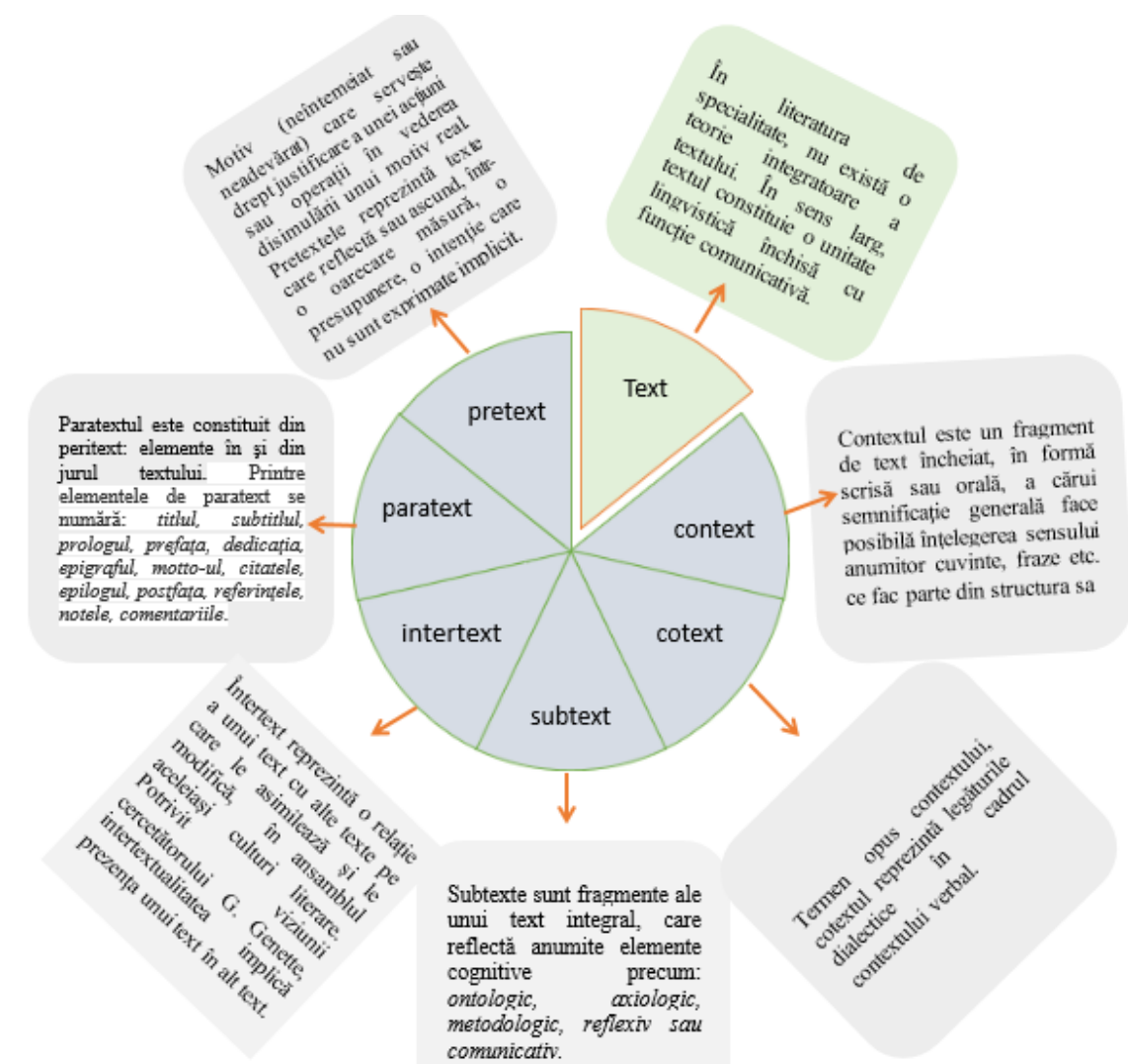
E de remarcat faptul că oamenii utilizează coduri diferite și le comută între ele pentru a-și expune scopul sau intențiile comunicative. În esență, schimbarea codului reprezintă utilizarea propriu-zisă a discursului în cadrul unui anumit context. Astfel, comutarea de cod între varietatea standard a limbii și dialecte poate fi exploatată în procesul abordării discursive a textului literar.

Abordarea discursivă, considerată ca o continuare a gramaticii textuale, reflectă un ansamblu larg de activități foarte variate și constituie un aspect al abordării hermeneutice. Ea presupune răspunsul la întrebarea *Cum spune textul?* (se aplică strategii, resurse și practici discursive) și nu întrebarea *Ce spune textul?* (abordată de lingvistica textuală). Varietatea de activități se manifestă la toate nivelurile limbii atât teoretice cât și practice, fapt ce impune o tratare transdisciplinară cu referire la abordări, nivele și moduri de analiză, perspectiva epistemologică și metodologiile aplicate [209].

Aprofundarea analizei discursive relevă reperele pedagogice de favorizare a comprehensiunii textelor (markeri formali, enunțativi, iconici, tematici ș.a.), atribuirea operatorilor transfrastici (adverbe, conjuncții) și a anaforelor, relațiile dintre funcții și forme.

Conceptele și noțiunile care relaționează cu analiza discursivă sunt: dialogism, conversație, competențe, operator argumentativ, rol, statut, referențiere, operator retoric, coerență și coeziune, subiect social și psihologic, limbaj, acțiune, interacțiune, comunicare, enunțare și coenunțare, funcții și acte de limbaj etc.

În lumina acestor reflecții metodologice, pe parcursul analizei discursive a textului se distinge relația dintre conceptele: *text*, *intertext*, *context*, *sub-text*, *co-text*, *pre-text* și *para-text* (Figura 2.4.).



Figură 2.4. Concepte-cheie în abordarea discursivă a textului literar

Noțiunile respective relevă tangențe și derivă una din alta. Conceptele vizate facilitează interpretarea de către receptor. Abordarea discursivă este generată de abordarea pragmatică, cea

dintâi fiind o consecință firească a acesteia. În esență, pragmatica studiază contextul, iar abordarea discursivă a textului literar valorifică noțiunile *de referință, presuposiție, implicatură și inferență*.

Astfel, este prioritizată relația dintre autor și cititor, intertextualitate, și nu relația existentă între propoziții.

În ceea ce privește abordarea pragmatică, semnificația rezultată din comprehensiunea și interpretarea cititorului se bazează pe interacțiunea activă dintre text și cititor. Teoria contextuală din cadrul abordării pragmatice este utilă și pentru cea discursivă. Textele nu se studiază niciodată în mod izolat, ele se studiază într-un context, circumstanțe, la fel de importante ca și textul propriu-zis [247].

Totuși, totalitatea presuposițiilor de care este nevoie pentru comunicare este parțială. Un nivel anumit de autonomie însemnată a textului literar presupune ideea că comunicabilitatea sa depinde de forța de a emite contextul sau chiar de crearea unui context potrivit recepției literare. Cu toate acestea, contextualizarea respectivă facilitează o modalitate de separare prin care presuposițiile receptorului devin de două ori mai clare.

Contextul, intertextualitatea și gramatica sunt componentele principale ale abordării discursive a textului literar. În timp ce contextul și intertextualitatea determină detaliile externe ale scrierii unui text, analiza gramaticală dezvăluie *mecanismul* și scheletul textului. Elementele respective conturează atât analiza integrală și profundă a textului care scoate în lumină stilul unic, cât și influențele sau intențiile scriitorului.

Potrivit cercetătorului H. Widdowson [194], textul vizează utilizarea eficientă a limbajului, iar discursul presupune atât produsul textual, cât și semnificația acestuia pentru cititor, ceea ce ar însemna că în cadrul discursului este foarte importantă interdependența, nu doar intenția contează, dar și efectul produs, care se analizează similar [232].

Cele menționate anterior relevă variații vaste ale procedeeleor teoretice respective. Lingvistul N. Fairclough consideră că există patru categorii de organizare a analizei textuale: structura textului, coeziunea, gramatica și vocabularul textului, intertextualitatea, coerența textelor, dar și forța ilocuționară [165].

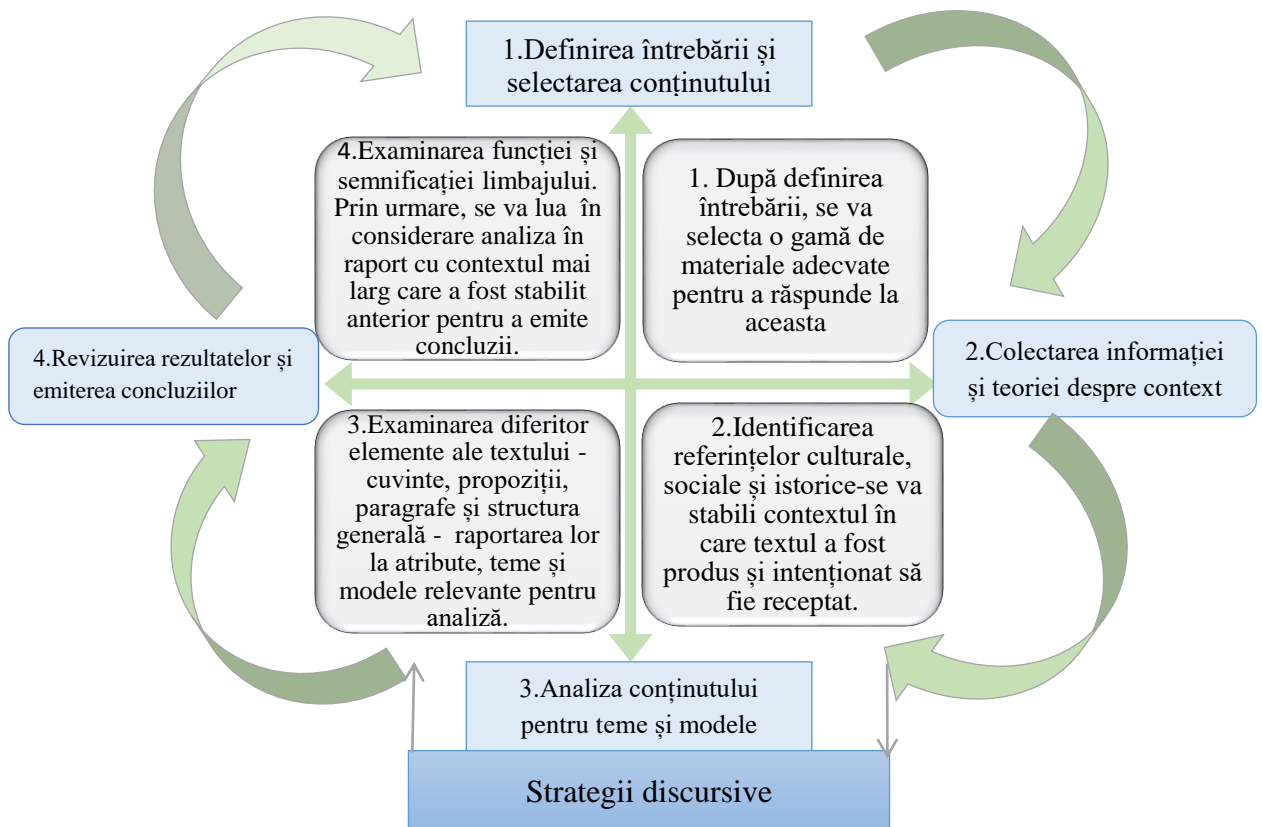
În analiza discursivă, textul literar nu este sesizat numai în calitate de instrument descriptiv al realității, dar și unul constructiv [41].

Prin urmare, inferăm că abordarea discursivă a textului literar vizează [209]:

- Obiectivele și efectele diferitelor tipuri de limbaj;
- Normele și convențiile culturale în comunicare;
- Raportarea limbajului la contextul său social, istoric și cultural ;

- Modalitățile de comunicare a credințelor, presupunerilor și valorilor;
- Strategiile discursive în construcția realității textuale;

În acest context, prezentăm mecanismele abordării discursive a textului literar în procesul de studiere a limbii engleze. Pașii de bază pe care trebuie să-i urmăm în cadrul interpretării textului literar din perspectiva discursivă sunt ilustrați în Figura 2.5.



Figură 2.5. Mecanismele abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților

Pentru realizarea acestui traseu am luat în considerare etapele:

- ***Determinarea referințelor istorice, culturale și sociale***

Există două întrebări cu referire la modalitatea în care contextul reflectă argumentul. *Materialul presupune cunoașterea altui subiect sau implică referințe la alte surse? Care este contribuția acestor surse ?*

Examinarea atentă a acestor întrebări ne-a servit la revelarea funcției intertextualității în cadrul argumentului general.

- ***Identificarea mecanismelor retorice și lingvistice***

Etapa respectivă este cea mai complicată din cadrul analizei vizate, deoarece se investighează modul funcționării detaliate a unui discurs. Trebuie stabilită modalitatea de funcționare a enunțurilor de diferit tip la nivelul limbajului.

Se analizează toate grupurile de cuvinte, îndeosebi acele care au același context la bază. Se determină dacă vocabularul este legat, de exemplu, de un limbaj al tinerilor, de afaceri sau militar. Trebuie remarcate adjectivele, verbele și substantivele textului și stabilite trăsăturile comune ale acestora. Asemenea regularități evidențiază logica textuală.

Referitor la *caracteristicile gramaticale*, urmează să se examineze *cine/care* reprezintă subiectele/obiectele în enunțuri. Se stabilesc anumite regularități, precum ar fi pronumele utilizate foarte des *noi/ei*; se determină atât protagoniștii cât și antagoniștii; se examinează formele verbale de timp, verbele auxiliare și cele principale, adverbele și adjectivele întâlnite în text, toate acestea relevând mai bine gândurile, mesajele transmise de text; se studiază expresiile pasive în raport cu cele active, deoarece textul poate elimina actanții din cadrul argumentelor sale prin intermediul frazelor pasive. Aceste fraze, precum și construcțiile impersonale ale substantivelor, constituie un mod firesc de a camufla relațiile textuale.

Figurile literare și retorice: se identifică detaliile textuale: metafore, proverbe, alegorii, expresii și asemănări. Este examinată modalitatea aplicării acestora în cadrul enunțului de ordin general. Se analizează relațiile și categoriile specifice care participă la alcătuirea enunțului. De asemenea, sunt analizate figurile retorice adiționale, cu scopul de a încuraja integrarea de către acestea a sensului anumitor afirmații. Printre cele mai des întâlnite menționăm: întrebările retorice, sinecdote, anafora, hiperbola și paralelisme.

Vorbirea directă și vorbirea indirectă: este examinată vorbirea directă pentru a se stabili dacă este parafrazată, citată sau directă. Totodată, sunt reliefate frazele autentice/originală pentru a identifica contextul lor și a determina funcția acestora în materialul utilizat.

Modalitatea este studiată la nivelul structurilor și frazelor modale care subliniază faptele textului despre ce „ar putea” sau „ar trebui” să fie. Frazele de acest gen pot încadra scenarii conjecturale, pot reprezenta un apel la acțiune sau pot provoca sentimente de urgență.

În cadrul AD mai sunt relevate, de asemenea, expresii ce denotă factualitatea. În așa fraze se pot găsi expresii precum: „așa cum crede toată lumea”, „desigur”, „evident” sau „probabil”. O particularitate semnificativă a discursului este felul în care afirmații specifice (chiar și controversate) precum „fapt evident” sau „bun simț” sunt naturalizate.

- ***Examinarea semnificației și funcției limbajului utilizat***

Întrebările supuse analizei discursive a TL sunt următoarele: *Cine e autorul informației analizate? Care este punctul de vedere al autorului cu privire la subiectul pe care îl abordează în*

TL? În ce mod argumentele sale influențează interpretarea, receptarea și înțelegerea subiectului textului?

Studentii își formează o viziune dialectică despre cele citite, studiază rolul important al conotației vocabularului și adresează întrebări pentru a afla motivațiile și atitudinilor autorilor studiați.

Circumstanțele în care este procesată și utilizată limba, fie ele lingvistice, imediate, sau în termeni culturali și sociali mai largi, clarifică în ce mod își fac apariția semnificațiile între participanții la actul de comunicare. Contextele respective, cu privire la textul literar, sunt, de obicei, educaționale. Conform tezelor cercetătorului L. Frye, este foarte necesar de a considera textele un dialog între ele, cu potențialitatea de a dezvolta viziunile și presupunerile cititorului.

Prin urmare, abordarea discursivă a textului literar vizează studierea contextului său și a condițiilor de producere a textului prin intermediul situațiilor de învățare. Abordarea discursivă trece de limitele textului și este direcționată spre reflectarea gândirii critice al situațiilor sociale [187].

În centrul abordării discursive a textului literar se regăsește conceptul care reflectă mai multe proceduri (didactice, retorice, lingvistice, logice), precum și manifestarea eficientă a acestora în vederea creării tabloului care oglindește tematica discuției, adică *strategiile discursive*.

Abordarea discursivă a textului literar vizează studierea strategiilor discursive în scopul utilizării lor în contexte mult mai complexe din realitatea cotidiană. Acestea sunt analizate în cadrul strategiilor didactice și situațiilor de învățare realizate prin sarcini discursive de felul celor de mai jos:

- determinarea greșelilor și corectarea lor;
- identificarea legăturilor sintactice sau secvențiale ale enunțului;
- rescrierea textului, parafrizarea mesajelor, reformularea ideii;
- incorporarea conectorilor discursivi, markerilor temporali, spațiali, construcții paralele în textul cu cuvinte lipsă pentru a-i reda coerență, coeziune, logică, unitate;
- transformarea textului prin utilizarea deicticelor;
- construirea unui mini-dialog în baza unei idei;
- ordonarea sau aranjarea logică a cuvintelor;
- dezvoltarea unei idei prin utilizarea expresiilor indicate etc.

Eficacitatea acestor sarcini constă în crearea și dezvoltarea schimburilor și interacțiunilor verbale, afective, sociale și intelectuale între studenți, sau studenți și cadrul didactic în vederea atingerii obiectivelor operaționale preconizate.

Folosirea frecventă a anumitor strategii interactiv-participative situează studentul în nucleul procesului educativ-instructiv, apelând la capacitățile lui de cercetare, punându-i în valoare potențialul de creator, dar și spiritul de independență și de inițiativă încurajându-i implicarea eficientă în cadrul activităților aplicative și teoretice [133].

Analiza discursivă a textului literar ne arată cum cititorul și naratorul formulează un argument și cum argumentul respectiv se integrează în practicile sociale mai vaste. De fapt, se poate cu certitudine dovedi tipul afirmațiilor pe care acești actori ai textului literar le determină drept autentice și evidente.

Astfel, *abordarea discursivă* reprezintă un *mecanism* de realizare a analizei discursive prin explicarea, expunerea coezivă și coerentă, descrierea, argumentarea, ordonarea, interpretarea structurii textelor, dezvoltarea tematică (*strategiile discursive*) în cadrul căreia se construiesc relații între expresiile lingvistice, pe de o parte, și intențiile comunicative, teme, participanți, scheme – pe de altă parte.

2.3. Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar

În scopul realizării obiectivelor investigaționale a fost utilizată modelarea pedagogică. Reieșind din reperetele teoretice dar și din contribuțiile practice existente în literatura de specialitate ce țin de studiul textului literar, elaborarea *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar* (Modelul 2CEAD) s-a realizat din perspectiva rolului abordării discursive în paradigma comunicativă în limba engleză, a învățării centrate pe student, studiilor textului literar englez, conceptelor majore ale glotodidacticii, teoriilor învățării socioconstructiviste.

Modelul 2CEAD este constituit din elemente ce reprezintă sisteme care asigură integritatea sa, care disting structuri acționale, cognitive, atitudinal-valorice și procedurale, aflate în relație de reciprocitate. *Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar* reprezintă un construct metodologic care fundamentează demersul didactic de dezvoltare a competenței respective, ținând cont de standardele de competență de comunicare profesională în limba engleză, scopul, obiectivele demersului didactic de dezvoltare a competenței de comunicare, principiile și condițiile pedagogice (lingvistice, psiholingvistice și metodologice) ale procesului de dezvoltare a CC.

Criteriile de determinare a funcționalității Modelului 2CEAD sunt stabilite în baza Standardelor de formare profesională a studenților filologi pe care ei trebuie să le atingă la sfârșitul ciclului I (licență) în procesul de învățare a limbii engleze ca limbă străină. În Republica Moldova,

Cadrul Național al Calificărilor din Învățământul superior este documentul autohton care prezintă sistemul competențelor profesionale ale unui cadru didactic [24].

În contextul cercetării, pentru etapa licență, standardele de formare profesională a studenților filologi sunt reflectate în Tabelul 2.4.

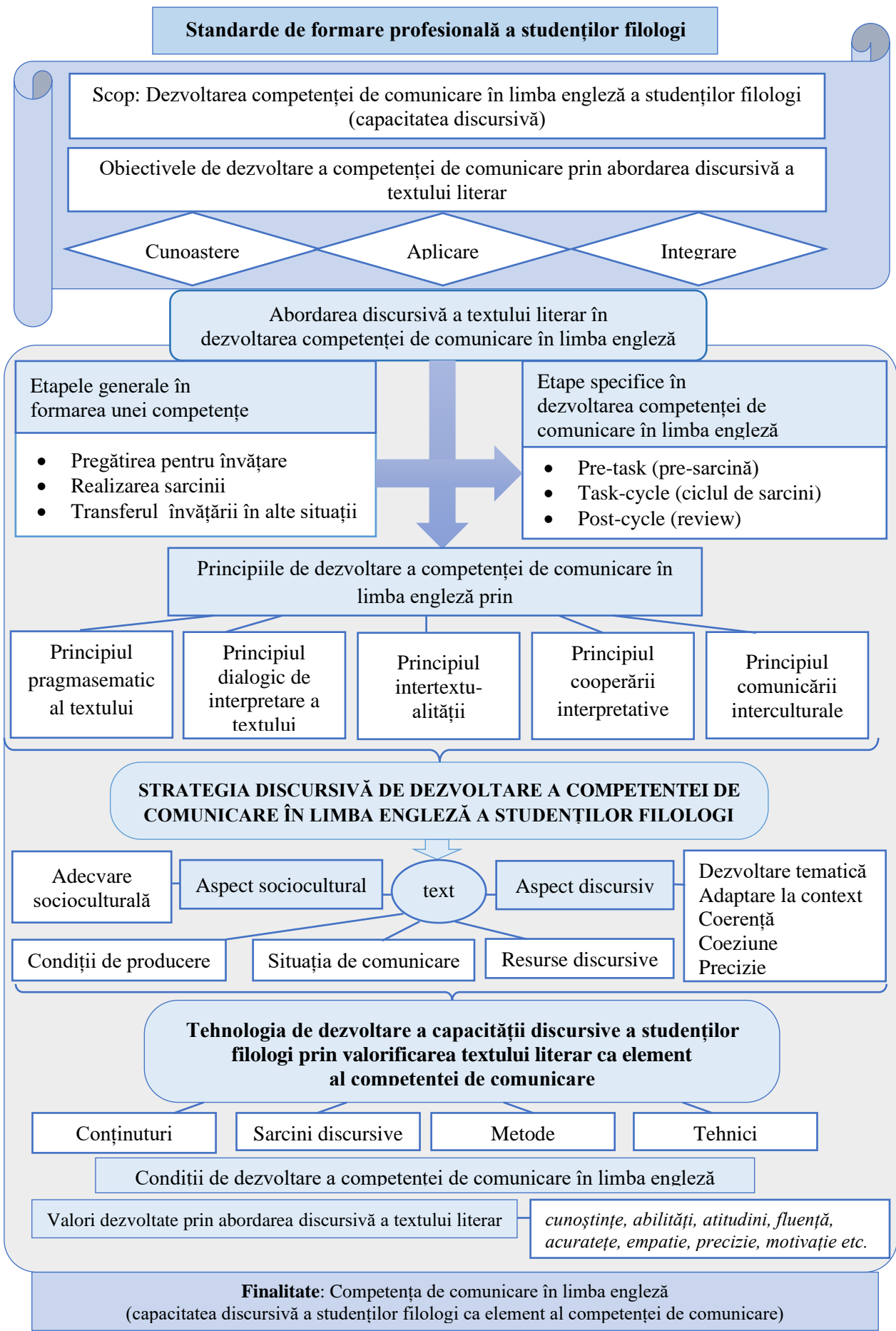
Tabel 2.4. Competențele generale pentru specialiștii în limbi moderne și limbi clasice (conform Cadrului Național al Calificărilor: Învățământul superior)

Competențe specifice pentru specialiștii în limbi moderne și limbi clasice.	Generalizarea cunoștințelor din domeniul lingvistic, literar și civilizațional.
	Identificarea bazelor teoretice ale lingvisticii și ale științei literare și a problemelor existente în aceste domenii.
	Identificarea unităților lingvistice, a relației lor, a proceselor care le afectează și a proceselor literare, civilizaționale și interculturale.
	Interpretarea teoriilor lingvistice și literare.
	Aplicarea teoriilor lingvistice și literare studiate la cercetarea unui fenomen particular.
	Abilitatea de a selecta datele lingvistice, de a constitui un corpus, de a interpreta și utiliza informația din ele pentru argumentare.
	Utilizarea metodelor de analiză lingvistică și literară adecvate tipului de cercetare.
	Formularea legităților de funcționare a mecanismelor lingvistice, literare și culturale.
	Analizarea fenomenelor lingvistice și literare din perspectivă diacronică, sincronă, socială.
	Identificarea diferitor tipuri și surse de semnificații în funcție de limbaje.
	Utilizarea limbajului specializat în funcție de publicul-țintă.
	Utilizarea mijloacelor adecvate în re- și producerea unui text.

Punctul central al Modelului 2CEAD revine conținuturilor abordării discursive a textului literar, care asigură avantaje dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză la nivelul cunoașterii, aplicării și integrării (Figura 2.6.).

Cercetătoarea T. Callo susține ideea conform căreia, în cadrul dezvoltării competenței, trebuie parcurse treptat câteva etape anumite, pe baza algoritmului Competență = Cunoștințe fundamentale + Cunoștințe funcționale + Comportament/Atitudine [25].

În această ordine de idei, se formulează scopul Modelului elaborat. Acesta constă în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi print abordarea discursivă a textului literar, precizat atât la nivel discursiv, cât și sociocultural, elaborat în vederea optimizării procesului de comunicare profesională în limba engleză, care urmează să favorizeze crearea culturii discursive în limba engleză a studenților filologi.



Figură 2.6 Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar (Modelul 2CEAD)

La *nivel cognitiv*, procesul de dezvoltare a competenței de comunicare reflectă câteva obiective specifice: stabilirea modului de funcționare a diverselor enunțuri în planul limbajului și al mecanismelor retorice și lingvistice; determinarea în cadrul structurii textului a gradului lexicogramatical și aportul său în formarea unui discurs; identificarea anumitor caracteristici ale varietăților sociale, regionale, precum și aplicarea caracteristicilor mai distinctive în formarea unui anumit discurs; stabilirea structurilor de text cu conținut conotativ, a referințelor culturale, istorice și sociale; cunoașterea categoriilor de mijloace lingvistice prin folosirea conectorilor potriviți pentru a indica puncte de vedere, afirmații sau argumente; cunoașterea expresiilor complexe pentru redarea diverselor semnificații și conexiuni în scopul interpretării adecvate a acestora; identificarea markerilor discursivi și atribuirea acestora la producerea și receptarea textelor.

La *nivel aplicativ*, în realizarea obiectivelor specifice de dezvoltare a competenței de comunicare, trebuie să se țină cont de: formarea capacității de tranziție ușoară între registre, subliniind trăsăturile celui folosit; expunerea, prin folosirea conectorilor spațiali, temporali și logici, a unei istorioare coerente și relativ lungi; prezentarea unei narațiuni destul de complicate, ce reflectă teme de ordin secundar, dar și teme mai desfășurate, ce presupun o concluzie corespunzătoare; prezentarea corectă și precisă a ideilor, prin informații structurate adecvat, în enunțuri mai complexe; formularea unui text structurat, fluid și clar, care să demonstreze folosirea controlată a exemplurilor adecvate, a argumentelor și a mijloacelor lingvistice de articulare și structurale; receptarea precisă a declarațiilor și opiniilor care remarcă similitudine, încredere sau neîncredere, certitudine sau îndoială; producerea textelor complexe, lungi, coezive și organizate adecvat, utilizând diagrame de organizare, precum și variate cuvinte de legătură/articulare; justificarea și expunerea argumentelor prin parafrizarea și reformularea anumitor structuri textuale.

La *nivel atitudinal/ integrativ*, obiectivele specifice ale dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză vizează următoarele: limbajul să fie adaptat la modificarea subiectului de discurs și la situația de comunicare, pentru a demonstra capacitatea de inițiere, continuare și finalizare a mesajului; producerea/desfășurarea unui text coerent, relativ lung, prin exemple și argumente, prin fluentă și spontaneitate; exprimarea unei intenții și atitudini pentru intervenirea în discuție utilizând anumite unități ale limbii; sesizarea precisă a mijloacelor de oferire a feedbackului la întrebări și de înțelegere a intenției povestitorului, de interpretare a semnelor locutorilor.

Modelul este conceptualizat din perspectiva abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței, care implică analiza textuală și contextuală, dar și analiza strategiilor discursive folosite în situații diverse de comunicare.

Reieșind din faptul că discursul este o practică socială, abordarea discursivă se concentrează asupra aspectelor socioculturale și discursive ale comunicării, a modurilor de folosire a limbajului de către vorbitor, utilizând strategii și resurse discursive; a situației de comunicare care plasează receptorul în exteriorul textului; a cercetării fenomenelor din realitatea determinată de context (condițiile de producere a unui text), prin interacțiunea emițător - mesaj/cod - receptor.

În cadrul analizei situației de comunicare, atenție considerabilă se acordă aspectelor precum conștientizarea (adecvarea) socioculturală, coerența și coeziunea textuală, precizia și ordonarea gândului, deducerea sensului de către cititori, dezvoltarea tematică, adaptarea cititorului la context, relația dintre autor și cititor și nu relația care există între o propoziție sau alta.

Implementarea Modelului pedagogic vizează dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză reieșind din cerințele realității sociale, condiționate de prezența anumitor factori sociali și psihopedagogici, cum ar fi:

- ***psihopedagogici*** - presupune instruirea studenților reieșind din necesitatea unor abilități discursive în comunicarea didactică și întreaga activitate profesională;
- ***sociali*** – în contextul complexității societății actuale, sistemul competențelor devine un tip inovator al finalităților pe care se concentrează învățământul universitar, iar accentul se deplasează pe dimensiunea pragmatică a limbii engleze;
- ***psiholingvistici*** – comunicarea informației în două moduri (conținut și expresie), comprehensiunea reciprocă, materializarea rolului social al limbajului, adaptarea la circumstanțele socioculturale etc.;
- ***psihologici*** – motivație, atitudini, exprimarea gândurilor, a emoțiilor, capacități interacționale, comunicativitatea.

Este cunoscut faptul că un sistem metodologic este dirijat de principiile didactice generale și particulare/specifice. Aceste principii sunt comune tuturor disciplinelor de studiu și reprezintă anumite norme care ordonează sau reglementează fiecare nivel al dezvoltării competenței de comunicare a studenților filologi. În această ordine de idei, remarcăm predominanța unui principiu și anume *principiul însușirii active și conștiente* în dezvoltarea acestei competențe în cadrul predării-învățării limbii engleze. Principiul respectiv vizează comprehensiunea profundă și clară a informației studiate, participarea în mod conștient a studentului la procesul învățării. Această participare conștientă presupune ca studenții să înțeleagă și să cunoască ceea ce fac și ceea cum

fac. Este un principiu important pe tot parcursul instruirii, deoarece asigură nu doar cunoștințe, dar și abilități, deprinderi și atitudini [142].

Printre principiile didactice generale, în literatura științifică sunt identificate și alte principii precum: *principiile intuiției, accesibilității; însușirii conștiente și active; sistematizării și continuității; integrării teoriei cu practica; individualizării și diferențierii învățării; însușirii temeinice a cunoștințelor; principiul priorității exprimării orale; principiul libertății exprimării; principiul structurării limbajului; principiul privilegierii comunicării între studenți; 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; principiul învățării comunicative, principiul învățării active, principiul individualizării, principiul funcționalității, principiul situativității, principiul noutății etc.*

E.И. Пассов propune și alte principii în cadrul celor metodice. Cercetătorul încadrează în această categorie principiul individualizării, principiul comunicării active și comunicative, principiul noutății, principiul situativității, principiul funcționalității. Importanța acestora este recunoscută. Un principiu central în procesul dezvoltării CC în limba engleză este abordarea motivației în însușirea unei limbi străine [223, pp. 120-123].

Valoarea acestor principii este bine cunoscută, de aceea în Strategia discursivă dezvoltată, ne ghidăm de toate principiile metodologice enumerate. Mai mult ca atât, în contextul dezvoltării competenței de comunicare a studenților filologi în procesul învățării limbii engleze, un rol deosebit de important revine principiului abordării motivației în învățarea limbilor străine, deoarece anume acest principiu constituie fundamentul întregului proces de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză.

Examinarea cercetărilor din domeniu au permis stabilirea anumitor principii metodice specifice, pe care se fundamentează Strategia discursivă în scopul dezvoltării CC în limba engleză a studenților filologi.

În acest context, afirmăm că demersul didactic al dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar, trebuie să fie guvernat de următoarele principii specifice de interpretare a textului artistic considerat ca mediator socio-cultural:

● ***Principiul pragmasemantic al textului***

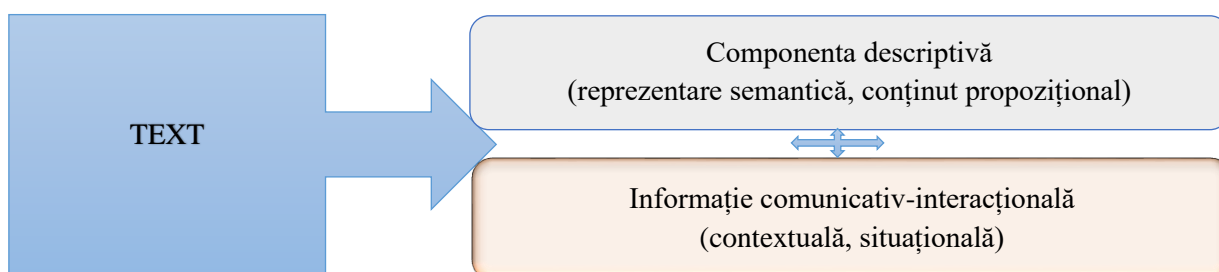
Principiul pragmasemantic al textului prevede analiza relației discursive dintre destinatar și locutor, drept practică cu caracter social dirijată de discurs în situații de comunicare de interacțiune între emițător și receptor. Aplicarea principiului respectiv este posibilă în procesul

predării-învățării limbii engleze pentru studenții filologi, fiindcă aceștia ar trebui să conștientizeze funcționalitatea socială a limbajului, nu doar să acumuleze cunoștințe lingvistice din cărți.

Anume relația reciprocă între factorii din afara limbii încadrați în comunicare și informația codificată din structura textuală sunt reflectate în Modelul 2CEAD, și, mai puțin corelația dintre conținut și expresie.

În opinia pragmaticienilor, factorii contextuali nu reflectă numai fundalul enunțării, ei se încadrează în procesul producerii și interpretării/înțelegerii textului. Factorii menționați sunt semnificativi atât procesul emiterii cât și a celui de receptare. Astfel, un principiu esențial în studiile pragmaticii evidențiază ideea că comprehensiunea textului nu este posibilă în cazul necunoașterii condițiilor precise în cadrul cărora acesta s-a produs.

Această perspectivă a analizei textului permite descrierea structurii pragmasemantice textuale prin formula descrisă în Figura 2.7.



Figură 2.7. Structura pragmasemantică a textului (după D. Maingueneau [212])

Aspectul pragmasemantic al textului include trei elemente componente:

- *elementul deictic* (categoria de localizare situațională) - are funcția de localizare a conținutului enunțului, raportându-l la circumstanțele de comunicare (momentul și timpul enunțării) și la instanțele discursului (emițător, receptor). Această componentă favorizează fixarea enunțului (mesaj lingvistic) în situația de comunicare;
- *elementul modal* – presupune o apreciere volitivă, afectivă și intelectuală a ceea ce este descris în text; se ocupă de codificarea atitudinii autorului față de ceea ce comunică;
- *elementul ilocuționar* - componenta respectivă reflectă finalitatea comunicativă a textului. Această forță constituie o valoare a conținutului informației din enunț și, astfel, concretizează scopul receptorului de a utiliza textul. Este un concept actual care remarcă valoarea conexiunilor interlocutoare în procesul enunțării.

Aceste elemente componente apar în contextul relației dintre text și factorii extralingvistici specifici, precum elementele contextului de comunicare și faptul desemnat din realitate.

Condițiile psihopedagogice care asigură realizarea principiului în plan practic sunt următoarele:

- implicarea condițiilor socioculturale în interpretarea și înțelegerea textului;

- fixarea enunțului (mesaj lingvistic) în situația de comunicare;
- comprehensiunea textului în dependență de factorii concreți ai producerii.

● *Principiul dialogic de interpretare a textului literar*

Viziunile asupra dialogului dintre textul literar ca intenție a autorului și receptor au evoluat de-a lungul timpului, fiind accentuat dialogul între text și cititor, unde textul, reieșind din teoriile structuraliste, prezintă un caz de obiectivare și de distanțare a subiectivității reflectate de către autor.

În cursul interpretării, textul este transferat dincolo de limitele sale contextuale de ordin istoric și psihologic, iar semnificațiile din cadrul dialogului stabilit între text și cel care îl interpretează obține un caracter ideal.

Din principiul respectiv derivă următoarele **condiții psihopedagogice**:

- interactivitatea dintre text și contextul acestuia;
- interrelaționarea dintre dialog și perspectiva discursivă;
- trăsătura interactivă a procesului instruirii axate pe student.

● *Principiul intertextualității*

După cum am constatat anterior, intertextualitatea este o relație dintre texte, care include diverse coduri (secvențe) preluate din altele, remarcând și schimbări structurale în text.

Prin urmare, combinația diverselor texte precedente împreună cu o modificare îmbinată într-un text literar alcătuiesc intertextul. De fapt, orice text reprezintă un intertext.

Conceptele de dialogism și intertextualitate prezintă anumite tangențe. Modul de cooperare a agenților comunicării conturează, mai mult sau mai puțin, intertextualitatea. Această cooperare presupune o mediere și o tranzacție influențate de producerea unui text drept intersubiectivitate.

Principiul respectiv e legat de cel al cooperării, întrucât presupune activitatea de a lucra împreună. Altfel spus, putem vorbi despre cooperarea dintre text, context, cititor și scriitor.

Principiul intertextualității generează următoarele **condiții psihopedagogice**:

- Medierea textului;
- Polifonia textului literar;
- Alegerea potrivită a situației de învățare și localizarea într-un context real a secvenței de învățare.

● *Principiul cooperării interpretative*

În procesul interpretării textului trebuie să fie respectat principiul cooperării interpretative. Comunicarea nu este un simplu transfer informațional, ci un proces în care ambii participanți, emițătorul și receptorul, își manifestă rolul activ prin interactivitate.

Cooperarea interpretativă este un concept care reflectă abordarea aspectelor cooperative, solicitând destinatarului să extragă din text ceea ce este nespus, doar presupus, promis, implicat sau altfel spus, implicitul, să umple golurile și să conecteze conținutul textului cu intertextualitatea care a generat textul și în care se va dizolva.

Orice text, având ca scop evidențierea presupunerilor sale, actualizarea conținuturilor virtuale și combaterea reticenței textuale, solicită din partea cititorului mișcări cooperative deliberate și active. Conceptele acestui model sunt: înțelegerea, actualizarea și interpretarea. Anume felul în care se produce un text, precum și modul în care lectura acestuia clarifică procesul generării structurii sale, sunt fenomene importante ale actului de interpretare a textului.

Realizarea acestui principiu este determinată de următoarele **condiții psihopedagogice**:

- Cercetarea dimensiunii interculturale a textului;
- Cooperarea participanților la actul de interpretare;
- Intensificarea factorului de motivație în cadrul învățării.

Studiul limbii engleze nu se limitează doar la cunoașterea limbii propriu-zise, ci presupune și familiarizarea cu alte comportamente, culturi, interese, credințe culturale și tradiții. Prin prisma celor expuse *mai sus*, studierea limbii străine are un caracter intercultural, fiindcă implică relaționarea dublei culturi - a limbii țintă și cea a studentului. În această ordine de idei, apare încă un principiu care fundamentează Modelul 2CEAD, precum principiul comunicării interculturale.

● ***Principiul comunicării interculturale***

Competența de comunicare presupune cunoașterea contextului cultural al celor care comunică. Practica funcțională și rațională a limbii pune accent și pe trăsătura adaptării discursului la situația de comunicare, adecvarea lexicului, a conținutului și a tonului optat la contextul simulat sau real.

Cunoștințele culturale și lingvistice se achiziționează treptat, odată cu lărgirea vocabularului și a diapazonului de informații cunoscute despre mediul social unde se vorbește limba. Potrivirea cunoștințelor cu contextul reprezintă competența interculturală.

Comunicarea și cultura sunt de neseplat, acționând tandem. Totalitatea comunicărilor (non)verbale se manifestă în plan cultural.

Învățarea formulelor, pronunția lor corectă și includerea în context nu este destul de suficientă, pentru că studentul necesită înțelegerea convențiilor și legităților culturale acolo unde o limbă anumită este vorbită natural etc. [250].

Transferul cultural și comunicarea interculturală se realizează direct sau indirect prin studiul textului literar.

Totalitatea structurilor și formelor lingvistice pot să fie preluate din textele literare prin segmentarea și analiza acestora. Aceste texte prezintă o bună resursă de comunicare interculturală prin care studenții cunosc cât de complexă este din punct de vedere lingvistic obiectiv o civilizație și o cultură străină.

Principiul comunicării interculturale se realizează pe baza anumitor **condiții psihopedagogice**, printre care:

- Perceperea convențiilor și legităților culturale în societatea limbii studiate;
- Distingerea contextului cultural al celor care participă la comunicare.

Respectarea acestor principii este o condiție importantă pentru dezvoltarea competenței de comunicare discursivă în limba engleză, constituind unul dintre reperele fundamentale ale acestui proces complex.

Activitățile educaționale formative, bazate pe aceste principii, oferă posibilități de dezvoltare a anumitor capacități specifice ale studenților filologi. O capacitate în acest sens este **cea discursivă**, ca element al competenței de comunicare.

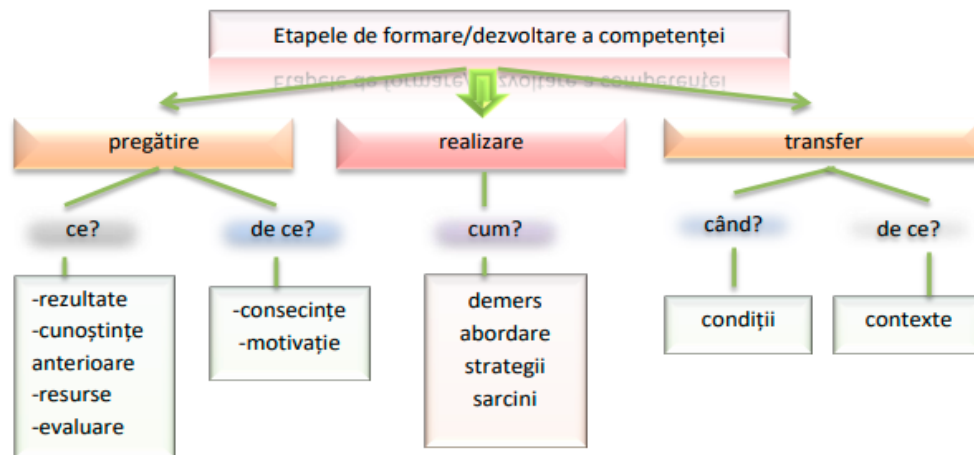
Formarea și dezvoltarea competențelor constituie un proces organizat în trei pași:

- **Etapa de pregătire pentru a învăța:** cadrul didactic furnizează studenților informațiile de care au nevoie pentru a se pregăti întru realizarea sarcinii (cunoștințele declarative: CE?) și pentru scopul utilizării acestei sarcini (cunoștințele condiționate: DE CE?).
- **Realizarea sarcinii:** cadrul didactic formulează sarcina și orientează studentul spre modul în care o poate realiza și cum poate procesa informațiile recepționate (cunoștințele procedurale: CUM?).
- **Transferul instruirii în alte circumstanțe:** cadrul didactic propune situații diferite de învățare în cadrul cărora studentul reinventează cele învățate (cunoștințele condiționate: CAND?) [240].

Acest transfer de cunoștințe este caracterizat drept reînvățarea lucrurilor deja cunoscute de către student, dar deja într-o nouă situație. Studentul este capabil să facă aceasta în orice moment grație cunoștințelor achiziționate (Figura 2.8.).

Reieșind din etapele menționate anterior care contribuie la dezvoltarea oricărei competențe, ne-am orientat spre susținerea Modelului TBL (task-based learning/Învățarea bazată pe sarcini) a cercetătorului J. Willis în elaborarea Modelului respectiv.

Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar a fost elaborat și plasat în paradigma comunicațională, dar cu realizarea sarcinilor autentice, utilizate și integrate separat în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi.



Figură 2.8. Etapele de dezvoltare a competențelor

Competența de comunicare, fiind un ansamblu de cunoștințe, capacități și atitudini, în procesul dezvoltării sale prin abordarea discursivă a textului literar parcurge câteva faze, necodificate și relative, aflându-se în permanentă evoluție și relație ciclică.

În această perspectivă, am preluat etapele/fazele învățării bazate pe sarcini, propuse de J. Willis [196].

Procesul didactic al abordării discursive se realizează prin respectarea etapelor de organizare a procesului de lucru (*pre-sarcină, ciclul de sarcini, post-sarcină*), prin intermediul strategiilor educaționale (metode, tehnici de învățare, forme de organizare și mijloace de învățare).

Fiecare etapă a cuprins un set de situații didactice realizate prin sarcini de tip cognitiv, integrativ și evaluativ.

În cadrul primei etape, *Pre-Task*, cadrele didactice, împreună cu studenții, examinează subiectul. Aceștia previzualizează sarcinile ce urmează și remarcă unitățile lexicale mai importante. Activitățile anterioare sarcinii sunt un catalizator pentru lectură și discuții orientate să motiveze studenții prin activități de introducere în subiect. O contribuție importantă în organizarea unui dialog adițional între studenți și cadrele didactice cât și în obținerea unui rezultat pe măsură revine întrebărilor referențiale.

Pe parcursul realizării sarcinii, studenții se implică în diverse activități care le eficientizează receptarea mesajelor textuale, prin obținerea informației generale în scopul stabilirii subiectului, a temei, a contextului și prin practicarea anumitor structuri lingvistice existente în text. Prin anumite scheme de utilizare precum hărțile conceptuale (mind maps), de predicție, de previzualizare, studenții prevăd mesajul textului conectându-l la experiențele lor precedente. Prin intermediul hărții mentale informațiile pot fi organizate, structurate, învățate, aranjate și memorate eficient [111].

La etapa **Task-cycle** are loc familiarizarea studenților cu elementele textuale de conținut și de structură. În cadrul etapei respective, sensul literar reflectat în text este receptat și mediat prin activități variate.

Analiza discursivă a textului literar la etapa respectivă include categorii de niveluri structurale ale limbajului, cum ar fi:

- identificarea lexicului și terminologiei;
- utilizarea formelor gramaticale specifice (*ca nominalizări, markeri de poziție, amplificatoare, eufemisme, interogații retorice, formule de politețe, impolitețe, deixismul temporal și modal, figuri stilistice, metafora, anafora*) etc.;
- descrierea secvențelor textuale prototipice (*descriere, explicare, narațiune, argumentare*).
- comentarea și utilizarea markerilor textuali, cercetarea elementelor multimodale sau a markerilor de subiectivitate și evaluare.

În această ordine de idei, studenții pot dobândi o gamă vastă de competențe pragmatico-discursive și socioculturale; competențe de a recepta și a produce mesaje scrise și orale; un spectru larg de abilități dezvoltate prin analiză, cooperare, dezbatere, discuție, acțiune, observație, comunicare și gândire. La etapa respectivă sarcinile sunt integrative, aplicative, specifice situațiilor cotidiene din realitate.

Reieșind din particularitățile discursului și anume *situaționalitatea*, în procesul de abordare discursivă a textului literar se valorifică potențialitatea metodologică a situației de comunicare. Ea este realizată printr-un spectru larg de practici și sarcini discursive, care reflectă tranziția de la gândire analitică spre acțiuni discursive distribuite în mod gradual (simplu - compus).

Au fost aplicate sarcini bazate pe rezolvarea de probleme contextualizate, investigarea și descoperirea unor soluții semnificative, învățarea interactivă și cooperativă prin construirea de dialoguri. Sarcina trece prin 3 faze: mai întâi de toate, se stabilește sarcina de lucru și se prezintă cursanților, apoi aceștia planifică și proiectează realizarea ei. Studenții reflectează asupra procesului lor de învățare și își prezintă rezultatele.

Etapa care urmează rezolvarea sarcinii, numită **Post-Task**, implică anumite activități didactice direcționate spre determinarea și evaluarea diverselor aspecte ale conținutului textual, valoarea aspectelor culturale și influența lor în interpretarea textului. Această etapă echivalează cu cea de mediere cognitivă, unde studenții sunt implicați în diverse activități interacționale desfășurate prin intermediul unor strategii didactice și sarcini comunicative de aplicare, prin sarcini de problematizare, cooperare și descoperire. Învățarea prin descoperire pornește de la o întrebare-problemă.

Aplicarea sarcinilor discursive în cadrul acestei etape stimulează capacitatea studenților de a raționaliza, a negocia, a accepta, a argumenta, a parafraza, a refuza, a impune opinii, determinând diverse discuții bazate pe strategii didactice de sintetizare a propriilor experiențe cu cele din text, de problematizare, de producerea unui mini-proiect, dezbateri, studii de caz, mind maps sau simulare de rol.

Valorificarea Modelului 2CEAD implică componentele strategice care reflectă *Tehnologia dezvoltării capacității discursive ca element al competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a TL* care este ansamblul structural al strategiilor didactice aplicate printr-o puternică relație reciprocă cu formele instructive, conținuturile, finalitățile, dar și o anumită formă superioară de normativitate didactică, care favorizează realizarea și reglarea procesului predării-învățării-evaluării (Figura 2.9.)

Ca finalitate a Tehnologiei elaborate a fost proiectat un **curriculum** în baza căruia a fost implementat experimentul formativ (Anexa Curriculum).

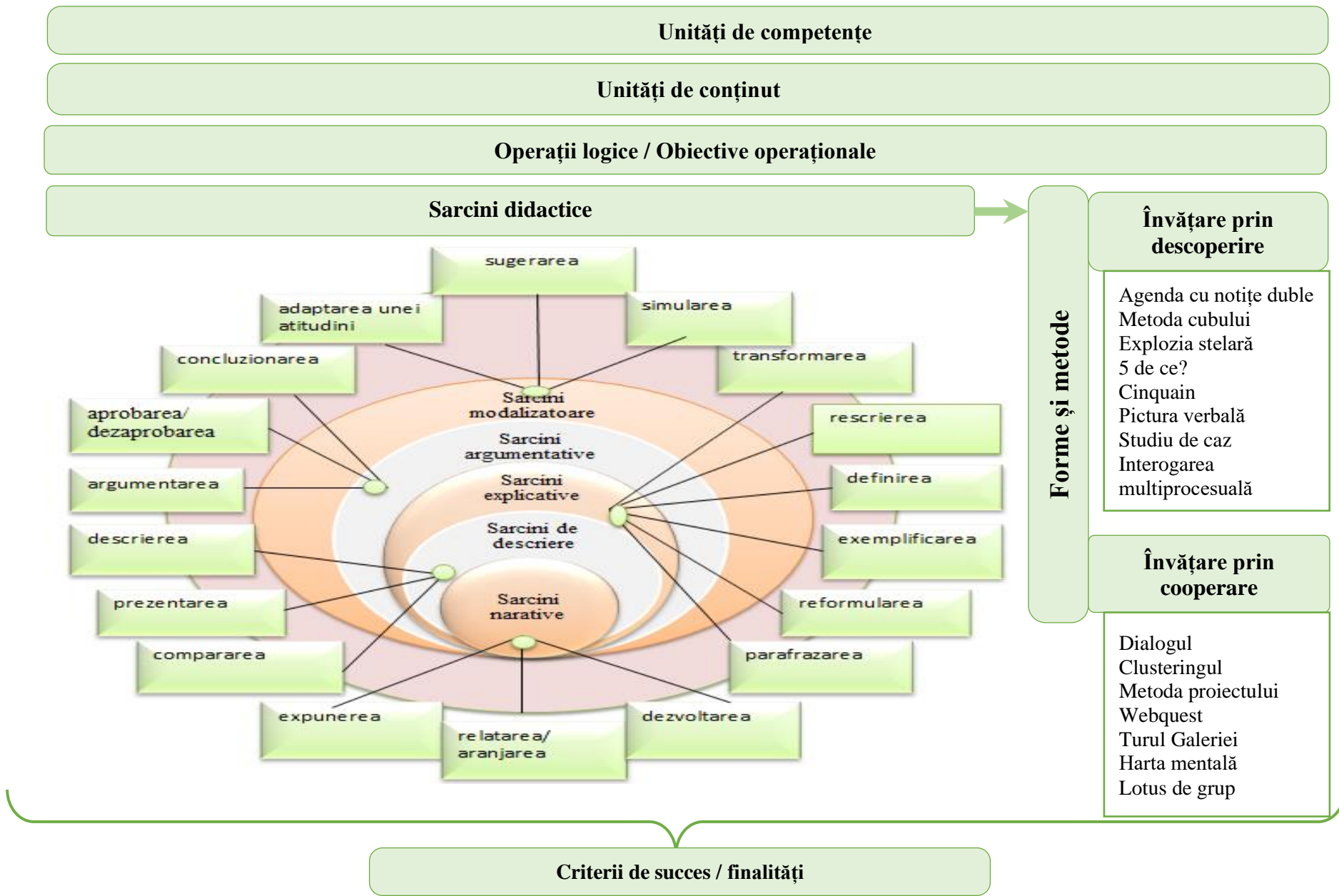
Pentru a favoriza dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi, am optat pentru corelarea metodelor, mijloacelor, procedeele și strategiilor, implicând un set de operații din cadrul predării-învățării-evaluării. Altfel spus, Tehnologia DCD reprezintă toate activitățile desemnate pentru realizarea scopului și obținerea unui rezultat.

Rolul Tehnologiei DCD este semnificativ, întrucât aceasta prezintă o multitudine de metode și procedee sau procese și operații direcționate spre producerea unor obiective determinate.

Cu alte cuvinte, prin **Strategia discursivă** înțelegem modul pe care profesorul îl proiectează în crearea unui proces de interacțiune, prin examinarea unui ansamblu de proceduri logice și lingvistice (combinarea în construcția discursivă a enunțurilor în secvențe discursive, formele discursive de raționare, tipurile de argumente, modalitățile de descripție și explicație, procedurile stilistico-persuasive) în vederea dezvoltării capacității discursive ale studentului ca element al competenței de comunicare.

Sarcinile discursive efectuate prin intermediul diverselor procedee, metode și situații de învățare au căpătat o valoare semnificativă în dezvoltarea CC în limba engleză.

În cadrul Strategiei discursive vizate se ține cont, în plan funcțional, de un anumit demers acțional. Acest lucru se motivează prin faptul că totalitatea proceselor apărute în cadrul activității proiectate necesită mai multe operații.



Figură 2.9 Tehnologia dezvoltării capacității discursive ca element al competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin valorificarea textului literar (Tehnologia DCD)

Printre componentele esențiale ale Tehnologiei și Strategiei didactice se enumeră *metodele* care reflectă un sistem de modalități și căi adecvate menite să favorizeze decurgerea procesului, asigurându-i și finalizarea. Ele unesc actul predării și cel al învățării într-un întreg, influențându-se reciproc, în dependență de obiectivul intenționat.

Metodele selectate pentru a fi experimentate formativ sunt: *jocul de rol, metoda proiectului, problematizarea, studiul de caz, dialogul ș.a.* Valențele formative ale acestor metode interactive sunt determinate de strategia cadrului didactic, suportul de informații și abilitățile studenților.

De asemenea, s-au propus următoarele tehnici: *Agenda cu notițe duble, Cubul, Interogarea multiprocesuală, Pictura verbală, 5 de ce?, Webquest, Turul galeriei, Harta conceptuală, Clustering, Diagrama Venn, Graficul T etc.*

Prin Modelul 2CEAD se creează situații anumite de învățare care determină studenții să interacționeze, să descopere alte realități, să cerceteze, să medieze situații social-culturale care pot genera tensiuni, conflicte, dezacord și neînțelegeri.

Alegerea potrivită a situației de învățare (SI) necesită elaborarea unor demersuri pentru valorificarea *învățării prin colaborare și descoperire, a învățării bazate pe sarcini și centrate pe student.*

În cadrul tipului de învățare bazat pe sarcini, studenților le sunt înaintate probleme care necesită soluționare. Această învățare constă în cercetarea unor anumite situații autentice prin intermediul unor acțiuni exacte, concrete. Studenții trebuie să identifice individual cel puțin o soluție pentru a rezolva sarcina de învățare, acțiunile trebuie să fie planificate și aplicate, apoi să se realizeze reflectarea procesului învățării și, în final, să fie demonstrate rezultatele. În orice nouă situație apărută în cadrul procesului de învățare, este important pentru student să-și determine necesitățile învățării. În acest mod, prin analiză, cooperare, experiment, discuție, gândire, dezbateri, acțiune, observație, comunicare ș.a., studenții își dezvoltă cunoștințe, deprinderi, atitudini, o gamă vastă de abilități de producere și receptare a discursului.

Abordarea discursivă a textului literar se realizează și printr-o altă strategie importantă precum *învățarea prin descoperire*. Actualmente, procesul educațional pune accent pe *cum cunoști*, nu pe cantitate, adică ce și cât știi. Este important modul în care cauți și procesezi ideile în stil propriu, modul în care mediezi un conflict de cunoaștere între experiențele cognitive.

Din categoria strategiilor învățării prin descoperire și colaborare au fost utilizate în procesul de studii următoarele tehnici: *Agenda cu notițe duble, Metoda Cubului, Explozia stelară, 5 de ce?, Cinquain, Pictura verbală, Dialogul, Clustering, Metoda Mini-proiectului, Turul Galeriei, Harta mentală, Lotus de grup, Tehnica Păianjenului.*

Învățarea prin descoperire presupune o învățare ce dă prioritate nu doar rezultatului procesului cognitiv, dar anume modalităților de atingere a acestui rezultat. Cadrul didactic ghidează studenții în calea lor explorativă care se desfășoară prin analiza textelor literare, concluzionarea faptelor, evenimentelor și proceselor notificate.

Condiția pentru decurgerea acestui tip de învățare este mediul problematizant, metoda constituind o continuare a problematizării și a dezbaterii, o finalitate a lor.

Un alt tip de învățare este *bazat pe rezolvarea de probleme* care contribuie la dezvoltarea cunoștințelor și capacităților prin sarcini extensive, care implică cercetarea și demonstrațiile autentice ale învățării prin performanțe și rezultate.

Din categoria strategiilor învățării prin problematizare, proiectăm în procesul de interpretare a textului literar următoarele tehnici: *Studiul de caz, Role-play, Simularea, Posterul, Tehnica Păianjenului, Proiectul*.

Metoda proiectului este folosită, de asemenea, la elaborarea unui **webquest** care, în domeniul pedagogic, reprezintă o mică investigație a studentului, o anumită situație-problemă, iar ca să o soluționeze studentul consultă materiale adăugătoare de pe internet sau din surse cunoscute.

Elaborarea unui proiect Web-Quest presupune parcurgerea următoarelor etape (Figura 2.10.).

Webquestul solicită anumite abilități de gândire, printre care: deducția și inducția, formularea argumentelor, analiza perspectivelor, clasificarea, analiza de erori, compararea și abstractizarea.

Sarcinile discursive se realizează prin intermediul unor strategii didactice și tipuri de învățare care solicită din partea studentului valorificarea competențelor în utilizarea aspectelor socio-culturale și discursive ale limbii engleze, manifestarea coerenței și coeziunii în structurarea enunțului, dezvoltarea fluenței, corectitudinii, preciziei și vorbirii logice, gândirii și creativității.

Finalitățile constituie cele mai importante elemente din structura Modelului 2CEAD. Funcționalitatea achizițiilor academice determină redarea rezultatelor învățării în termeni de competențe. Finalitățile formulate în cadrul Modelului vizează manifestarea rezultatelor învățării redată în termeni de competența de comunicare în limba engleză. Această competență reprezintă relația dinamică dintre cunoștințe, capacități și atitudini, care descriu finalitatea studiului:



Figură 2.10 Etapele desfășurării unui proiect Webquest

dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză (dezvoltarea capacității discursive ca element al competenței de comunicare).

Astfel, competența nu se limitează la caracteristica completă a calităților personale și profesionale ale unui specialist, care relevă gradul cunoștințelor și abilităților, suficiente pentru a realiza obiectivul specific domeniului de activitate, dar reflectă integralitatea persistentă a studentului care intenționează să ajungă la scopul activității sale profesionale.

Aptitudinea pedagogică presupune un set de calități generale și specifice, de ordin psihosocial, indispensabil pentru a proiecta activități a căror finalitate este construirea și evoluția continuă a personalității omului și care se pot desfășura în diverse condiții instituționale, distinctive la nivel de produs (rezultate valorificate, obținute) și de proces (resursele angajate și valorificate, resurse de ordin intern).

Finalitatea procesului de analiză a textului literar constă în abilitatea studentului de a corela mijloacele de discurs (*convingeri, explicații, argumente, descrieri, acorduri, refuzuri, demonstrații*) în scopul receptării eficiente a imaginii create într-un context autentic, din lumea reală.

Astfel, abordarea discursivă percepe textul literar ca o sursă care favorizează activitățile de stimulare în scopul achiziționării structurilor limbajului. Stilurile și registrele variate pe care le conțin textele literare suscită discuții axate pe teme stimulative și motivante, ele permit mai multe interpretări ce generează interacțiune în cadrul orei de limba engleză. Abordarea discursivă a textului literar reflectă, de asemenea, enunțarea judecăților competente în urma examinării trăsăturilor textuale de ordin lingvistic, pentru a ajunge la perceperea modului în care înțelesurile și sensurile sunt redade. În rezultatul abordării discursive a textului literar se dezvoltă atitudini valorice precum: *motivația, corectitudinea, încrederea, fluența, coerența, interacțiunea, toleranța și interesul*.

2.4. Concluzii la capitolul 2

Recapitulând, putem afirma că preocupările descriptiv-aplicative ale abordării discursive pun în evidență următoarele constante esențiale:

1. Textele literare au o autonomie a limbii în concordanță cu condițiile de receptare și producere, creează și reflectă mituri și rituri sociale, sugerează semnificații, colorează conotativ lumea și, ca rezultat, pe noi înșine. S-a constatat analitic că textul aparține autorului și asigură continuarea unei intenții personale într-un context care îi este caracteristic. Explorarea unui text îl invocă pe cititor să descopere în text urmele acestei intenții și ale acestui context. Din această perspectivă, textul literar este un vehicul de transmitere a valorilor, a cunoștințelor socioculturale,

argumentative și expresive. În el se intersectează toate formele și toate utilizările limbajului. Toate formele lingvistice se intersectează în text.

2. Sintezele deduse din analiza concepțiilor, ideilor cercetătorilor ne-au condus spre ideea că finalitatea procesului de analiză a textului literar constă în formarea **capacității discursive**, abilității studentului de a combina mijloacele discursive (*argumente, convingeri, refuzuri, acorduri, demonstrații, descrieri, explicații*), astfel încât tabloul pe care îl construiește într-un context autentic, din realitatea cotidiană, să fie cât mai bine perceput sau înțeles.

Mecanismele abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la nivel universitar vizează următoarele aspecte: *scopurile și efectele diferitelor tipuri de limbaj; regulile și convențiile culturale în comunicare; raportarea limbajului la contextul său social, istoric și cultural; modalitățile de comunicare a valorilor, credințelor și presupunerilor; strategiile discursive în construcția realității textuale.*

3. Tezele prezumtive au confirmat ideea că **abordarea discursivă** reprezintă un demers de realizare a analizei discursive prin explicarea, descrierea, expunerea coezivă și coerentă, argumentarea, ordonarea, interpretarea structurii textelor, dezvoltarea tematică în cadrul căreia se precizează relații între expresiile lingvistice, pe de o parte, și intențiile comunicative, teme, participanți, scheme – pe de altă parte. Abordarea discursivă vizează analiza discursivă a textului literar prin intermediul strategiilor discursive. Textul reprezintă un sens de acțiune evidențiind funcțiile de relaționare a enunțului cu situația de comunicare. Abordarea discursivă care presupune nu ceea ce spune textul ci modul în care este construită realitatea textului (realizată prin practici, resurse și strategii discursive), un complex de activități extrem de diversificate.

4. **Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar** reprezintă un construct metodologic care fundamentează demersul didactic de dezvoltare a competenței de comunicare, ținând cont de standardele de competență de comunicare profesională în limba engleză, scopul, obiectivele demersului didactic de dezvoltare a competenței de comunicare, principiile și condițiile pedagogice (lingvistice, psiholingvistice și metodologice) ale procesului de dezvoltare a competenței de comunicare. Modelul 2CEAD este realizat din perspectiva rolului abordării discursive în paradigma comunicativă în limba engleză, a învățării centrate pe student, cu realizarea sarcinilor autentice, utilizate și integrate separat în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi.

5. **Strategia discursivă** reprezintă modul pe care profesorul îl proiectează în crearea unui proces de interacțiune (abordarea discursivă în cazul cercetării noastre), prin examinarea unui ansamblu de proceduri logice și lingvistice (combinarea în construcția discursivă a enunțurilor în secvențe

discursive, formele discursive de raționare, tipurile de argumente, modalitățile de descriție și explicație, procedurile stilistico-persuasive) în vederea dezvoltării capacității discursive ale studentului ca element al competenței de comunicare.

6. În contextul discuțiilor interpretative s-a stabilit că ***Tehnologia dezvoltării capacității discursive ca element al competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar (Tehnologia DCD)*** reprezintă un sistem procesual, bazat pe principii pedagogice și condiții psihopedagogice, strategii didactice puse în aplicare printr-o strânsă corelare a acestora cu finalitățile, conținuturile, algoritmul didactic al abordării discursive a textului literar, matricea de analiză a strategiei discursive și formele de instruire, dar și o formă specifică și superioară a normativității didactice, centrată pe reglarea și realizarea procesului de predare-învățare-evaluare.

Implementarea tipologiei de sarcini și strategii discursive elaborate pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi: *de descriere, explicare, argumentare, persuadare, modalitate, de contrazicere, aprobare* poate contribui la obținerea valorilor: *interacțiune, motivație, interes, toleranță, încredere, coerență, fluență și corectitudine lingvistică.*

3. DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ A STUDENȚILOR FILOLOGI – ABORDARE DISCURSIVĂ EXPERIMENTALĂ

3.1. Studiul de constatare a nivelului inițial al dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi

Cercetarea experimentală a vizat determinarea nivelului de dezvoltare al competenței de comunicare (componenta socioculturală și pragmatico-discursivă) în limba engleză a studenților filologi (la etapa pre-experiment și post-experiment). În experiment ne-am axat pe aspectele calitative specifice nivelului de referință al dezvoltării competenței de comunicare C1 (anul IV).

Investigația pedagogică experimentală a fost desfășurată cu **scopul** determinării funcționalității Modelului 2CEAD, ceea ce ar permite validarea fundamentelor teoretico-aplicative ale acestui proces formativ.

Cercetarea experimentală reprezintă un proces de observare și investigare care fundamentează, prin cunoaștere, ameliorare sau reactualizare, fenomenul educațional. Este un demers centrat pe analiză, sinteză, interpretare, descriere, explorare a procesului de învățământ în vederea eliminării problemelor acestuia și ameliorării procesului respectiv prin aplicarea unei Strategii și Tehnologii mai eficiente și inovative.

Experimental investigațional a implicat analiza relației dintre *variabilele independente* și *variabilele dependente* în circumstanțe supuse controlului, cu scopul de a verifica ipotezele stabilite. Astfel, experimentul este o observație cauzată și ținută sub control care are intenția de a demonstra anumite supoziții.

În această ordine de idei, a fost formulată ipoteza cercetării în baza unor observații periodice, studii și rezultate investigative.

O ipoteză se exprimă prin intermediul a două variabile dintre care una exprimă o cauză iar alta apare ca un efect sau rezultat. Variabila a cărei valoare nu se limitează sau nu depinde de altă variabilă se numește variabilă independentă, variabila *cauză*. În ceea ce privește variabila *efect*, ea se numește variabilă dependentă deoarece valoarea ei depinde pe deplin de cea independentă.

Ipoteza cercetării: Abordarea discursivă a textului literar prin utilizarea Tehnologiei DcD centrată pe situații de comunicare și sarcini discursive abordate contextual, asigură eficiența procesului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi.

Ipoteza studiului investigațional poate fi certificată dacă sunt relatate obiectiv și corect datele experimentale din ambele grupuri și dacă sunt procesate și monitorizate activ rezultatele cercetării.

Pentru recunoașterea valabilității experimentului pedagogic au fost identificate următoarele categorii de variabile: variabile independente și variabile dependente.

În acest sens, am identificat următoarea **variabilă dependentă**:

- Competența de comunicare

Variabilele independente includ unitățile componente ale competenței de comunicare (componenta socioculturală, componenta discursivă) și ale competenței discursive (coerența și coeziunea), criteriile nivelului competenței de comunicare (adecvare socioculturală, adaptare la context, dezvoltare tematică, coerența și coeziunea), ceea ce s-a manipulat în experiment pentru a dezvolta competența de comunicare și competența discursivă.

Baza experimentală. Experimentul s-a desfășurat pe parcursul a doi ani de studii (2019-2020; 2020-2021), în care au fost implicați 106 studenți din mai multe instituții superioare: Universitatea de Stat din Tiraspol (UST), Universitatea de Stat din Cahul (USC) și Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”.

În cadrul experimentului studenții filologi au fost desemnați în două grupuri experimentale: grupul experimental (GE) – constituit din 52 de subiecți, și grupul de control (GC) care cuprinde 54 de subiecți.

În anul de studii **2019-2020**, în experimentul pedagogic au fost implicați (Tabelul 3.1.):

- grupul experimental – 25 de studenți.
- grupul de control - 27 studenți.

În anul de studii **2020-2021**, în experimentul pedagogic au fost incluși:

- grupul experimental– 27 de studenți.
- grupul de control -27 studenți.

Tabel 3.1. Repartizarea numărului de studenți vizați în experimentul pedagogic

Anul de studii	Grupul experimental (nr. de studenți, instituție, facultatea)	Grupul de control (nr. de studenți, instituție, facultatea)
2019-2020	11 st. (UST), Facultatea de Filologie 14 st. (UPSC), Facultatea de Limbi și Literaturi Străine	12 st. (Universitatea de Stat Bogdan Petriceicu Hașdeu din Cahul) Facultatea de Științe Umanistice și Pedagogice 15 st. (UPSC), Facultatea de Limbi și Literaturi Străine
2020-2021	12 st. (UST), Facultatea de Filologie 15 st. (UPSC), Facultatea de Limbi și Literaturi Străine (Limba B)	14 st. (Universitatea de Stat Bogdan Petriceicu Hașdeu din Cahul) Facultatea de Științe Umanistice și Pedagogice 13 st. (UPSC), Facultatea de Limbi și Literaturi Străine (Limba B)
Total	52 studenți	54 studenți

Designul experimental al cercetării a inclus trei etape: *de constatare, de formare și de control*.

Etapa 1E. Constatarea nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare

La etapa experimentului constatativ ne-am propus următoarele **obiective**:

- Analiza suporturilor curriculare și conținuturilor educaționale ale cursului universitar *Interpretarea textului literar englez* pentru a identifica gradul de valorificare a abordării discursive în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare.
- Elaborarea instrumentelor de constatare inițială al nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi.
- Determinarea gradului de utilizare a analizei textului literar din perspectiva discursivă în cadrul orelor de limba engleză de către profesorii universitari.
- Diagnosticarea inițială a nivelului dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi încadrați în experimentul pedagogic.
- Analiza și interpretarea rezultatelor experimentale.
- Reliefarea posibilelor curențe în procesul de dezvoltare a CC în limba engleză a studenților filologi.

În cadrul experimentului constatativ am utilizat **metodele de cercetare**:

- Observația științifică cu privire la diagnostic/constatare, explorare și experimentare.

Metoda respectivă a asigurat identificarea gradului de utilizare a analizei textului literar din perspectiva discursivă în cadrul orelor de limba engleză de către profesorii universitari, reliefaarea posibilelor curențe în procesul de dezvoltare a CC în limba engleză a studenților filologi.

- Metoda *chestionarului* a fost pusă în practică pentru a determina opiniile și viziunile cadrelor didactice cu referire la aspectul metodologic de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi în procesul de studiere a limbii engleze. Chestionarea în scris a permis identificarea dificultăților cu care se confruntă studenții filologi în procesul de învățare, dar și problemele cadrelor didactice în organizarea demersului didactic în ceea ce privește dezvoltarea competenței de comunicare.

- Metoda *testelor* (testul individual) a permis evaluarea nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi.

- Metoda *statistică* a vizat colectarea și procesarea datelor, analiza, prezentarea sau expunerea lor sub forme de tabele, grafice, diagrame, emiterea concluziilor.

Etapa 1E. Faza 1. Analiza suporturilor curriculare și conținuturilor educaționale ale cursului universitar *Interpretarea textului literar englez*. În vederea determinării conținuturilor de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului

literar, au fost examinate un set de curricula de formare a cadrelor didactice filologi, structura conținutală a cursului universitar *Interpretarea textului literar* din unele instituții.

Au fost analizate diverse *curricula* la cursul de *Interpretare a textului literar englez*, (limba engleză-limba B) de la următoarele universități care pregătesc viitoarele cadre didactice în domeniul filologiei: UST, USARB, UPSC, USM, USC.

Astfel, se constată că în planurile de studii din toate instituțiile respective sunt proiectate cursuri de *Interpretarea textului literar englez*.

Reieșind din analiza detaliată a acestor programe analitice/curricula am constatat:

- la facultățile instituțiilor respective nu există o formă unificată a curriculumului la cursul de *Interpretarea textului literar*.
- conținuturile curriculare sunt concepute într-o perspectivă tematică, având ca obiectiv de bază dezvoltarea competențelor cognitiv-formativ-aplicative ale studenților.
- curricula se concentrează prioritar pe cele mai importante teorii și practici de abordare analitică a textului literar, pe valorificarea diverselor perspective metodologice în procesului de analiză a textului literar, precum abordarea comunicativă a textului, analiza stilistică, lingvistică/structuralistă, mitologic-arhetipală.

Totuși, pe lângă toate punctele forte ale acestor suporturi curriculare, observăm și unele *insuficiențe/carențe*: curricula analizate valorifică parțial dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză din perspectiva discursivității. E cunoscut faptul că anume dimensiunea discursivă a CC facilitează integrarea vorbitorului în spațiul sociocultural și, totodată, este susținută și reflectată în documentele educaționale europene.

Prin urmare, programele analizate utilizează parțial potențialitatea metodologică a abordării discursive a textului literar.

În acest context, am considerat oportune: revizuirea curriculumului la cursul *Interpretarea textului literar englez*; proiectarea unui curriculum nou, corelat cu specificul programelor de studii în vederea dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi (Anexa 1).

Etapa 1E. Faza 2. Determinarea gradului de utilizare a analizei textului literar din perspectiva discursivă în cadrul orelor de limba engleză de către profesorii universitari. În vederea obținerii datelor inițiale, a fost elaborat și aplicat un chestionar privind determinarea gradului de utilizare a analizei textului literar din perspectiva discursivă în cadrul orelor de limba engleză de către profesorii universitari (Anexa 2).

Scopul vizat este de a obține un tablou de ansamblu cu privire la opinia cadrelor didactice față de utilizarea TL ca instrument didactic pentru dezvoltarea CC, astfel fiind argumentată introducerea sau respingerea abordării discursive a TL din conținutul curricular universitar.

Sondajul a vizat unele cadre didactice de limba engleză de la Universitatea de Stat din Tiraspol, Universitatea de Stat din Cahul, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” și Universitatea de Stat din Moldova.

La etapa de constatare s-a utilizat **un chestionar** pentru grupul cadrelor didactice (20) și pentru grupele de studenți (106). Prin intermediul chestionarelor au fost examinate viziunile, opiniile și așteptările cadrelor didactice cu referire la realizarea procesului educativ în învățarea limbii engleze ca limbă străină în instituțiile de învățământ superior. De asemenea, au fost estimate părerile studenților, necesitățile de pregătire, dificultățile pe care le întâmpină în procesul de studiere a limbii engleze.

Chestionarul a cuprins un cadru larg de itemi care au vizat diferite aspecte ale procesului de dezvoltare a CC în limba engleză a studenților filologi.

Itemul 1: *Numiți 3 activități care, în viziunea dvs., facilitează asigurarea unui echilibru între componentele CC în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi.*

Cadrelor didactice chestionate au dat următoarele răspunsuri: 45% dintre cadrele didactice au menționat că cele mai eficiente sunt activitățile comunicative interactive; 35 % din respondenți consideră activități de interpretare a textelor literare și non-literare; 20% din cadrele didactice chestionate afirmă că cele mai relevante sunt activitățile pentru dezvoltarea competenței discursive, a coerenței și coeziunii, ordonării mesajelor.

Argumentele aduse de către cadrele didactice confirmă importanța valorificării textului literar în formarea competenței de comunicare. Doar un număr modest de 20 % din cadre didactice au indicat relevanța practicilor discursive în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi.

Itemul 2: *Notați de la 1 la 8 dificultățile pe care le întâmpină studenții în procesul de comunicare în limba engleză.*

Pentru a cunoaște opinia cadrelor didactice cu privire la problemele/dificultățile cu care se confruntă studenții filologi în procesul de formare a competenței de comunicare, participanților li s-a solicitat să clasifice dificultățile studenților pe o scară de la 1-8, în ordine crescândă, de la grave la ne semnificative (Tabelul 3.2.).

Tabel 3.2. Dificultățile pe care le întâmpină studenții în procesul de studiere a limbii engleze ca limbă străină, atestate de cadrele didactice

	Dificultăți	Rezultat
1.	dificultăți lexicale (selectarea eronată a cuvintelor)	5%
2.	dificultăți sintactice (comiterea greșelilor gramaticale)	5%
3.	dificultăți de exprimare (neînțelegerea mesajului, discurs nestructurat, ambiguitate)	25%
4.	dificultăți fonologice (pronunția incorectă a cuvintelor)	0 %
5.	dificultăți pragmatice (deficiențe în utilizarea markerilor pentru a exprima relații cauzale/de contrast/ concesi/ finalitate etc.)	25%
6.	utilizarea incorectă a conectorilor, interpretabilitatea deicticilor	15%
7.	dificultăți în utilizarea unui repertoriu sociolingvistic bogat (selectarea incorectă a registrului lingvistic)	15%
8.	incoerență tematică, modală, conceptuală	10%

Răspunsurile obținute dovedesc că aspectul de utilizare a limbajului în context, de abordare pragmatico-discursivă provoacă cele mai mari dificultăți în procesul de comunicare în limba engleză ca limbă străină. 25% din profesori au pus dificultățile pragmatice pe primul loc. Locul doi revine dificultăților de exprimare (neînțelegerea mesajului, discurs nestructurat, ambiguitate), locul trei îl ocupă nivelul scăzut de utilizare a unui repertoriu sociolingvistic bogat (selectarea incorectă a registrului lingvistic) – 15%. În acest context, remarcăm că aspectul discursiv al sistemului lingvistic este nivelul de bază pentru comunicarea în limba străină, determină succesul stăpânirii vorbirii orale.

Chestionarea și discuția cu cadrele didactice au demonstrat că studenții au întâmpinat două dificultăți semnificative: a) modalități de a determina mijloace de exprimare și structurare a discursului prin coerență, logică, și b) mijloace de exprimare de ordin sintactic, gramatical.

Răspunsul la întrebarea din itemul 3: *In ce măsură considerați interpretarea textului literar avantajoasă pentru procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi?* a indicat că 100% din cadrele didactice implicate în experiment constată că interpretarea textului literar este un catalizator în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi.

Conform răspunsurilor la întrebarea din itemul 4: *Care sunt cele mai frecvente probleme observate la studenți în procesul de lucru cu textul literar?*, s-a remarcat că 35% din cadrele didactice chestionate consideră un impediment semnificativ în receptarea textelor și interpretarea textelor (decodificarea mesajelor/înțelegerea eronată a contextului); 40 % din respondenți reliefează probleme ce țin de caracteristicile social-istorice, economice, culturale, politice ale epocii care este descrisă, prezentată în text; 25% din răspunsurile oferite includ producerea de texte (incoerență în exprimare, lipsa vocabularului, imprecizie în gândire).

Problemele identificate de către cadrele didactice confirmă faptul că componenta discursivă a competenței de comunicare nu este dezvoltată și necesită un efort dublu atât în procesul de predare cât și cel de învățare. Pe lângă aspectele menționate, putem remarca că insuccesul în deținerea competenței comunicative discursive poate fi cauzat și de necunoașterea tehnicilor și metodelor de dezvoltare a acesteia. Reieșind din rezultatele chestionarului, ne permitem să afirmăm că este nevoie de intervenție pedagogică adecvată în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză.

La cel de-al 4-lea item: ***Cât de des utilizați practici/strategii discursive în procesul de analiză a textului literar?***, respondenților li s-a solicitat să aleagă una din opțiunile: foarte des, deseori, rareori. S-a constatat că, 10 % din cadrele didactice chestionate au dat 0 răspunsuri; 24 % au optat pentru *deseori* și 66 % din răspunsuri indică o utilizare rară a practicilor discursive în cadrul orelor. Aceste date menționează faptul că nu toate cadrele didactice înțeleg quintesența practicilor discursive și prin urmare, nu sunt valorificate pe deplin în activitatea didactică.

Conform rezultatelor itemului 6: ***Care sunt, în viziunea Dvs., elementele constitutive ale abordării discursive a textului literar englez?*** realizăm că conceptul de abordare discursivă nu este perceput de către cadrele didactice și este confundat cu conceptul de abordare comunicativă a textului. Cea mai mare parte a răspunsurilor a constituit 85 % pentru analiza elementelor compoziționale ale textului literar (în limba engleză Plot Analysis). Doar 15 % din cadrele didactice au enumerat elementele competenței discursive precum coerența textului, dezvoltare tematică și ordonarea ideilor.

Aceste elemente sunt evidențiate în Volumul complementar al CECRL și este important pentru fiecare cadru didactic să înțeleagă structura acestei competențe și să faciliteze dezvoltarea acesteia. În ceea ce privește *abordarea discursivă a textului literar*, putem afirma că cadrele didactice nu cunosc în întregime particularitățile acestei abordări și ca rezultat, nu este valorificată suficient în practica lor profesională.

Prin urmare, rezultatele sondajului realizat cu cadrele didactice universitare confirmă actualitatea studiului, necesitatea și importanța dezvoltării competenței de comunicare socioculturală și discursivă în limba engleză a studenților filologi. Or, subestimarea acestei probleme ar putea duce la o comunicare defectuoasă, neinteligibilă, la un nivel scăzut de receptare și înțelegere a limbii.

Răspunsul la itemul 7: ***Ce ar trebui de făcut pentru eficientizarea procesului de dezvoltare a competenței de comunicare în engleză?*** a asigurat determinarea viziunilor cadrelor didactice cu referire la opțiunile metodologice privind dezvoltarea competenței de comunicare. Toți respondenții sunt preocupați de dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză. 40%

din cadrele didactice optează pentru învățarea prin problematizare (situații de învățare – Task-based learning) în vederea dezvoltării exprimării orale și scrise, 35% din răspunsuri prioritizează învățarea mixtă și activități de mediere, iar 25 % din respondenți optează pentru utilizarea limbajului în diferite situații de comunicare, comprehensiunea mesajului oral și scris.

Rezultatele chestionarului au identificat și un șir de probleme privind dezvoltarea competenței de comunicare:

- nu există un sistem tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare socioculturală și discursivă, suporturi didactice adecvate procesului;
- cadrele didactice nu prioritizează necesitatea dezvoltării competenței de comunicare discursivă și socioculturală în procesul de studiere a limbii engleze, ele fiind parțial valorificate, izolat, fără a asigura funcționarea lor ca un tot integrat, lucru care poate fi asigurat prin metodologii și tehnologii noi de valorificare a procesului didactic de dezvoltare a competenței de comunicare;
- cadrele didactice chestionate folosesc activități comunicative cu precădere pe dezvoltarea competenței lingvistice (componenta lexicală, gramaticală, sintactică) și sociolingvistice, iar în procesul de lucru cu textul, practică mai des abordări lingvistice și stilistice.

În cazul dat, accentul este plasat pe interpretarea textului bazată pe conținut și scoate în evidență ceea ce textul spune și nu modul în care limbajul textului transmite mesajul, caracteristica de baza a abordării discursive a textului.

Abordarea hermeneutică utilizată în majoritatea cazurilor de profesori nu are ca scop studierea limbajului în textul literar, obiectivul acestui tip de abordare aplicat cel mai des în cadrul orelor de limba engleză constă în studierea aspectului comunicativ, evidențiind astfel dimensiunea compozițională a textului literar. E de remarcat faptul că textul literar nu este doar o sursă neutră de informații, el fiind considerat o împletitură de credințe, aluzii și presupuneri ale autorului. Studenții au misiunea nu doar de a însuși unitățile lingvistice și a înțelege conținutul textului, sugerat de abordarea hermeneutică, dar și de extinderea studiului limbii pentru a decodifica aceste presupuneri și intenții comunicative.

În gama celor spuse și în baza rezultatelor chestionarului, inferăm că valorificarea insuficientă a abordării discursive a textului literar în sistemul universitar poate fi justificată prin faptul că abordarea discursivă este una recentă în metodologia limbii engleze și pare să fie necunoscută de către agenții educaționali.

Etapa 1E. Faza 3. Studiarea opiniei studenților. La etapa de constatare a experimentului pedagogic, pe lângă chestionarul aplicat cadrelor didactice, am utilizat, de asemenea, un chestionar

la nivel de studenți care a avut drept scop determinarea interesului, comportamentului motivațional și atitudinal al studenților filologi în procesul de învățare a limbii engleze.

Chestionarul a inclus mai mulți itemi centrați pe: a) stabilirea gradului de motivație a studenților pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză; b) identificarea motivelor pentru studierea limbii engleze; c) determinarea dificultăților persistente în procesul de comunicare în limba engleză; d) stabilirea mijloacelor optime pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză (Anexa 3).

La itemul 1. Studenților li s-a propus să-și aprecieze gradul de motivație pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză pe o scară de la 1-10 (Tabelul 3.3.).

Tabel 3.3. Distribuția opiniilor studenților cu referire la gradul de motivație pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză

Respondenți	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Studenți							1%	2%	2%	95%

Reieșind din datele obținute la itemul respectiv, afirmăm că studenții au o predilecție pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la un nivel destul de înalt 10 - 95 %. Nivelul 8 și 9 este reprezentat de doar 2 % din studenți, ceea ce dovedește faptul că studenții sunt conștienți de necesitatea competenței de comunicare în dezvoltarea unei cariere profesionale de succes.

Itemul 2. Studenții trebuiau să menționeze 3 motive din lista propusă pe care le consideră cele mai pertinente în alegerea studierii limbii engleze (Tabelul 3.4.).

Tabel 3.4. Distribuția opiniilor studenților cu referire la motivele pentru care au ales să studieze limba engleză

Nr.	Motive	Rezultat
1.	Pentru a-și proiecta o carieră de succes	78%
2.	Pentru a merge peste hotare	25%
3.	Pentru a cunoaște alte culturi și civilizații	39%
4.	Pentru a comunica cu semenii din alte țări	18%
5.	Pentru a deveni un bun profesionist în domeniu	52%
6.	Pentru frumusețea limbii	-
7.	Pentru a fi respectat de alții	10%
8.	altele	5%

Conform tabelului de mai sus, remarcăm că motivele pentru care studenții studiază limba engleză sunt de ordin specific, adică sunt raportate la nevoile acestora ce vizează cariera sau

domeniul profesional. Astfel, pentru proiectarea unei cariere de succes au optat -78 % din studenți. Tot din perspectiva profesională un număr suficient de mare au ales motivul de a deveni un bun profesionist în domeniu – 52 %. Ținând cont că studenții chestionați sunt în ultimul an de studii, considerăm că ei sunt conștienți că o bună cunoaștere a limbii engleze le deschide calea spre noi orizonturi și o piață de muncă unde ar putea excela deținând cunoștințe și abilități în limba engleză. Din același motiv presupunem că 39% din studenți au optat pentru cunoașterea altor culturi, civilizații. Celelalte motive sunt de ordin general și nu sunt atât de relevante pentru respondenți.

Prin intermediul *itemului 3* studenților li s-a propus să determine dificultățile pe care le întâmpină în procesul de comunicare în limba engleză. La acest item analiza opțiunilor selectate a fost realizată în baza comparării răspunsurilor studenților cu cadrele didactice (Tabelul 3.5.)

Observăm în tabel datele celor două grupuri chestionate – studenți și cadre didactice – sunt similare într-o oarecare măsură.

Tabel 3.5. Dificultățile studenților în procesul de studiere a limbii engleze ca limbă străină, relatate atât de cadrele didactice cât și studenți

	Dificultăți	Rezultat	
		Cadre Didactice	Student
1.	dificultăți lexicale (selectarea eronată a cuvintelor)	5%	7%
2.	dificultăți sintactice (comiterea greșelilor gramaticale)	5%	5%
3.	dificultăți de exprimare (neînțelegerea mesajului, discurs nestructurat, ambiguitate)	25%	20%
4.	dificultăți fonologice (pronunția incorectă a cuvintelor)	0 %	5%
5.	dificultăți pragmatice (deficiențe în utilizarea markerilor pentru a exprima relații cauzale/de contrast/ concesie/ finalitate etc.)	25%	23%
6.	utilizarea incorectă a conectorilor, interpretabilitatea deicticilor	15%	10%
7.	dificultăți în utilizarea unui repertoriu sociolingvistic bogat (selectarea incorectă a registrului lingvistic)	15%	15%
8.	incoerență tematică, modală, conceptuală	10%	15%

Cadrele didactice susțin că cele mai stringente probleme cu care se confruntă studenții sunt: dificultăți de exprimare (neînțelegerea mesajului, discurs nestructurat, ambiguitate) -25%; dificultăți pragmatice (deficiențe în utilizarea markerilor pentru a exprima relații cauzale/de contrast/ concesie/ finalitate etc.) – 25 %; utilizarea incorectă a conectorilor, interpretabilitatea deicticilor și dificultăți în utilizarea unui repertoriu sociolingvistic bogat (selectarea incorectă a registrului lingvistic) -15 %, celelalte tipuri de dificultăți sunt distribuite pe o scară mult mai modestă. În aceeași ordine de idei, răspunsurile obținute din partea studenților certifică faptul că studenții într-adevăr simt și trăiesc aceste dificultăți în procesul de comunicare în limba engleză. Datele sunt, practic, similare, cu o fluctuație de câteva procente. Spre deosebire de cadrele didactice, studenții au remarcat și unele dificultăți pe care cadrele didactice nu le-au menționat

precum dificultăți fonologice (pronunția incorectă a cuvintelor) – 5 %. Această diferență poate fi justificată din motiv că cadrele didactice consideră tipurile de dificultăți menționate mult mai semnificative și mai prejudicioase procesului de comunicare.

Referitor la *itemul 4. Ce mijloace optime pot fi utilizate pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză?* am remarcat dorința studenților de a fi cât mai mult implicați în situații de comunicare pentru a putea să-și exprime gândurile, să interacționeze cu colegii și să poată întreține o discuție coerentă, clară, să recepteze mesajele și desigur să poată produce enunțuri fluente și corecte. Dialogul, jocul de rol, activitățile axate pe exprimarea orală și scrisă, utilizarea limbajului în diferite situații de comunicare, sunt solicitate în demersul didactic.

O viziune pozitivă asupra stării de fapt s-a remarcat a fi conștientizarea studenților filologi că studierea limbii engleze, în particular, competența de comunicare în limba engleză este una relevantă în proiectarea viitorului profesional. Nu putem accede la o carieră de succes fără a putea comunica, a socializa, a face schimb de opinii, cunoștințe socioculturale și abilități de a produce un discurs coerent, coeziv și dezvoltat. Competența de comunicare în limba engleză reprezintă cheia succesului în comunicarea profesională, în realizarea activităților specifice domeniului.

Astfel, chestionarul aplicat studenților a scos în evidență următoarele: studenții sunt motivați în procesul de învățare, doresc să obțină cunoștințe și abilități care să le permită să devină buni profesioniști în domeniul limbii engleze, conștientizează indispensabilitatea unor activități didactice specifice, centrate pe dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză, optează pentru utilizarea unor situații de învățare optimă și utilizarea anumitor situații de comunicare în cadrul orelor de limba engleză.

Etapa 1E. Faza 4. Diagnosticarea inițială a nivelului dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi incluși în experimentul pedagogic. Pe lângă constatarea gradului de utilizare a analizei textului literar din perspectiva discursivă în cadrul orelor de limba engleză de către cadrele didactice, ne-am propus diagnosticarea inițială a formării competenței de comunicare (componenta socioculturală și pragmatico-discursivă) în limba engleză de către studenții filologi.

Nivelurile de dezvoltare a competenței de comunicare socioculturală și pragmatico-discursivă, în cadrul etapei de constatare și de control, au fost măsurate prin intermediul unei probe de evaluare. Astfel, instrumentele de colectare a datelor, aplicate pentru a măsura cele două dimensiuni ale competenței de comunicare în conformitate cu modelul descris în CECRL au inclus:

1. În vederea determinării nivelului de **competență socioculturală**, am aplicat **un test de evaluare** la limba engleză care vizează adaptarea resurselor lingvistice în exprimarea enunțurilor

conform unor situații de uz curent/comunicative și respectarea normelor socioculturale în funcție de scopul comunicării. Testul experimental a vizat identificarea/stabilirea nivelurilor de conținut (cunoaștere, aplicare, integrare) și de structură (adecvare socioculturală - registrul lingvistic, sensibilizare socială prin interpretarea marcherilor lingvistici a relațiilor sociale, conștientizarea repertoriului cultural) a competenței de comunicare (Anexa 4). Testul constă din 10 itemi, fiecărui revenindu-i un număr diferit de puncte, care au servit pentru notarea studenților. Itemii care constituie textul includ: 1. decodificarea faptelor și relativizarea punctului de vedere; 2. interpretarea marcherilor sociali, temporali și spațiali, interpretarea relațiilor cauzale; 3. identificarea registrului lingvistic (componenta socioculturală); 4. interpretarea structurilor textuale cu un conținut conotativ; 5. receptarea și decodificarea adecvat aluziile, presupunerile, credințele autorului de texte; 6. exprimarea unei reacții în situații de comunicare; 7. examinarea funcției și semnificației limbajului utilizat; 8. Integrarea resurselor lingvistice în contexte cotidiene; 9. exprimarea tactică și amiabilă a unei reacții în situații de comunicare; 10. scrierea unui eseu prin argumentare de opinii și atitudini.

Dezvoltarea componentei socioculturale în învățământul universitar presupune sensibilizarea studentului la reflectarea culturală a culturii țării a cărei limbă este studiată și de aici la testarea acestei reflectări cu realitatea.

Astfel, itemii selectați pentru măsurarea acestei variabile au fost axați pe caracteristicile de bază ale componentei socioculturale: deschiderea spre alte orizonturi culturale, capacitatea de a stabili și aplica diverse strategii de interrelaționare, abilitatea de a relativiza punctul de vedere, capacitatea de a crea și păstra rolul de intermediar cultural între diverse culturi.

Numărul punctelor acordate pentru realizarea sarcinilor au fost acordate în dependență de gradul de complexitate a acestora.

2. Pentru stabilirea nivelului de competență *pragmatico-discursivă*, a fost aplicat un test alcătuit din 10 itemi care se referă la elementele constitutive: dezvoltare tematică, coerență, coeziune și adaptare la context. Testul valorifică organizarea resurselor lingvistice pentru producerea de texte sau mesaje în contexte cotidiene, aplicarea normelor gramaticale specifice limbii engleze în scrierea corectă/coerentă/logică a mesajelor și susținerea unui argument linear simplu cu referire la subiecte variate de ordin cotidian, exactitatea gramaticală și coeziunea, coerența semantică, ordonarea frazelor, corectitudinea, exprimarea și decodificarea ideilor, producerea unui discurs logic, clar, coerent, crearea unei situații de comunicare, argumentarea mesajului situației de comunicare, utilizarea corectă a marcherilor și conectorilor discursivi în situația concretă de comunicare, dezvoltarea tematică și coerența mesajului (Anexa 5).

Drept reper în identificarea nivelului de competență de comunicare este noțiunea de competență de comunicare în limba engleză: *competența de comunicare în limba engleză* reprezintă o gamă de cunoștințe, abilități și atitudini pe care agenții actului comunicativ le utilizează în receptarea, transmiterea, producerea și medierea sensurilor într-o multitudine integratoare de contexte cu tentă lingvistică, socioculturală și pragmatică.

În această ordine de idei, nivelul competenței de comunicare în limba engleză a fost determinat din perspectiva definirii conceptului de competență de comunicare în limba engleză, în baza descriptorilor CECRL (2018) și anume, în baza indicatorilor specifici competenței de comunicare socioculturală și pragmatico-discursivă pentru nivelurile B1, B2, C1 (Tabelul 3.6.).

Tabel 3.6. Descriptori ai nivelului competenței de comunicare (B1, B2, C1), conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi [23].

Indi- catori	Descriptori		
	C1	B2	B1
Adecvare socioculturală	<p>-Poate recunoaște o gamă largă de expresii idiomatice/familiare și poate aprecia schimbarea registrelor;</p> <p>-Poate înțelege referințele culturale implicite și nuanțele de sens.</p> <p>-Poate folosi limbajul în mod eficient și flexibil în relațiile sociale, inclusiv pentru uz afectiv, aluziv sau sugestiv;</p> <p>-Poate ajusta nivelul de formalitate (registru și stil) pentru a se potrivi contextului social (formal, informal sau familiar);</p> <p>-Poate face observații critice sau poate exprima un profund dezacord sau tact.</p>	<p>-Poate participa la discuții de grup cu unele dificultăți atunci când oamenii vorbesc rapid;</p> <p>-Poate identifica și interpreta codurile socioculturale și sociolingvistice și își poate modifica cu bună știință propriul mod de a vorbi într-o situație;</p> <p>-Poate să se exprime cu încredere, clar și politicos într-un registru formal sau informal adecvat situației;</p> <p>-Poate să se exprime bine într-o situație și să evite greșelile de formulare;</p> <p>-Poate urma o relație continuă cu vorbitorii de limbă țintă.</p>	<p>-Poate să se exprime și să răspundă la o gamă largă de funcții lingvistice folosind cele mai comune expresii într-un registru neutru;</p> <p>-Este conștient de regulile importante ale politeții și se comportă într-un mod adecvat;</p> <p>-Este conștient de cele mai semnificative diferențe dintre obiceiuri, atitudini, valori și credințele predominante în comunitatea a cărei limbă o studiază.</p>

Dezvoltare tematică	<p>-Poate folosi convenții specifice tipului de text vizat pentru a atrage atenția cititorului țintă și pentru a comunica idei complexe;</p> <p>-Poate face descrieri și narațiuni complicate, cu teme secundare și unele mai dezvoltate cu o concluzie adecvată;</p> <p>-Poate scrie introducerea și concluzia corespunzătoare la un text lung și complex;</p> <p>-Poate dezvolta și apăra punctele principale folosind elemente suplimentare, argumente și exemple potrivite.</p>	<p>-Poate dezvolta un argument prin evidențierea punctelor și elementelor semnificative relevante;</p> <p>-Poate prezenta o serie de argumente în mod convingător;</p> <p>-Poate dezvolta o argumentare clară, extinzând și confirmând punctele sale de vedere cu argumente secundare și exemple relevante;</p> <p>-Poate evalua avantajele și dezavantajele diferitelor opțiuni.</p>	<p>-Poate indica clar cronologia unui text narativ;</p> <p>-Poate dezvolta un argument suficient de bine pentru a fi înțeles fără dificultate;</p> <p>-Arată că este conștient de structura convențională a unui text atunci când își comunică ideile;</p> <p>-Poate relaționa destul de fluent o narațiune sau o descriere mai puțin complexă.</p>
Coerență	<p>-Poate produce un text clar, fluid și bine structurat, demonstrând utilizarea controlată a mijloacelor lingvistice de structurare și articulare.</p>	<p>-Poate utiliza în mod eficient o mare varietate de cuvinte de legătură pentru a marca clar relațiile dintre idei.</p>	<p>-Poate introduce un argument contra într-un text discursiv simplu.</p>
Coeziune	<p>-Poate produce un text bine organizat și coeziv folosind o varietate de cuvinte articulatorie/de legătură și diagrame de organizare.</p>	<p>-Poate folosi un număr limitat de articulatori pentru a lega enunțurile într-un discurs clar și coerent, deși poate exista câteva „sărituri” într-o discuție lungă;</p> <p>-Poate produce în general un text bine organizat și coeziv, utilizând o varietate de cuvinte și articulatorie de legătură.</p>	<p>-Poate construi propoziții destul de lungi într-o poveste și să le raporteze împreună folosind un număr limitat de articulatori;</p> <p>-Poate crea pauze simple, logice într-un text destul de lung.</p>
Precizie	<p>-Poate califica cu precizie opiniile și declarațiile reflectând certitudine/îndoială, încredere/neîncredere, similitudine etc.;</p> <p>-Poate folosi bine modalitățile lingvistice pentru a indica afirmații, argumente sau puncte de vedere.</p>	<p>-Poate transmite informații detaliate în mod fiabil;</p> <p>-Poate comunica esențialul chiar și în situații solicitante, deși limbajul său nu este expresiv.</p>	<p>-Poate explica punctele principale ale unei idei sau probleme cu suficientă precizie.</p> <p>-Poate transmite informații simple și clare;</p>

Adaptare la context	<p>-Poate avea un impact pozitiv asupra unui public selectat prin variația efectivă a tipului de expresie și a lungimii frazelor, folosirea unui vocabular și a unui aranjament de cuvinte căutat;</p> <p>-Poate modifica expresia pentru a exprima gradele ezitare, convingere sau incertitudine;</p> <p>-Subiectul posedă un grad de spontaneitate și fluentă care permite interacțiunea normală cu un vorbitor competent în limba țintă; justifică ideile și cooperează eficient.</p>	<p>-Poate adapta ceea ce spune și modul de a-l spune la situație și la destinatar și să adopte nivelul de exprimare formală potrivit circumstanțelor;</p> <p>-Se poate adapta la schimbările de subiect, stil și ton întâlnite în mod normal într-o conversație;</p> <p>-Poate reformula o idee pentru a sublinia sau explica un punct de vedere;</p> <p>-Poate prezenta și explicita o situație de comunicare fără a argumenta părerea și ideile personale. Nu posedă fluentă în cele spuse; mesajul conține ambiguități, imprecizii.</p>	<p>-Poate adapta expresia la situații mai puțin frecvente sau chiar dificile;</p> <p>-Poate folosi flexibil o gamă largă de limbaj simplu pentru a exprima esențialul într-un enunț;</p> <p>-Parafrazarea mesajului, faptelor este insuficientă pentru a fi înțeleasă; nu poate media probleme de ordin social, cultural sau istoric.</p>
---------------------	--	--	---

În baza rezultatelor obținute în urma analizei cercetărilor de specialitate, a structurii competenței de comunicare în limba engleză, conform CECRL, au fost stabilite trei niveluri convenționale pentru determinarea nivelului competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi: B1, B2, C1.

În acest context, testele au fost elaborate în conformitate cu conținutul curricular al cursului *Interpretarea textului literar englez și* au vizat măsurarea dezvoltării celor două dimensiuni a competenței de comunicare (socioculturală și pragmatico-discursivă) în limba engleză la nivel de: *cunoaștere/cunoștințe, aplicare/abilități și integrare/atitudini* (Tabelul 3.7. și Tabelul 3.8.).

Tabel 3.7. Criteriile de evaluare a nivelurilor de formare a competenței de comunicare (dimensiunea socioculturală) în limba engleză a studenților filologi [Apud 23]

Nivel de cunoaștere	
nivel	Criterii
B1	<ul style="list-style-type: none"> • Stabilirea nivelului semantic al textului ; • Determinarea semantică a unor expresii idiomatice utilizate; • Identificarea unor referințe sociale, culturale ; • Recunoașterea marcherilor discursivi, a relațiilor cauzale, de opoziție, consecință, argumentare; • Cunoașterea normelor socio-culturale în producția de texte (de exemplu, un registru adecvat, forme de politețe, statut, tabuuri);
B2	<ul style="list-style-type: none"> • Stabilirea nivelului lexico-gramatical al textului scris; • Determinarea semantică a unor expresii idiomatice și paremice în enunțuri complexe; • Identificarea indiciilor socio-culturale, în special cele care dezvăluie diferențe; • Recunoașterea modului de construire și receptare a mesajului scris (timpurile verbale, construcția activă sau pasivă, utilizarea imperativelor și a întrebărilor, utilizarea unităților modale, deicticilor, pronomelor) pentru a dezvălui corect sensul enunțurilor;

	<ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea amplă a caracteristicilor unor varietăți regionale, sociale;
C1	<ul style="list-style-type: none"> • Stabilirea nivelului lexico-gramatical al structurii textuale și rolul acestuia în formarea discursului; • Determinarea mecanismelor lingvistice și retorice, modului în care funcționează diferitele enunțuri la nivelul limbajului; • Identificarea referințelor sociale, culturale și istorice, structurilor textuale cu un conținut conotativ; • Recunoașterea marcherilor discursivi și rolul acestora în receptarea și producerea de texte; • Cunoașterea caracteristicilor unor varietăți regionale, sociale și aplicarea celor mai relevante în construirea unui discurs;
Nivel de aplicare/abilități	
nivel	Criteria
B1	<ul style="list-style-type: none"> • Perceperea cu dificultate a funcției și semnificației limbajului utilizat; • Explorarea parțială a repertoriului sociolingvistic pentru a solicita și oferi informații, rugăminți, adresări; convingeri, credințe, presupuneri; • Demonstrarea cunoștințelor despre doar unele tradiții lingvistice distinctive ale diferitelor vârste, grupuri sociale; • Utilizarea unor resurse lingvistice în diverse situații de comunicare fără coerență; • Distingerea, greșită uneori, a particularităților vocabularului general acceptat; • Receptarea și interpretarea inadecvată a aluziilor, presupunerilor, credințelor autorului de texte; • Descrierea mai puțin corectă a modului de redare a emfazei, a marcherilor și relațiilor cauzale, enumerative, argumentative; • Prezentarea unui argument, refuz sau aprobare, acord sau dezacord;
B2	<ul style="list-style-type: none"> • Perceperea și interpretarea funcției și semnificației limbajului utilizat; • Explorarea și analiza repertoriului sociolingvistic pentru a solicita și oferi informații, rugăminți, adresări; convingeri, credințe, presupuneri; • Demonstrarea cunoștințelor despre tradițiile lingvistice distinctive ale diferitelor vârste, grupuri sociale; • Utilizarea resurselor lingvistice în diverse situații de comunicare, valorificând parțial dimensiunea socioculturală a limbii; • Producerea semnelor lexicalizate din diferite registre; • Perceperea caracteristicilor repertoriului cultural al textului scris; • Distingerea vocabularului general acceptat în registrele limbii; • Receptarea și interpretarea parțială, fără precizări, a aluziilor, presupunerilor, credințelor autorului de texte; • Revelarea modului de redare a emfazei, a marcherilor și relațiilor cauzale, enumerative, argumentative; • Prezentarea unui argument clar, coerent, refuz sau aprobare, acord sau dezacord;
C1	<ul style="list-style-type: none"> • Receptarea, perceperea și interpretarea complexă a funcției și semnificației limbajului utilizat; • Explorarea și analiza detaliată a repertoriului sociolingvistic pentru a solicita și oferi informații, rugăminți, adresări; convingeri, credințe, presupuneri; • Demonstrarea cunoștințelor despre toate tradițiile lingvistice distinctive ale diferitelor vârste, grupuri sociale; • Utilizarea resurselor lingvistice în diverse situații de comunicare, valorificând în întregime dimensiunea socioculturală a limbii cu precizie și fluentă discursivă; • Distingerea particularităților vocabularului general acceptat, dialectismele, jargonul și aprecierea situațiilor în care acestea pot/nu pot fi utilizate; • Receptarea și interpretarea adecvată a aluziilor, presupunerilor, credințelor autorului de texte;

	<ul style="list-style-type: none"> • Revelarea modului de redare a emfazei, a marcherilor și relațiilor cauzale, enumerative, argumentative, a tuturor structurilor asociate coeziunii/coerenței discursului: lanțuri anaforice, conectori, introducători de cadre, subiecte; • Prezentarea unui argument complex și coerent, refuz sau aprobare, acord sau dezacord prin idei și forme convingătoare;
Nivel de integrare/atitudini	
nivel	Criterii
B1	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimarea unei reacții negative în situații contextualizate chiar dacă uneori este greșită; • Demonstrarea unei gândiri conștiente în producerea și utilizarea unităților lexicale simple; • Exprimarea dorinței conștiente și a perseverenței de a fi eficient în comunicarea cotidiană; • Argumentarea parțială a mesajului unei situații de comunicare; • Integrarea parțială a trăsăturilor specifice culturii limbii engleze în contexte de comunicare interculturală, exprimând empatie/ toleranță și acceptare a diversității culturale; • Evaluarea parțială a unui context social, expunând argumente mai puțin convingătoare;
B2	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimarea tacticoasă și amiabilă a unei reacții negative în situații contextualizate cu utilizarea unor structuri lexicale corespunzătoare limbii de studiu; • Demonstrarea unei gândiri conștiente în producerea și utilizarea unităților lexicale de dificultate medie; • Exprimarea motivației interne și a atitudinii pozitive pentru exprimarea verbală orală corectă; • Argumentarea cu exemple suficiente și contrazicerea mesajului unei situații de comunicare; • Integrarea trăsăturilor specifice culturii limbii engleze în contexte de comunicare interculturală; • Evaluarea unui context social fără a exprima părerea proprie;
C1	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimarea tacticoasă și amiabilă a unei reacții negative în situații contextualizate, în corespundere cu normele sociolingvistice a limbii engleze; • Demonstrarea unei gândiri conștiente în producerea și utilizarea frazelor compuse; • Exprimarea motivației interne, interesului și străduinței pentru a avea succes în exprimare, pentru corectitudinea lexico-gramaticală; • Argumentarea convingătoare, complexă, prin exemple concrete a mesajului unei situații de comunicare; • Integrarea trăsăturilor specifice culturii limbii engleze în contexte de comunicare interculturală, exprimând empatie/ toleranță și acceptare a diversității culturale; • Evaluarea complexă a unui context social prin manifestarea opiniilor și atitudinilor proprii

Tabel 3.8. Criteriile de evaluare a nivelurilor de dezvoltare a competenței de comunicare (dimensiunea pragmatico-discursivă) în limba engleză a studenților filologi

Nivel de cunoaștere	
nivel	Criterii
B1	<ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea unor convenții specifice tipului de text vizat pentru a comunica idei ; • Familiarizarea cu unele expresii pentru a exprima gradele de ezitare, convingere sau incertitudine; • Cunoașterea tipurilor de mijloace lingvistice utilizate în formularea de idei;
B2	<ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea detaliată a convențiilor specifice tipului de text vizat pentru a comunica idei complexe; • Familiarizarea cu expresii complexe pentru a exprima grade de ezitare, convingere sau incertitudine; • Cunoașterea tipurilor de mijloace lingvistice utilizând conectorii adecvați;
C1	<ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea convențiilor specifice tipului de text vizat pentru a atrage atenția și pentru a comunica idei complexe;

	<ul style="list-style-type: none"> • Familiarizarea cu expresii complexe pentru a exprima diferite relații și semnificații pentru a putea fi interpretate adecvat; • Cunoașterea tipurilor de mijloace lingvistice utilizând conectorii adecvați pentru a indica afirmații, argumente sau puncte de vedere;
Nivel de aplicare/abilități	
nivel	Criterii
B1	<ul style="list-style-type: none"> • Expunerea ideilor cu precizie; • Prezentarea și justificarea argumentelor; • Demonstrarea capacității de a trece de la un registru la altul; • Descrierea unei narațiuni complicate, cu teme secundare și unele mai dezvoltate cu o concluzie adecvată; • Receptarea opiniilor și declarațiilor naratorului; • Producerea unui text bine structurat; • Relatarea unei istorioare prin utilizarea conectorilor logici; • Producerea de texte folosind o varietate de cuvinte articuloare/de legătură și diagrame de organizare;
B2	<ul style="list-style-type: none"> • Expunerea ideilor cu precizie, structurând adecvat informația; • Prezentarea și justificarea argumentelor prin reformularea și parafrizarea unor structuri textuale; • Demonstrarea capacității de a trece de la un registru la altul, cu ușurință, fluid; • Descrierea unei narațiuni complicate, cu teme secundare și unele mai dezvoltate cu o concluzie adecvată; • Receptarea cu precizie a opiniilor, intențiilor și declarațiilor naratorului; • Producerea unui text, demonstrând utilizarea controlată a mijloacelor lingvistice de structurare și articulare; • Relatarea unei istorioare prin utilizarea conectorilor logici, temporali și spațiali; • Producerea de texte bine organizate și coezive folosind o varietate de cuvinte articuloare/de legătură și diagrame de organizare;
C1	<ul style="list-style-type: none"> • Expunerea ideilor corect, cu precizie, structurând adecvat informația în enunțuri complexe; • Prezentarea și justificarea argumentelor prin reformularea și parafrizarea unor structuri textuale; • Demonstrarea capacității de a trece de la un registru la altul cu ușurință, evidențiind caracteristicile registrului utilizat; • Descrierea unei narațiuni complicate, cu teme secundare și unele mai dezvoltate cu o concluzie adecvată; • Receptarea cu precizie a opiniilor și declarațiilor reflectând certitudine/îndoială, încredere/neîncredere, similitudine etc.; • Relatarea unei istorioare lungi și coerente prin utilizarea conectorilor logici, temporali și spațiali; • Producerea unui text clar, fluid și bine structurat, demonstrând utilizarea controlată a mijloacelor lingvistice de structurare și articulare, argumente și exemple potrivite; • Producerea de texte lungi/ complexe, bine organizate și coezive folosind o varietate de cuvinte articuloare/de legătură și diagrame de organizare;
Nivel de integrare/atitudini	
nivel	Criterii
B1	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestarea unei atitudini pentru a interveni în discuție cu ajutorul unor unități lingvistice; • Adaptarea adecvată a limbajului la situația de comunicare; • Perceperea mijloacelor de a atrage atenția cititorului; • Dezvoltarea unui text scurt prin argumente și exemple;
B2	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestarea unei atitudini și intenții în exprimarea verbală; • Adaptarea limbajului la situația de comunicare și schimbarea subiectului unui discurs; • Perceperea mijloacelor de a atrage atenția și de a oferi un feedback la întrebări, de a interpreta semnele interlocutorilor;

	<ul style="list-style-type: none"> • Dezvoltarea unui text complex prin argumente și exemple;
C1	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestarea unei atitudini și intenții pentru a interveni în discuție cu ajutorul unor unități lingvistice; • Adaptarea limbajului la situația de comunicare și schimbarea subiectului unui discurs, demonstrând capacitatea de a începe, continua și a finaliza un mesaj; • Perceperea corectă a mijloacelor de a înțelege intenția naratorului, de a da un feedback la întrebări, de a interpreta semnele interlocutorilor; • Dezvoltarea unui text lung, coerent prin argumente și exemple, spontaneitate și fluentă

Analiza și interpretarea rezultatelor experimentale. Evaluarea rezultatelor se efectuează prin atribuirea notelor de la „1” la „10”. Relația dintre notele de evaluare acordate și nivelul de competență este posibilă cu ajutorul unei proceduri de colectare a expertizelor, de procesare, de comparare și prezentare a rezultatelor studenților testați.

Rezultatele experimentului de constatare la evaluarea componentelor socioculturală sunt prezentate în Tabelul 3.9.

Tabel 3.9. Distribuția mediei notelor testării inițiale pe eșantioane

Eșantion	Nr. studenți	Componenta socioculturală	Componenta pragmatico-discursivă
Experimental	52	7,42307	7,34615
Control	54	7,40740	7,22222

Astfel, datele obținute la testul inițial demonstrează că nu există diferențe semnificative între mediile grupului experimental și de control.

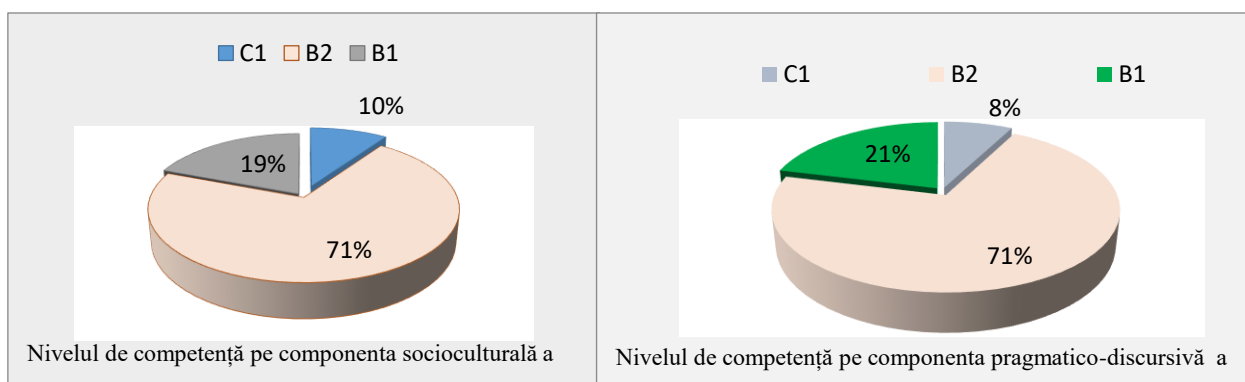
Pe dimensiunea socioculturală a CC în limba engleză, nivelul B1 a fost atins de 19 % din studenții grupului experimental și 17% din studenții grupului de control; 71% din studenții grupului experimental au obținut nivelul B2, același nivel B2 a fost atins de 72 % din studenții grupului de control. La nivelul C1 au fost înregistrați 10% din studenții grupului experimental și 11% din studenții grupului de control.

Pe dimensiunea pragmatico-discursivă a CC în limba engleză, la nivelul B1 au fost înregistrați 21 % din studenții grupului experimental și 22 % din studenții grupului experimental; 71 % din studenții grupului experimental au atins nivelul B2 și 70 % din studenții grupului de control au atins nivelul B2. La nivelul C1 au fost înregistrați 8% din studenții grupului experimental și, de asemenea, 8 % din studenții grupului de control (Figura 3.1. și Figura 3.2.).

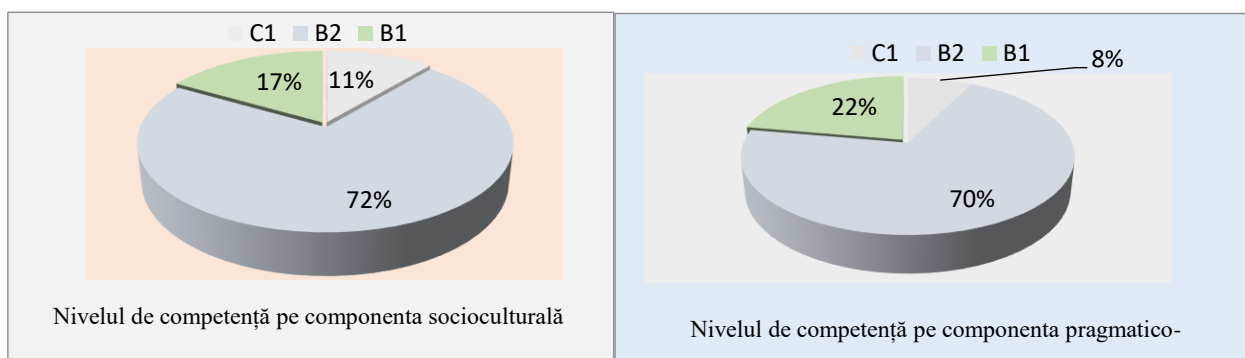
Ambele eșantioane au acumulat rezultate ce corespund unui nivel mediu (B2) pe componenta socioculturală și componenta pragmatico-discursivă a CC în limba engleză.

Reliefarea posibilelor curențe în demersul didactic al studierii textului literar englez. Prin urmare, studenții examinați au manifestat deficiențe considerabile la acest capitol, ei având o predilecție mai mult pentru componenta lingvistică. Majoritatea întâmpinau dificultăți la

prezentarea aspectelor sociale și culturale ale enunțurilor, parafrizarea mesajului, faptelor, evidențierea semnificațiilor evenimentelor și experiențelor, utilizarea vocabularului și a aranjării cuvintelor în enunț, prin coerență și coeziune. Mulți dintre ei, chiar dacă au cunoștințe lingvistice (lexicale și gramaticale), nu fac conexiune logică între elementele unei produceri, nu pot determina valorile stilistice ale unor structuri lexicale, nu pot decodifica semnificația unor structuri în dependență de situația de comunicare sau nu reușesc să identifice caracteristicile contextului social, care facilitează procesul de receptare și producere a enunțurilor. Este o impresie generală creată de rezultatele evaluării care certifică deținerea insuficientă a competențelor prevăzute, solicitate de nivelul C1 conform CECRL.



Figură 3.1. Nivelul de dezvoltare al competenței de comunicare socioculturală și pragmatico-discursivă în limba engleză (grupul experimental la etapa de constatare)



Figură 3.2. Nivelul de dezvoltare al competenței de comunicare socioculturală și pragmatico-discursivă în limba engleză (grupul de control la etapa de constatare)

Rezultatele obținute certifică necesitatea dezvoltării competenței de comunicare a studenților filologi în cadrul orelor de limbă engleză prin utilizarea unor practici discursive, în vederea dezvoltării acestor dimensiuni ale competenței de comunicare.

În această ordine de idei, afirmăm că rezultatele medii ale nivelului inițial de deținere a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi, cât și exploatarea insuficientă a practicilor și resurselor discursive de către cadrele didactice universitare, generează necesitatea valorificării Modelului 2CEAD.

Această abordare evidențiază potențialitatea metodologică a textului literar care, prin situații de învățare autentice, contribuie la însușirea eficientă a aspectelor pragmatico-discursive a limbii dar și a specificității socio-culturale.

3.2. Demersul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar

Etapa 2. Experimentul de formare a fost realizat în anul academic 2020-2021 în cadrul căruia au fost încadrați 52 studenți care au reprezentat grupul experimental. Studenții incluși în experiment și-au făcut studiile în cadrul Universității de Stat din Tiraspol (UST), facultatea de Filologie; Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, Facultatea de Limbi și Literaturi Străine (Limba B).

Designul experimental a fost elaborat în corespundere cu curriculumul la disciplina *Interpretarea textului literar englez* (Anexa 1).

Curriculumul elaborat pentru disciplina *Interpretarea textului literar englez*, reliefează tehnologia de dezvoltare a competenței de comunicare, obiectivele și finalitățile stabilite prin utilizarea strategiilor discursive, TL servind drept pretext în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză.

Scopul experimentului formativ constă în:

- valorificarea Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar;
- determinarea funcționalității demersului didactic în baza Modelului 2CEAD.

Un demers didactic este constituit din câteva componente precum metodele, strategiile, tehnicile, procedeele aplicate, modalitatea de susținere a procesului educațional cu mijloace și resurse optime, interrelaționarea cu studenții, interesele și necesitățile de cunoaștere a acestora, și, desigur, deprinderile și valorile atitudinale ale studenților.

Pentru a realiza această etapă s-au acționat următoarele:

- Alegerea adecvată a textelor literare;
- Valorificarea textelor literare din perspectiva discursivă prin situații de învățare relevante în dezvoltarea competenței de comunicare cu precădere pe componentele socioculturale și pragmatico-discursive;
- Estimarea produsului obținut în cadrul activității didactice.

Programul formativ include texte literare care aparțin unor scriitori clasici și contemporani din diferite țări cu medii socioculturale diverse, care reflectă probleme, norme și valori sociale

diferite care asigură studenții cu resurse care vizează reflecția, receptarea, comprehensiunea și interpretarea.

Problematica textelor studiate reflectă aspecte ale vieții sociale și culturale, dezvoltă atitudini și competențe de integrare socială și culturală. Un text literar bine ales, însoțit de intervenție pedagogică eficace prin activități didactice corespunzătoare, creează multiple beneficii lingvistice, socio-culturale, analitice, interpretative cursanților.

Prin urmare, s-au studiat 6 texte literare (2 texte epice, 2 texte lirice și 2 texte dramatice):

1. *Pride and Prejudice* (fragment), de Jane Austen.
2. *An Incident in the Ghobashi Household*, de Alifa Rifaat.
3. *I Know Why the Caged Bird Sings*, de Maya Angelou
4. *The Cry of Children*, de Elizabeth Barret Browning
5. *The Sandbox*, de Edward Albee
6. *Othello, Moor of Venice* by Shakespeare

Identificarea optimă a activităților metodologice aplicate în baza textului literar generează eficiența TL în calitate de resursă benefică pentru dezvoltarea CC. În vederea intensificării interesului și motivației studenților, creșterii gradului de implicare în realizarea sarcinilor și a situațiilor de învățare în baza textului literar, cadrul didactic este obligat să demonstreze pasiune și entuziasm în procesul de derulare a demersului didactic.

Toate activitățile didactice elaborate și implementate în cadrul experimentului formative au avut ca punct de reper nivelul de cunoaștere a limbii engleze și anul de studiu.

Conform cerințelor actuale ale didacticii limbii engleze și recomandărilor stipulate în curriculum la limba engleză, s-a aplicat conceptul de situația de învățare în desfășurarea experimentului formativ. Situația de învățare reprezintă o situație-problemă care necesită intervenție pedagogică pentru a găsi cea mai optimă soluție.

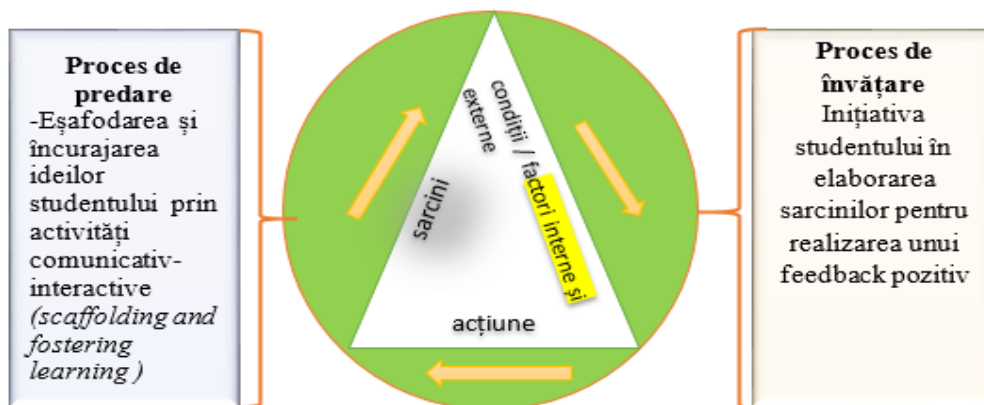
În acest sens, în documentele ce studiază problematica respectivă situația de învățare este privită ca un context pentru învățare, în particular, un context din realitatea cotidiană, autentic. Această autenticitate condiționează tehnologia de predare și resurse utilizate. Transferul de cunoștințe ale studenților în contexte noi se realizează prin intermediul unei secvenței de învățare bine organizate, bine gândite și aplicate într-un context pertinent.

Situația de învățare vizează *determinarea sarcinii de învățare, a achizițiilor cognitive ale studentului, abilitățile lui, care sunt relevante în rezolvarea sarcinii; evidențierea obiectivelor, finalităților; conturarea contextului adecvat rezolvării sarcinii de lucru.*

Prin urmare, în procesul de elaborare a situațiilor didactice au fost respectate aspectele legate de competențele și obiectivele stabilite, conținuturile incluse în unitățile de învățare și, cu

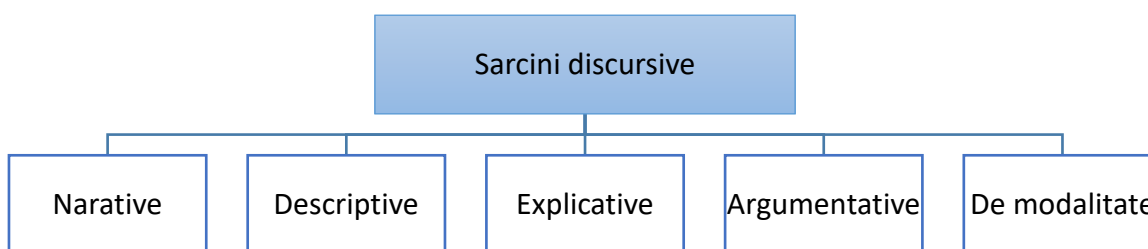
certitudine, de nivelul de posedare a competenței de comunicare în limba engleză. Orice tip de sarcină de învățare au fost selectate în corespundere cu taxonomia lui Bloom (Anexa 6).

Situația de învățare se realizează prin sarcina de lucru, condiționată de factorii interni și externi într-un proces de acțiune (Figura 3.3.).



Figură 3.3. Mecanismul de funcționare a unei situații de învățare

Reieșind din caracteristicile discursului, a fost formulat un set de sarcini caracteristice strategiilor discursive în procesul de abordare discursivă a textului literar englez, care au favorizat dezvoltarea competenței de comunicare a studenților filologi (Figura 3.4.).



Figură 3.4. Tipologia sarcinilor discursive în contextul metodologic de dezvoltare a competenței de comunicare prin situații de învățare (Cursul de Interpretarea textului literar)

Ca rezultat, aceștia au aplicat aceste strategii discursive în situații mult mai complexe, în realitatea cotidiană, apelând la abilitățile dezvoltate în cadrul cursului de *Interpretarea textului literar englez*.

Învățarea bazată pe sarcini, valorificată în cadrul cercetării, presupune examinarea, explorarea, prin acțiuni concrete, a unor situații specifice din viața reală, în contexte de învățare autentică.

Achiziționarea competențelor este un proces, care se produce în conformitate cu un model general de integrare, constituit din 3 etape:

- *Pregătirea pentru învățare;*

- *Realizarea sarcinii;*
- *Transferul învățării în alte situații.*

Reieșind din etapele generale de dezvoltare a unei competențe, am aplicat activități didactice, preponderent sarcini discursive repartizate pentru cele 3 etape specifice dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză.

- Pre-task (pre-sarcină);
- Task-cycle (ciclul de sarcini);
- Post-task (review).

În cele ce urmează, ilustrăm dezvoltarea componentelor socioculturale și pragmatico-discursive a competenței de comunicare separat, cu parcurgerea etapelor evidențiate anterior în baza unui fragment din romanul *Pride and Prejudice* de Jane Austen (Anexa 7).

În această ordine de idei, prezentăm matricea constructului metodologic axat pe dezvoltarea componentei socioculturale a competenței de comunicare (Tabelul 3.10.).

Tabel 3.10. Matricea constructului metodologic axat pe dezvoltarea componentei socioculturale a CC în limba engleză

Teme abordate	Text	Obiective
<p>The constitutive dimensions of the text: grammatical, semantic, pragmatic</p> <ul style="list-style-type: none"> • Linguistic and extralinguistic factors in discourse production. • Communicative function of texts. • Peculiarities of the literary text. • Text/context/ author/ narrator/ reader relationship. • Types of context. The role of context in receiving the message. • Conditions for producing the text. • Socio-cultural framework of the text. • Elements of social culture/historical/cultural indicators. • Implicit/explicit connotations of the context • Logical organization of the text. Style, register and genre. • Discursive practices and resources in the process of text analysis. Dialogue and monologue. • Types of textual structures. Description, narration, argumentation. • Cultural, textual and social values in the construction of different discursive genres. 	<p><i>Pride and Prejudice</i> (fragment) de Jane Austen</p>	<p>La nivel de Cunoaștere</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stabilirea nivelului lexico-gramatical al structurii textuale și rolul acestuia în formarea discursului; - Determinarea mecanismelor lingvistice și retorice, modului în care funcționează diferitele enunțuri la nivelul limbajului; - Identificarea referințelor sociale, culturale și istorice, structurilor textuale cu un conținut conotativ; varietăților regionale, sociale și aplicarea celor mai relevante în construirea unui discurs; <p>La nivel de Aplicare</p> <ul style="list-style-type: none"> - Receptarea, perceperea și interpretarea complexă a funcției și semnificației limbajului utilizat; - Explorarea și studierea detaliată a repertoriului sociolingvistic pentru a solicita și oferi informații, rugăminți, adresări; convingeri, credințe, presupuneri; - Utilizarea resurselor lingvistice în diverse situații de comunicare, valorificând în întregime dimensiunea socioculturală a limbii cu precizie și fluentă discursivă; - Distingerea particularităților vocabularului general acceptat, dialectismele, jargonul și aprecierea situațiilor în care acestea pot/nu pot fi utilizate; <p>La nivel de Integrare</p>

		- Exprimarea tacticoasă și amiabilă a unei reacții în situații contextualizate, în corespundere cu normele sociolingvistice a limbii engleze; - Demonstrarea unei gândiri conștiente în producerea și utilizarea frazelor compuse;
Situații de învățare		
Etapa 1. Pre-task (pre-sarcină) ▪ Definirea întrebării și selectarea conținutului	Principii metodologice	➤ Actualizarea cunoștințelor: Sarcini/strategii descriptive : Ex.Explicați/Numiți/Prezentați/ Descrieți/Comparați Strategii didactice: Mind Map Discuția Brainstorming
Etapa 2. Task-cycle (ciclul de sarcini) ▪ Colectarea informației relevante despre context ▪ Analiza conținutului pentru teme și modele	-principiul pragmasemantic -principiul cooperării interpretative -principiul comunicării interculturale	➤ Explorarea textului Situații de învățare prin descoperire, problematizare și prin cooperare ; Sarcini/strategii discursive narrative, descriptive, explicative, argumentative : Ex.Expuneți/Relatați/Aranjați, Dezvoltați/Transformați/Rescrieți/Definiți/ Exemplificați/Reformulați/Parafrazați/ Argumentați. Strategii didactice: <i>Discuția, Interogarea multiprocesuală, Explozia stelară, Cubul, Tehnica păianjenului, Agenda cu notițe duble, Dialogul, Clustering.</i>
Etapa 3. Post-cycle (review) ▪ Revizuirea rezultatelor și emiterea concluziilor	-principiul cooperării interpretative -principiul dialogic -principiul intertextualității	➤ Evaluarea textului Sarcini/strategii discursive argumentative, de modalitate : Ex. Argumentați/Aprobați/Dezaprobați/ Simulați/Concluzionați/Sugerați. Strategii didactice: Situații de învățare prin descoperire, problematizată <i>Cubul, Tehnica păianjenului, Dialogul, Role-play, Metoda proiectului, Posterul, Eseul.</i>

Abordarea didactică a fiecărei categorii de texte prevede respectarea noțiunilor teoretice explorate cu studenții. Ținând cont de elementele Modelului 2CEAD, inclusiv și a mecanismelor abordării discursive a textului literar, au fost proiectate diverse situații de învățare implementate în cadrul cursului universitar de *Interpretarea textului literar*.

I. Etapa 2E. Activitatea Receptarea/Identificarea

La etapa **Pre-Task** (explorarea contextului sau pre-lectura (pre-reading) - etapa premergătoare lucrului cu textul literar, cadrul didactic elaborează un șir de sarcini/situații de reactualizare, pregătire sau introducere pentru a asigura receptarea adecvată și profundă a textului dat.

Sarcinile, activitățile și strategiile utilizate sunt de natură diversă și au o importanță semnificativă în dezvoltarea componentelor competenței de comunicare. Astfel, dimensiunea socioculturală și pragmatico-discursivă pot fi optimizate prin intermediul activităților de *receptare, mediere și producere*. Menirea acestui tip de activități, la această fază, constă în facilitarea comprehensiunii textului. Activitățile de la etapa *Pre-task* contribuie la pregătirea și orientarea studenților pentru înțelegerea independentă, propulsarea gândirii și curiozității, motivației, dorinței de a descoperi anumite lucruri în textul respectiv [111].

Tot la această etapă am utilizat situații de învățare (SI) destinate pentru construirea/inițierea unor cunoștințe noi, ca mijloace valoroase utile pentru rezolvarea situațiilor ulterioare. În cazul când au apărut dificultăți, am intervenit cu o explicație pentru a evita înțelegerea eronată a conținutului textului. Activități de mediere au fost aplicate la toate etapele, pentru a explica concepte, noțiuni legate de posibilele cunoștințe socioculturale și cunoștințele anterioare. În cazul cercetării noastre, etapa respectivă presupune studierea specificității discursive a textului și anume, a contextului, a condițiilor de producere a textului. Prin urmare, am utilizat sarcini *descriptive*.

Conform algoritmului didactic al abordării discursive, primul pas în realizarea demersului didactic este:

➤ ***Definirea întrebării și selectarea conținutului***

Exemple de sarcini aplicate:

✚ **Task/sarcină:** *Make up a mind map listing all the words from the lexical field of:*

a) feelings; b) family, c) party

✚ **Task:** Define the concept of “culture” and describe its role in the formation of human behaviours and attitudes.

✚ **Task:** *Explain the essence of the sociocultural norms and values of the 19th century. Identify efficient ways to address them.*

✚ **Task:** *Name three good manners of a young man at a party from the present times and three good manners specific to the social context of the 19th century.*

Situațiile de învățare, la această etapă, nu pot fi situații complexe, sunt activități elementare pentru situațiile de integrare aplicate la etapa următoare.

La etapa **Task-Cycle** studenții se familiarizează cu elementele structurale și conținutale ale textului. Este etapa la care se receptează și se mediază sensul literar al textului. Se aplică sarcini bazate pe rezolvarea de probleme contextualizate, investigarea și descoperirea unor soluții semnificative, învățarea interactivă. Activitățile implementate au fost proiectate în baza



principiului pragmasemantic, principiul cooperării interpretative, principiul intertextualității și principiul dialogic.

Următorul pas în realizarea procesului de analiză discursivă este :

- ***Identificarea referințelor culturale, sociale și istorice, stabilirea contextului în care textul a fost produs și intenționat să fie receptat.***
- ***Examinarea atentă a diferitelor elemente ale textului, precum cuvinte, propoziții, paragrafe, structura generală și raportarea lor la atribute, teme și modele relevante pentru analiză.***

Sarcinile discursive la etapa respectivă, utilizate atât în procesul de dezvoltare a componentei socioculturale cât și pragmatico-discursive a CC, vizează categorii de niveluri structurale ale limbajului, cum ar fi identificarea lexicului și terminologiei, utilizarea formelor gramaticale specifice numite resurse discursive (*nominalizări, marcheri de poziție, amplificatoare, eufemisme, interogații retorice, formule de politețe, impolitețe, deixismul temporal și modal, figuri stilistice, indicii enunțiativi-deicticii, verbele, modalizatorii evaluativi; indicii referențiali-analiza câmpurilor semantice, natura argumentelor; indicii organizaționali - conectorii*); descrierea secvențelor textuale prototipice (*descriere, explicare, narațiune, argumentare*); funcționarea globală a textului – identificarea tezelor abordate, analiza presupunerilor, intențiilor, aluziilor, sistemul de enunțare, limbajul emotiv clasificarea marcherilor textuali, cercetarea elementelor multimodale sau a marcherilor de subiectivitate și evaluare. Aceste elemente sunt componente ***ale matricei strategiilor discursive*** în procesul de analiză a textului literar.

În această ordine de idei, studentului i se oferă oportunitatea de a acumula un set vast de abilități dezvoltate prin operații de gândire, sinteză, analiză, explorare, observație, documentare, acțiune, comunicare, interrelaționare, argumentare, dezbateri, și, cu certitudine, un spectru larg de competențe de receptare și producere a mesajelor orale și scrise.

La această etapă au fost utilizate SÎ de natură aplicativă, integrativă care pot fi întâlnite în realitatea de zi cu zi. Reieșind din particularitățile discursului și anume *situaționalitatea*, în procesul de abordare discursivă a textului literar se valorifică potențialitatea metodologică a **situației de comunicare** (SC). Ea poate fi realizată prin intermediul unui spectru larg de sarcini și strategii discursive. Se propune o gamă variată de sarcini, gradual distribuite, de la simplu la compus și presupun trecerea de la gândirea analitică la acțiuni discursive, și anume la producerea unui discurs în limba engleză.

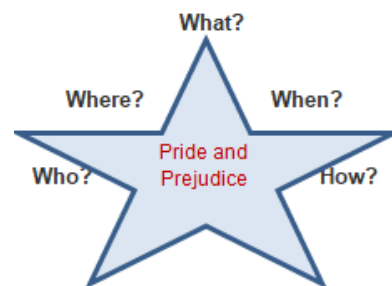
Pentru această etapă s-au analizat situații de învățare prin descoperire, problematizare și cooperare realizate prin intermediul **sarcinilor discursive narrative, descriptive, argumentative**

și strategii didactice precum: *Discuția, Explozia stelară, Cubul, Tehnica păianjenului, Agenda cu notițe duble, Dialogul, Clustering, Interogarea multiprocesuală, etc.*

Sarcinile de tip integrativ utilizate au ca punct de plecare o situație-problemă, o întrebare la care studentul încearcă să găsească soluția. Ele propun activități de producere și de mediere. Este evident faptul că o întrebare sau o problemă reprezintă un sistem de operații cognitive, pe care studentul se pregătește să le aplice în procesul de explorare și rezolvare.

Exemplu:

✚ **Task:** *Make up questions on the content of the text, with reference to the next characters: Mr. and Mrs. Bennet, Mr. Bingley, Mr. Darcy, Elizabeth Bennet.* The questions will cover the lexical units - *handsome features, gentlemanlike, honour of the invitation, ingenious suppositions, scarcity of gentlemen.* Use the technique of **Star explosion**. Present to your classmates the portrait of these characters taking into account the questions asked.



Pentru realizarea acestei sarcini studenților li s-a solicitat să formuleze întrebări în baza textului, cu referire la personajele centrale. Întrebările vizau anumite structuri semantice, indici semantici și stilistici, conotații, reflectate în text. Este o activitate de producere eficientă, stimulând elaborarea de întrebări și realizarea de conexiuni între ideile descoperite pentru rezolvarea sarcinii. După realizarea sarcinii, studenții fac o prezentare a personajelor în baza întrebărilor puse de ei. Sarcinile trec prin toate cele 3 etape menționate. Cadrul didactic stabilește sarcina, studenții planifică realizarea ei și, în cele din urmă o prezintă colegilor. Ex:

✚ **Task:** *Paraphrase the quotation: "If I can but see one of my daughters happily settled at Netherfield," said Mrs. Bennet to her husband, "and all the others equally well married, I shall have nothing to wish for." What was the life aim of a mother in the 19th century? Is it actual for nowadays parents? What socio-cultural hints does the quotation reveal? Include your thoughts on a poster and share it with your classmates.*

✚ **Task:** *Pay attention to the author's literary style of writing. Transform the formal belletristic speech into a colloquial one in the following sentences.*

a) Not all that Mrs. Bennet, however, with the assistance of her five daughters, could ask on the subject, was sufficient to draw from her husband any satisfactory description of Mr. Bingley.

b) To be fond of dancing was a certain step towards falling in love; and very lively hopes of Mr. Bingley's heart were entertained.

Utilizarea acestor tipuri de sarcini discursive favorizează utilizarea limbajului în viața reală, pe baza interacțiunii și implicând co-construcția sensului. În procesul de abordare a textului literar,

este important ca cadrul didactic să valorifice strategii de mediere pentru ca studentul să poată depăși acele bariere discursive care ar putea apărea în rezolvarea anumitor probleme.

Prin strategii discursive de rescriere, transformare, reformulare, parafrizare, cadrul didactic ajută studentul să analizeze câmpurile semantice, să decodifice mesajul, să facă analiza pragmasemantică a textului, să diferențieze specificitatea socioculturală și să accepte relativitatea sistemului de valori socioculturale în general.

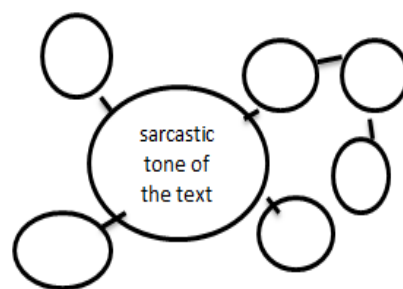
✚ **Task:** *Work in groups. Think of the following conflictual situations and make up a 8-line dialogue, using at least 5 connectors from the list below. The victim shall insistently accuse the guilty, who defends himself. Both parts shall be as polite and assertive as possible to mediate the conflict. Remember the politeness expressions of addressing and apologizing. Use the connectors:*

Connectors: by the way, despite of, as if, unless, however, in spite of, yet, otherwise, on the one/other hand, in this case, in other words, for instance, therefore, due to, consequently, furthermore, (un)fortunately etc.

✚ **Task:** Think about the suggested situation (**communicative situation**) and develop the idea fluently and accurately: *Darcy hears Elizabeth rumoring about him in a negative way. What remarks would he express to make her change the negative view related to him. Use the most of politeness formula. Try to use as many temporal and causal indicators, deixis as possible.*

Acest tip de situații de comunicare sugerate constituie un set/ciclu de mai multe instanțe situaționale care ajută studentul să se adapteze cu ușurință la un context autentic, din viața reală. Dialogul realizat în baza unei situații de comunicare generează premise pentru producerea unui discurs coeziv, structurat și coerent în același timp.

✚ **Task:** *Bring arguments that the tone of the novel is comic, or, in Jane Austen's own words, "light and bright, and sparkling". Complete the Clustering with the ideas/expressions that imply a sarcastic, ironic or comic tone and comment on their meaning.*



Studentii citesc textul și identifică acele expresii care creează tabloul sarcastic al textului, pronunță idei, explorează sensul conotativ și completează ciorchinele.

Etapa 2E. Activitatea Explorarea

Aluziile semantice sau conotative conținute în text duc la explorarea contextului social. Prin mijloacele lingvistice, modalitățile de exprimare se descoperă cunoștințe noi în raport cu sensibilizarea socioculturală a societății secolului 19, cadrul temporal descris în text.

Strategia *Ciorchinelui* favorizează crearea de priceperi și deprinderi de a lucra cu textul, de a se familiariza cu textul, de a-l analiza, de a reține reguli și concepte. Această tehnică oferă posibilitate studenților de a distinge esența problemei, de a-și construi propria înțelegere a textului prin cunoștințe și abilități.

Studenții sunt orientați spre dezvoltarea gândirii independente, exprimarea sigură a punctului de vedere și stabilirea conexiunilor între concepte. Se trag linii între toate cuvintele care par a fi conectate și apoi comentate. În lumina acestui graf, procesul finalizează cu o analiză a cuvântului cheie, completat de celelalte cuvinte derivate, sau alte cuvinte care vor genera alte cuvinte relevante temei sau activității. Astfel, studenții învață să structureze, deducă și să comenteze faptele textuale. În contextul utilizării situației de comunicare în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză s-au realizat sarcini discursive realizate prin strategia didactică *Interogarea multiprocesuală*.

Interogarea multiprocesuală este o metodă destul de eficientă în construirea și formularea unor întrebări coerente pe marginea textului. La baza acestor formulări am insistat asupra utilizării verbelor din taxonomia lui Bloom. Sunt întrebări de diferite tipuri care reliefează, reflectă, denotă un mod superior, coerent și constructiv, gândirea. Gradul de complexitate crește treptat, prin sarcini mult mai complexe. La început se realizează lectura cognitivă a textului literar, apoi se prezintă tabelul cu întrebările elaborate. Pentru partea scrisă, se indică și unele spații albe în care studenții fixează răspunsurile. Cadrul didactic explică întrebările și solicită studenților să revină asupra textului ca să examineze, să exploreze pentru a formula un răspuns consecvent. Strategia respectivă este utilizată în baza principiului dialogic de interpretare a textului literar (Tabelul 3.11.).

Tabel 3.11. Aplicarea strategiei Interogarea multiprocesuală, text *Pride and Prejudice* (fragment) de J. Austen

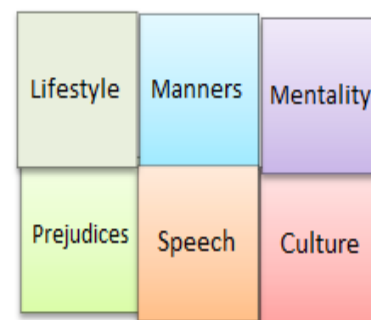
<i>Tipurile de întrebări</i>	<i>Comentariul/ Răspunsul</i>
1. Literal questions When did the action of the text occur? Where did Elizabeth meet Mr Darcy? Who was the Bennets' neighbour? Where did Mr. Bingley go? Where did the party take place? How many sisters did Mr Bingley have? Why wasn't Mr Darcy willing to dance?	
2. Translation questions How do you explain the words: <i>disconcerted, slighted, withdraw</i> ? How do you understand the expressions: <i>with the assistance of five daughters; he eluded the skill of all; merely looked the gentleman; declined being introduced to any other lady; the most beautiful creature I ever beheld</i> ?	
3. Interpretative questions	

Why is Mrs Bennet excited to have guests? Find arguments in the use of her speech. Why did Mr Bingley want to visit the Bennet family? What do you understand by: <i>she is tolerable but not handsome enough to tempt me?</i> What do you think, did Mr Bingley like Jane? Justify your answer. What do you think, did Mr Bennet enjoy Lady Lucas' company?	
4. <i>Applicative questions</i> What would it have happened if Mr Bingley had not settled at Netherfield? What could Elizabeth have done to attract Mr Darcy's attention? What would Mr Darcy have answered to Mr Bingley's objection if he had not been so proud? Why did Mr Darcy refuse to dance at the ball? How must he have behaved at the party?	
5. <i>Analytical questions</i> What are the benchmarks that indicate the temporal and special framework of the text? What is the conflict of the text? Is the conflict solved? What is the significance of the dance in the society of the 19 th century? What social manners and values does the text reflect? What do you understand by gentleman? Which lexical units characterize Mr Bingley?	
6. <i>Synthetical questions</i> How would Mr Darcy have behaved at the party if the Bennet family had belonged to the same social standing? What can we deduce from this?	
7. <i>Evaluative questions</i> How do you appreciate Mrs Bennet's desire to see her daughters married to rich young men? What made Mrs Bennet so impatient to have a neighbour like Mr Bingley? What are the references to the general peculiarities of the 19th century? What manners and social values are worth respecting in the modern society? If you were Mr. Darcy, would you act in the same way? What remarks would you use to decline a dance invitation? If you were Elizabeth, how would you feel after hearing the young men's conversation?	

După ce studenții au obținut unele automatisme de a formula răspunsuri, tehnica respectivă poate fi aplicată și sub alte forme. Studenții elaborează singuri întrebări conform modelului aplicat. Activitatea poate fi organizată frontal, în diade sau în grup.

✚ **Metoda Cubului** în procesul de studiere a textului literar menționat anterior.

Task: *The events in the original novel occur during the Napoleonic Wars (1797-1815), in Longbourn. Identify in the text the specific features of that period (mentality, culture, manners, lifestyle, speech, prejudices) and note them.*



Operațiile pe care studentul le utilizează în rezolvarea sarcinii respective sunt *descrierea, comparația, analiza, asocierea aplicarea, argumentarea* cuvintelor indicate pe fețele cubului. Cuvintele trec prin toate

cele 6 operații. Prin urmare, conținutul textului este studiat în profunzime, asigurând o abordare complexă. Aceste operații reprezintă elemente ale strategiei discursive necesare studentului pentru a se descurca într-o situație de comunicare reală și mult mai complexă.

✚ De asemenea, se aplică o altă strategie de învățare prin descoperire **Agenda cu notițe duble**.

Task: In the left column of the page, put down the interjections and exclamative expressions contained in the text. In the right column write down the instances where we can use the expressions mentioned in the chart. Point out their denotation/connotation. Find solutions for the situations created.

Expression	Comment on the expression chosen What does it express? When do people use it?

Completând agenda cu notițe duble, studenții stabilesc o conexiune strânsă între text și propria lor învățare, curiozitate și experiență. Studenții sunt capabili să folosească aceste tipuri de interjecții și expresii în situații de comunicare cotidiene.

Etapa 3E. Activitatea Analiza sintetică

La etapa **Post-Task**, se urmărește:

- **Revizuirea rezultatelor și emiterea concluziilor care finalizează traseul didactic al abordării discursive a textului literar.**

La momentul final, are loc examinarea funcției și semnificației limbajului utilizat. Prin urmare, se analizează contextul mai larg care a fost identificat anterior în scopul emiterii concluziilor. Conținutul textului, semnificația dimensiunilor culturale și rolul acestora în procesul de interpretare a textului au fost redade prin intermediul activităților didactice. Fiind considerată etapa de mediere a cogniției, se aplică activități de interacțiune activă realizate prin sarcini de comunicare aplicative și strategii didactice de învățare prin descoperire, problematizată cu specificarea unor strategii/sarcini discursive argumentative și de modalitate (sarcini care vizează utilizarea unor mijloace eficiente pentru rezolvarea de probleme).

Aplicarea **sarcinilor discursive argumentative și de modalitate, evaluative** la această etapă îl fac pe student să judece, să se exprime, să relateze, să argumenteze, să descrie, să compare, să-și valorifice părerea, să negocieze, să facă conexiuni și să elaboreze raționamente, fapt ce generează discuții de natură diversă prin aplicarea strategiilor didactice de tip problematizat, role-play, studiu de caz, dezbateri, hărți conceptuale, analiza experiențelor studentului în concordanță cu faptele descrise în text, elaborarea unui webquest sau mini proiect, grafice sau postere.

De asemenea, sunt valorificate situațiile de comunicare interculturală și situațiile de evaluare care asigură măsurarea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor formate în procesul de interpretare a textului literar.

Exemplu de implementare a simulării didactice în cadrul analizei textului literar.

✚ **Task:** Role-play. *You are Mr. Darcy. Explain to Elizabeth why you don't want to spend time with her. Role-play with your classmate. Use some conversation starters, greetings, forms of address, excuses, rejection of apologies.*

Beneficiile utilizării jocului de rol în studierea limbii engleze se remarcă prin faptul că studenții pot încerca sau testa un spectru larg de experiențe din viața cotidiană, experiențe cu care se confruntă zi de zi. Jocul de rol asigură studenților posibilitatea de a-și dezvolta competențe de vorbire orală în orice circumstanță. El servește studenților drept mijloc de a-i pregăti pentru viața reală, oferindu-le oportunitatea de a învăța un număr impunător de cuvinte, expresii dar și modele de interacțiune în diferite situații autentice.

O strategie incitantă în structurarea informației și a evaluării comprehensiunii este

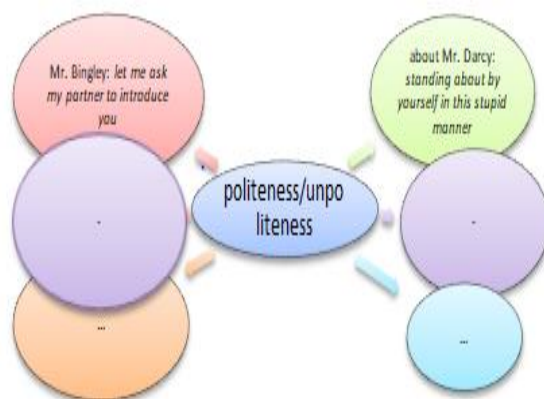
Tehnica păianjenului. *De exemplu:*

✚ **Task:** Notice the manners and the sayings of the text characters. Which of these may be considered acceptable by the society of that period and which – objectionable. Work in 2 groups to complete the *spidergram*.

Situațiile de evaluare pot fi productive atunci când sunt utilizate resursele digitale în elaborarea unei sarcini de lucru precum realizarea unui mini proiect cu referire la o anumită unitate de conținut. Se recomandă utilizarea Metodei proiectului din considerent că ea creează oportunități pentru studenți de a interacționa și a facilita transferul de cunoștințe interdisciplinare.


Tehnologia este utilizată pentru a sprijini învățarea și documentarea în realizarea produsului finit. Una din aceste tehnologii este **webquest-ul**.

✚ **Task:** Work in five groups. Open the link <https://www.canva.com/> and make a presentation about Great Britain in the 19th century. Each group should choose one of the next aspects: ***fashion, literature, arts, school*** or ***entertainment***. Create collages, add short information, music, videos and make your presentation original.



Activitățile proiectului contribuie la crearea de produse și obținerea performanțelor studenților în baza sarcinilor propuse. Rezultatele atinse reflectă buna înțelegere a obiectivelor operaționale și standardelor de performanță.

Eseul.

 **Task:** Write a paragraph about your country's national *clothing, occupations and traditions* in the 19th century using 10 discursive markers (700 words).

II. Etapa 2E. Activitatea 1.2.

Pentru dezvoltarea *componentei pragmatico-discursive a competenței de comunicare în limba engleză* am utilizat strategii discursive cu sarcini aplicative realizate prin diverse *situații de învățare, integrare și evaluare*.

În continuare, este prezentată matricea constructului metodologic axat pe dezvoltarea componentei pragmatico-discursive a competenței de comunicare în limba engleză (Tabelul 3.12.).

Tabel 3.12. Matricea constructului metodologic axat pe dezvoltarea componentei pragmatico-discursive a CC în limba engleză

Teme abordate	Text	Obiective
<p><i>The pragmatic dimension of the text:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Thematic organization of the text. • Coherence and cohesion. • Logical organization of the text. <p>Style, register and genre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discursive practices and resources in the process of text analysis. <p>Dialogue and monologue.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Types of textual structures. <p>Description, narration, argumentation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discursive resources: deictic, spatial-temporal relations, anaphora, anaphoric, metaphor, figurative language. • Analysis of linguistic and discursive markers: connectors of explicit nature and connectors of implicit nature (traditional-grammatical means, logical, associative, figurative, stylistic connectors). • Analysis of narrative figures of the spatial-temporal framework. • Typology of discursive strategies. 	<p><i>Pride and Prejudice</i> (fragment) de Jane Austen</p>	<p>La nivel de Cunoaștere</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cunoașterea normelor specifice tipului de text vizat pentru a atrage atenția și pentru a relata idei complexe; -Familiarizarea cu expresii complexe pentru a exprima diferite relații și semnificații pentru a putea fi interpretate adecvat; -Cunoașterea tipurilor de mijloace lingvistice utilizând conectorii adecvați pentru a indica afirmații, argumente sau puncte de vedere; <p>La nivel de Aplicare</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expunerea ideilor corect, cu precizie, structurând adecvat informația în enunțuri complexe; -Prezentarea și justificarea argumentelor prin reformularea și parafrazarea unor structuri textuale; -Demonstrarea capacității de a trece de la un registru la altul cu ușurință, evidențiind caracteristicile registrului utilizat; -Descrierea unei narațiuni complicate, cu teme secundare și unele mai dezvoltate cu o concluzie adecvată; -Receptarea cu precizie a opiniilor și declarațiilor reflectând certitudine/îndoială, încredere/neîncredere, similitudine etc.; -Relatarea unei istorioare lungi și coerente prin utilizarea conectorilor logici, temporali și spațiali;

		<p>-Producerea unui text clar, fluid, coerent și bine structurat, demonstrând utilizarea controlată a mijloacelor lingvistice de structurare și articulare, argumente și exemple potrivite; spontaneitate și fluentă;</p> <p>La nivel de Integrare</p> <p>-Manifestarea unui comportament atitudinal și intențional pertinent pentru a interveni în discuție cu ajutorul unor unități lingvistice;</p> <p>-Adaptarea limbajului la situația de comunicare și schimbarea subiectului unui discurs, demonstrând capacitatea de a începe, continua și a finaliza un mesaj;</p> <p>-Perceperea corectă a mijloacelor de a înțelege intenția naratorului, de a da un feedback la întrebări, de a interpreta semnele interlocutorilor</p>
Situații de învățare		
<p>Etapa 1. Pre-task (pre-sarcină)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Definirea întrebării și selectarea conținutului 	<p>Principii metodologice</p> <p>-principiul pragmasemantic</p>	<p>➤ Actualizarea cunoștințelor:</p> <p>Sarcini/strategii discursive descriptive:</p> <ul style="list-style-type: none"> – identificarea greșelilor și corectarea lor; – determinarea legăturilor sintactice sau secvențiale a enunțului; – prezentarea presupuzițiilor, aluziilor; – exprimarea diferitor relații modale prin unități lingvistice;
<p>Etapa 2. Task-cycle (ciclul de sarcini)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Colectarea informației relevante despre context ▪ Analiza conținutului pentru teme și modele 	<p>-principiul pragmasemantic</p> <p>-principiul cooperării interpretative</p> <p>-principiul comunicării interculturale</p>	<p>➤ Explorarea textului</p> <p>Situații de învățare prin descoperire, problematizare și prin cooperare</p> <p>Sarcini/strategii explicative, argumentative, narrative:</p> <ul style="list-style-type: none"> – accentuarea ideilor în comprehensiunea mesajului; – structurarea logică a mesajului; – impunerea/expunerea unei idei; – exprimarea expresivă și elocuțiunea; – incorporarea conectorilor discursivi, markerilor temporali, spațiali, construcții paralele în textul cu cuvinte lipsă pentru a-i reda coerență, coeziune, logică, unitate; – transformarea textului pentru a evita itemii lexicali (utilizarea deicticilor); – completarea spațiilor goale cu cuvintele indicate; – determinarea elementelor de coeziune lexicală în text (de exemplu, utilizarea sinonimelor, pronomelor, reformularea, parafrazarea) <p>Strategii didactice:</p> <p><i>Cinquain, 5 de ce ? Metoda cadranelor, Dialogul, Clustering, Diagramma Venn</i></p>
<p>Etapa 3. Post-cycle (review)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Revizuirea rezultatelor și emiterea concluziilor 	<p>-principiul cooperării interpretative</p>	<p>➤ Evaluarea textului</p> <p>Sarcini/strategii discursive argumentative, modalizatoare</p>

	-principiul dialogic -principiul intertextualității	– construirea unui mini-dialog în baza unei idei. – integrarea resurselor lingvistice în contexte cotidiene și imprevizibile, demonstrând precizie și fluență discursivă; – incorporarea conectorilor discursivi, markerilor temporali, spațiali, construcții paralele în textul cu cuvinte lipsă pentru a-i reda coerență, coeziune, logică, unitate; Strategii didactice: Situații de învățare prin descoperire, problematizată : <i>Pictura verbală, Procesul judiciar, Studiu de caz, Diagrama Venn, Dialogul, Cubul, Role-play, Graficul T, Metoda Proiectului..</i>
--	--	---

La etapa **Pre-Task** se prezintă un fragment din textul recomandat pentru lectură și se elaborează *sarcini descriptive, narrative*.

- **Task/sarcină:** *Fill in the gaps with the proper conjunctions, prepositions and connectors from the list.*

Of, as, with, moreover, because, to, as, in, therefore, that, at, for, to.

___ *Pride and Prejudice*, Jane Austen uses dance ___ the setting ___ the social rite ___ courtship, as was its role during the time period. Dance was _____ a crucial skill. An understanding of ballroom etiquette was _____ valuable in finding a match. For example, Darcy's behavior ___ the Meryton Ball was considered rude _____ it was well known according ___ the code of conduct ___ men were to dance ___ as many women as they could. When Darcy refused ___ dance, it was perceived ___ supercilious behavior.

- **Task:** *Identify in the list below 10 groups of connotative words. Work in pairs and make up triads of synonyms (pozitive>neutral>negative).*

Ex. Questioning, saving, stubborn, sated, confident, peculiar, meticulous, old, manic, interested, nosy, to use, thrifty, steadfast, filled, conceited, unique, selective, decrepit, elated, to employ, happy, vintage, picky, different, crammed, tenacious, stingy, to exploit, courageous.

Sarcinile de învățare sugerate la etapa respectivă pregătește studenții pentru procesul de studiere a textului literar, explorarea conținutului și producerea de texte.

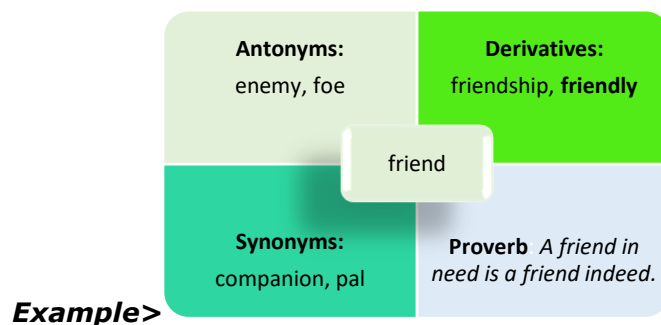
- **Task:** *Underline all pronouns in the text and determine their references.*

Ex. An invitation to dinner was soon afterwards dispatched; and already had Mrs. Bennet planned the courses that were to do credit to her housekeeping, when an answer arrived which deferred it all. Mr. Bingley was obliged to be in town the following day, and, consequently, unable

to accept the honour of their invitation, etc. Mrs. Bennet was quite disconcerted. She could not imagine what business he could have in town so soon after his arrival in Hertfordshire.

Metoda Cadranelor. Task: Fill the dials with two synonyms, two antonyms, two derivatives and one proverb/quote for the given words.

Honour, fear, love, beautiful, proud, particular, to grieve.



II. Etapa 2E. Activitatea 2.2.

La etapa **Task-Cycle** se propun *situații de integrare*. Pentru ameliorarea dimensiunii discursive, studenții au fost implicați în activități didactice productive, orientate spre consolidarea elementelor competenței de comunicare. Din această perspectivă, de exemplu, au fost propuse sarcini în baza textului, precum ordonarea cronologică a evenimentelor cu încadrarea de marcheri temporali, cauzali, concesivi și contrastivi. Au fost utilizate sarcini de aranjare a propozițiilor, în corespundere cu succesiunea evenimentelor din text, care conturează dezvoltarea capacității de a produce enunțuri coerente care produc diferite funcții ale limbii. De ex.:

- **Task:** *Arrange the following sentences according to the sequence of the events in the text.*
 - I shall have nothing to wish for.
 - I am in no humour at present to give consequence to young ladies who are slighted by other men.
 - In a few days Mr. Bingley returned Mr. Bennet's visit, and sat about ten minutes with him in his library.
 - What a contrast between him and his friend!
 - Sir William had been delighted with him.
 - You are dancing with the only handsome girl in the room.
- **Task:** *Remark if the following expressions have a positive/negative meaning in the text and explain the connotations.*

To attack (with questions);

To fly about (from one place to another);

To turn the tide of (his) popularity;

Pe lângă toate acestea, am valorificat o gamă variată de sarcini și activități didactice ce pot fi implementate în vederea dezvoltării eficiente a competenței de comunicare discursivă. Studenții au beneficiat de intervenție pedagogică prin utilizarea diversității de activități de receptare, producere, mediere și interacțiune în procesul de explorare a materialului lingvistic. Activitățile didactice propuse pentru dezvoltarea competenței de comunicare pe dimensiunea discursivă stimulează capacitatea studenților de a observa și înțelege conexiunea dintre cuvinte în propoziții și de a evidenția erorile din anumite mesaje. De ex.:

- **Task:** Find out the mistakes in the following sentences from the text and correct them.

A) She is tolerable, but not handsome enough for tempting me. (2)

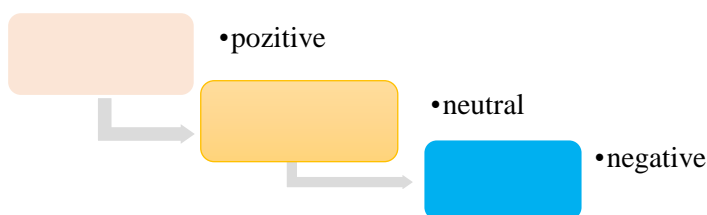
B) He was prouder, disagreeable man in world, and everybody hopes that he would never come there again. (4)

- **Task:** Work in three groups. Using adjectives, verbs and expressions from the text, compose a *cinquain*, for describing Mr. Bingley, Mr. Darcy and Elizabeth Bennet.

Cinquain - the first line is a one-word title, the subject of the poem; the second line is a pair of adjectives describing that title; the third line is a three-word phrase that gives more information about the subject; the fourth line consists of four words describing feelings related to that subject; and the fifth line is a single word synonym or other references for the subject from line one.

Metoda Ciorchinei/Clustering: activitate de producere; învățare prin descoperire și cooperare;

- **Task:** Describe yourself in a *Clustering*, using at least 3 neutral, 2 positive and 1 negative connotations. Ex:



La această etapă, de asemenea, este recomandabil de a aplica unele sarcini comunicative în baza textului literar care îl plasează pe student în unele **situații de comunicare autentică** și-l fac să acționeze conform regulilor de rezolvare a acestor situații-problemă.

Relația dintre intenționalitate și competența interpretativă constituie un element semnificativ în realizarea situației de comunicare care oferă studentului posibilitatea de a decodifica mesajul presuposițiilor și implicit conotațiile enunțurilor. Contextul situațional este

obiectul de studiu al analizei pragmatice care creează noi deschideri spre cunoaștere, noi posibilități de construcție a unei idei prin intermediul dialogului. De ex.:

- **Task:** In pairs, make up a **dialogue** between Mr Bingley and Mr. Darcy a week after the ball. Reproach something to Mr Darcy for having behaved rudely and proudly at the party. Mr Darcy gives possible answers for excusing himself. Use the connectives: *firstly, by the way, nevertheless, in spite of, at length, moreover, consequently.*

Metoda Cubului.

Task: Determine the conflict of the text and analyse it according to some criteria.

I-DESCRIE Descrie intriga textului utilizând 4 deictici.	II-COMPARĂ Compară personajele masculine utilizând 3 comparații, 3 metafore și 3 anafore.	III-ANALIZEAZĂ Analizează comportamentul Dlui Darcy identificând în text 5 markeri discursivi.
IV-ASOCIAZĂ Asociază 5 adjective din text potrivite personajului dlui Bingley.	V-APLICĂ Determină 3 aluzii, presupoziii și aplică-le în crearea unui dialog utilizând 3 modalizatori evaluativi.	VI-ARGUMENTEAZĂ Argumentează refuzul de a invita pe Elizabeth la dans.

- **Task:** Find out the meaning hidden in Mrs Bennet’s exclamation: "*If I can but see one of my daughters happily settled at Netherfield,*" said Mrs. Bennet to her husband, "*and all the others equally well married, I shall have nothing to wish for*". Give justice to her.

Sarcinile discursive descrise antrenează studentul să exprime opinii, punctul de vedere, să solicite informație, să facă invitații, oferte, să ceară permisiunea, să facă reproșuri, obiecții, să aprobe, să acuze, să dezmintă, să accepte etc., în situații care generează abilități necesare și utile în situații sociale mult mai largi.

- **Task:** Consult the text and develop the idea motivating the answer through the **Technique of 5 Whys**. Take into consideration the text expressions and deeds used by the author.

Being present at such an assembly as this it is insupportable for Mr Darcy...Why?

.....because...

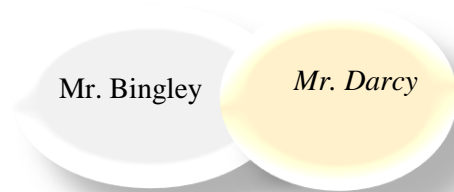
.....because...

.....because...

.....because...

.....because...

- **Task:** Identify in the text the adjectives referring to *Mr. Bingley* and *Mr. Darcy*. Justify their use in sending the message. Compare these characters in a **Venn Diagram**.



II. Etapa 2E. Activitatea 2.3.

La etapa **Post-Task** cadrul didactic solicită studenților să se gândească atât la ceea ce vor să spună cât și la modul de a spune.

- **Task:** Think about some objectional remarks given by Mr. Bingley which might precede the statement: "She is tolerable, but not handsome enough to tempt me; I am in no humour at present to give consequence to young ladies who are slighted by other men. You had better return to your partner and enjoy her smiles, for you are wasting your time with me." Show attitude in the dialogue.

Tehnica Picturii Verbale este o tehnică eficientă pentru dezvoltarea creativității și gândirii coezive a studenților. Prin intermediul imaginii studentul ajunge la un intertext care relevă esența condițiilor de producere a textului.



- **Task:** What is represented in this picture? Label the picture using a single metaphor.

Principiul intertextualității ne permite să asigurăm în procesul de interpretare a textului relația de cooperare dintre autor, cititor și text cu contextul său. Una din activitățile elaborate în baza acestui principiu este proiectul. Ex:

Activitate în diade. Metoda Proiectului.

- **Task:** Make a Project on the role of dance in the society of the 19th century, referring to the text. Find pictures, different types of dance, their origin and significance in those times. Identify some types of dances which can be practised nowadays. Illustrate them in a Power Point Presentation.

- **Role-play activity. Task:** Work in pairs. According to the form of addressing in the text (*Mr., Mrs., Lady, Sir*) and its literary style of writing, try to make up a 8-line dialogue (on any topic) appropriate to the way of discussing the upper class of the 19th century. You can use expressions from the list below.

With the assistance of, to do credit to, certainly, to give consequence, upon my honour, particular resentment, to elude someone's skill etc.

- **Task:** Give some arguments to the remark "I would not be so fastidious as you are," cried Mr. Bingley, "for a kingdom! Upon my honour, I never met with so many pleasant girls in my life as I have this evening; and there are several of them you see uncommonly pretty." Show your sympathy with Mr. Bingley, then defend Mr Darcy finding reasons for his behaviour.

- **Task:** Use the Graphic-T pointing out the peculiarities of a 19th century party and one of the modern period.

19th century	21 century
Ways of making an introduction	
Forms of address	
How to start and end a conversation	
Asking for permission, making apologies and excuses	

Tehnica Procesul judiciar. Studenții sunt repartizați în două grupuri: procurorul și avocatul.

- **Task:** Act out a process where Mr Darcy is accused of having offended a young lady. Use the expressions:

Prosecutor	Lawyer
I accuse....	I would like to....
I have to remind....	Why would he have done
What he has done.....	I fear.....
My belief is.....	His deed is not so villain....
..... that's why....	Please,....
Therefore, I am asking.....	I am pleading for....

Reieșind din **principiul comunicării interculturale** care a servit drept unul din reperatele de bază în elaborarea Modelul pedagogic, am aplicat sarcini discursive care scot în evidență specificul mai multor limbi, particularități comune, diferențe. Ex:

Metoda Studiul de Caz

- **Task:** Consult different sources on cultures and find solutions for the following communicative situation:

Ex. You are a young man from China, Romania and Egypt. You are at a dance party and want to invite a young girl to dance. How would you do it? What communicative means would

you use? The girl refuses. What are the ways of refusing a dance invitation made by a man in all these countries? Make a chart to represent all the differences.

Studentii sunt puși în situația să-și dezvolte capacitățile și abilitățile de a percepe un eveniment sau fapt caracteristic unei alte culturi și să le relaționeze cu același tip de evenimente care aparțin culturii lor. În procesul comunicării interculturale, studenții sunt centrați mai mult pe comunicare decât să se gândească la rezultatul care-l pot avea la finele procesului de interpretare.

În textele literare putem găsi un șir semnificativ de elemente ale culturii unei țări, fiind mijlocul prin care se cunoaște cultura. Autorii de texte literare, care trăiesc în diferite țări, valorifică, cu certitudine, valori și norme socioculturale diverse. Acest tip de texte expun studenții la situații luate din realitatea de zi cu zi, oferindu-le posibilitatea de a-și cultiva conștientizarea socioculturală devenind mai empatici, mai toleranți și mai respectuoși. În procesul de interpretare a textului literar și analizând limbajul textului, ceea ce el exprimă, studenții pot să-și dezvolte competențele comunicative, obținute anterior, printr-un transfer cultural.

Studiul literaturii de specialitate ne permite să conchidem că textul literar ajută studenții să conștientizeze evenimentele sociale, politice, istorice, care formează fundalul acțiunii textului. Textul literar reprezintă, astfel, mijlocul de contextualizare a modului în care, locutorul se comportă într-o anumită situație.

3.3. Argumente experimentale privind eficiența valorificării Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar

Experimentul de control s-a desfășurat pe parcursul semestrului II al anului de studii 2020-2021. Toți cei 106 de studenți de la etapa experimentului de constatare au fost încadrați în experimentul de control.

Obiectivele etapei de argumentare a eficienței implementării Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar au fost:

- determinarea nivelului final de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi;
- analiza și interpretarea datelor experimentului pedagogic;
- identificarea perspectivelor de implementare a Modelului elaborat în practicile universitare;

Modelul 2CEAD, prin structura și conținutul său, și-a propus dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză, adică a unui set de cunoștințe, capacități, valori din perspectiva

discursivă. Validarea experimentală a implementării Modelului elaborat este certificată de rezultatele acumulate în cadrul evaluărilor repetate ale studenților grupului experimental. Rezultatele au fost comparate cu rezultatele eșantionului de control.

Etapa 3 E. Validarea

Instrumentele investigative utilizate în etapa experimentală au fost validate și în etapa de control precum *testarea, sondajul de opinii a studenților* (feedbackul), analiza rezultatelor obținute în perioada de testare, procesarea datelor experimentale.

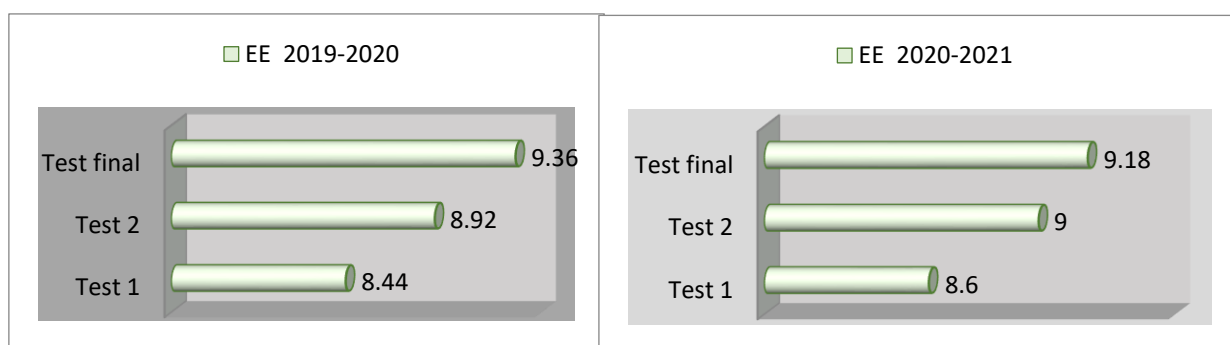
În urma implementării Modelului și a Tehnologiei propuse au fost prelucrate date supuse analizei și interpretării în vederea argumentării eficienței acestora. În acest context, au fost procesate rezultatele studenților la cele două teste de evaluare curentă și rezultatele de la evaluarea finală. Rezultatele au fost obținute în baza mediei notelor finale atestate de studenți la disciplina

Interpretarea textului literar englez conform etapelor de desfășurare a experimentului: anul de studii 2019-2020 și anul de studii 2020-2021 (Figura 3.5. și Figura 3.6.).

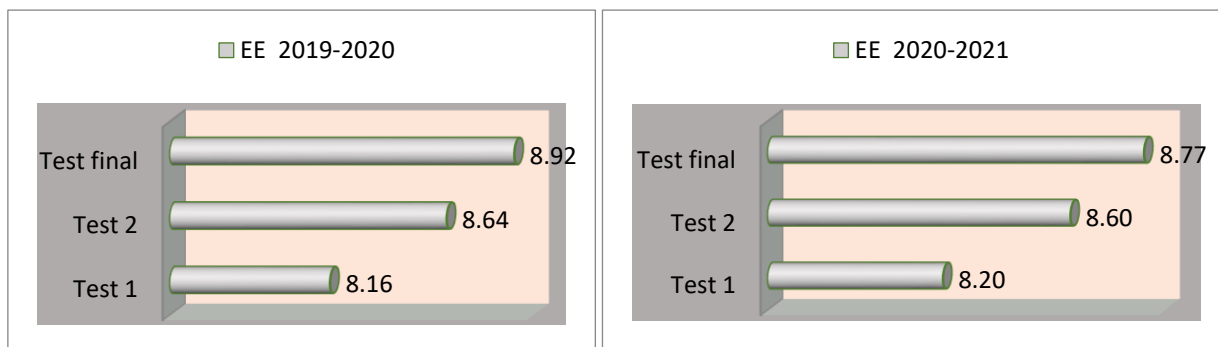
Evaluările respective au fost desfășurate conform conținutului curricular, centrate pe aprecierea competențelor dezvoltate atât în cadrul orelor cât și în cadrul lucrului individual. În acest sens, nota finală a fost constituită din notele obținute la evaluarea sumativă și lucrul individual.

Prin urmare, observăm o creștere a mediei notelor obținute în baza experimentului formativ, ceea ce denotă eficiența Tehnologiei aplicate.

La etapa de control au fost utilizate aceleași teste pe care le-am aplicat la etapa de constatare. Evaluarea a vizat determinarea nivelului final de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar.



Figură 3.5. Valori ale variabilei socioculturale în cadrul evaluărilor formative experimentale, 2019-2020/2020-2021



Figură 3.6. Valori ale variabilei pragmatico-discursive în cadrul evaluărilor formative experimentale, 2019-2020/2020-2021

Testul utilizat pentru măsurarea *variabilei socioculturale* ale competenței de comunicare în limba engleză, atât la etapa de constatare cât și la etapa de control, este constituit din 10 itemi, elaborat în baza criteriilor de testare a nivelului dezvoltării competenței de comunicare (Anexa 3).

Astfel, în urma analizei rezultatelor testului de evaluare, putem releva dinamica rezultatelor grupului experimental în dezvoltarea competenței de comunicare *la nivel cognitiv, pragmatic și atitudinal*.

La domeniul *cunoaștere*, au fost incluși patru itemi, care au generat rezultate la nivel avansat. Rezultatele itemului 1 dezvăluie abilitățile studenților de a decodifica fapte lingvistice, nuanțe de sens subtile și a relativiza cu succes punctul de vedere. Itemul 2 denotă capacitatea studentului de a interpreta marcherii sociale, temporali și spațiali, relațiile cauzale fără dificultăți, conștientizând importanța acestora în crearea coerentă și coezivă a unui enunț.

Conform itemului trei, studenții au avut posibilitatea de a-și manifesta capacitatea de a identifica registrul lingvistic care acoperă o sferă diversă a activității de comunicare verbală. Itemul 4 vorbește despre capacitatea studentului de a interpreta structurile textuale. Studenții își exprimă gândurile cu exactitudine, fără efort.

În Tabelul 3.13. sunt indicate în plan comparativ datele experimentale la nivelul cognitiv (*dimensiunea socioculturală*) a studenților filologi.

Tabel 3.13. Analiza comparativă a rezultatelor la nivelul de Cunoaștere (validare)

Cunoștințe	Nivel	Etapa de constatare		Etapa de control	
		Gr. control	Gr. exp.	Gr. control	Gr. exp.
- Stabilirea nivelului lexico-gramatical al structurii textuale și rolul acestuia în formarea discursului;	B1	19%	19%	9%	4%
- Determinarea mecanismelor lingvistice și retorice, modului în care funcționează diferitele enunțuri la nivelul limbajului;	B2	70%	71%	74%	37%
- Identificarea referințelor sociale, culturale și istorice, structurilor textuale cu un conținut conotativ;	C1	11%	10%	17%	59%
- Recunoașterea marcherilor discursivi;					

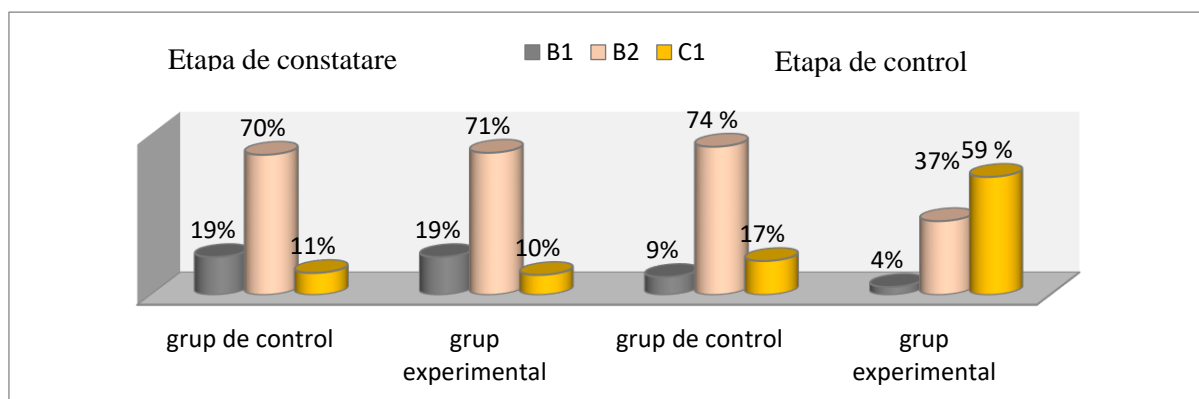
- Cunoașterea caracteristicilor unor varietăți regionale, sociale.					
--	--	--	--	--	--

Examinarea datelor experimentale dovedesc progresul la nivelul cognitiv din grupul experimental (Figura 3.7.). Prin urmare, dacă la etapa experimentului de constatare, grupul de control și grupul experimental au obținut rezultate aproximativ similare, atunci la etapa experimentului de control rezultatele au suportat o modificare semnificativă. Numărul de studenți din grupul de control care posedă nivelul B1 s-a micșorat de la 19% la 9% și de la 19 la 4% în grupul experimental. Numărul studenților din grupul de control care au nivelul B2 la etapa de constatare s-a mărit de la 70% până la 74%, iar în grupul experimental de la 71 % s-a micșorat la 37%. Atestăm mărirea numărului de studenți la nivelul C în ambele grupe. În grupul de control cifra este deplasată de la 11 % la 17%, iar în grupul experimental avem o creștere semnificativă a numărului studenților cu nivelul C1: de la 10% la 59 %.

Obținerea nivelului avansat (C1) de către un număr foarte mare de subiecți din grupul experimental, la etapa post-experimentală, este condiționată de intervenția pedagogică și valorificarea textului literar prin abordarea discursivă. Aceste rezultate permit să confirmăm că studenții experimentului sunt la ultima etapă de finalizare a studiilor (anul IV) și Tehnologia elaborată și implementată propulsează dezvoltarea competențelor profesionale.

La *domeniul aplicare*, testul conține alți patru itemi care determină capacitatea studentului de a aplica cunoștințele acumulate pe parcursul orelor, în diverse situații de comunicare.

Rezultatele obținute la nivel avansat atestă abilitatea studenților de a recepta și decodifica adecvat aluziile, presupunerile, credințele autorului de texte/enunțuri, capacitatea de a interpreta și compara semnificațiile limbajului, de a integra resursele lingvistice în contexte cotidiene. Majoritatea studenților pot să-și argumenteze punctul de vedere, să înțeleagă alte opinii, să-și exprime acordul sau refuzul fără ambiguități într-o anumită situație de comunicare.



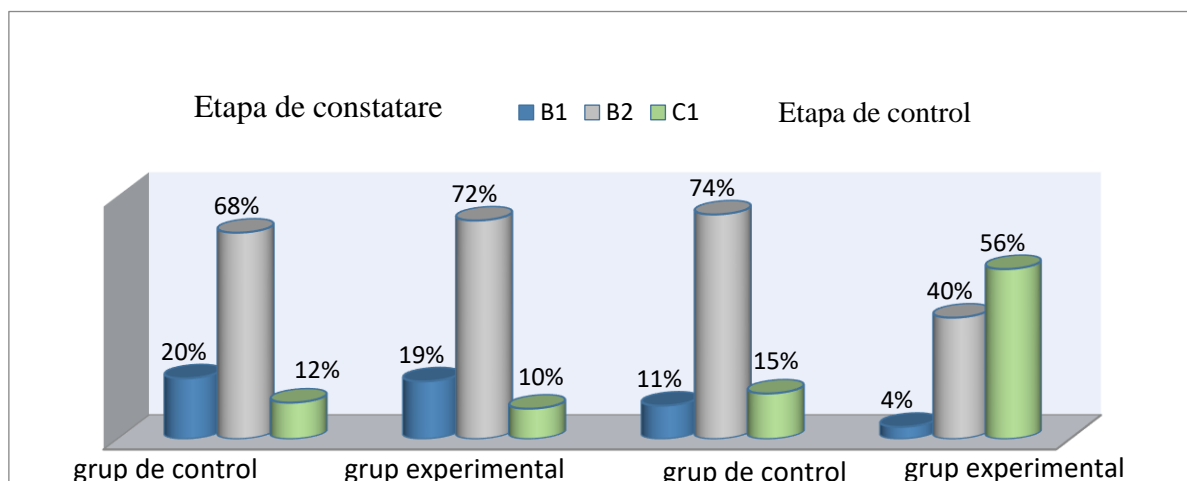
Figură 3.7. Dinamica nivelului de Cunoaștere pe dimensiunea socioculturală (grupul experimental și de control)

În Tabelul 3.14. sunt prezentate în plan comparativ datele experimentale la nivelul aplicativ (*dimensiunea socioculturală*) a studenților filologi.

Tabel 3.14. Analiza comparativă a datelor la nivelul de Aplicare (validare)

Capacități	Nivel	Etapa de constatare		Etapa de control	
		Gr. control	Gr. exp.	Gr. control	Gr. exp.
-Perceperea funcției și semnificației limbajului utilizat; -Explorarea repertoriului sociolingvistic pentru a solicita și oferi informații, rugăminți, adresări; convingeri, credințe, presupuneri; -Demonstrarea cunoștințelor despre tradițiile lingvistice distinctive ale diferitelor vârste, grupuri sociale; -Utilizarea resurselor lingvistice în diverse situații de comunicare; -Receptarea și interpretarea aluziilor, presupunerilor, credințelor autorului de texte; -Descrierea modului de redare a emfazei, a markerilor și relațiilor cauzale, enumerative, argumentative; -Prezentarea unui argument, refuz sau aprobare, acord sau dezacord;	B1	20%	19%	11%	4%
	B2	68%	72%	74%	40%
	C1	12%	10%	15%	56%

În urma analizei datelor experimentului, observăm o mică creștere a procentajului la toate nivelurile în grupul de control la etapa post-experimentală, iar în grupul experimental a fost înregistrat ca și la nivelul cognitiv un progres optim (nivelul C1), a crescut punctajul acumulat de către studenți de la 10% la 56%, iar nivelul B2 au fost poziționați 40 % față de 72% de la etapa pre-experimentală (Figura 3.8.). Această scădere a numărului studenților cu nivelul B2 se explică prin faptul că a crescut numărul studenților cu un nivel înalt de deținere a competenței de comunicare în limba engleză.



Figură 3.8. Dinamica nivelului de Aplicare pe dimensiunea socioculturală (grupul experimental și de control)

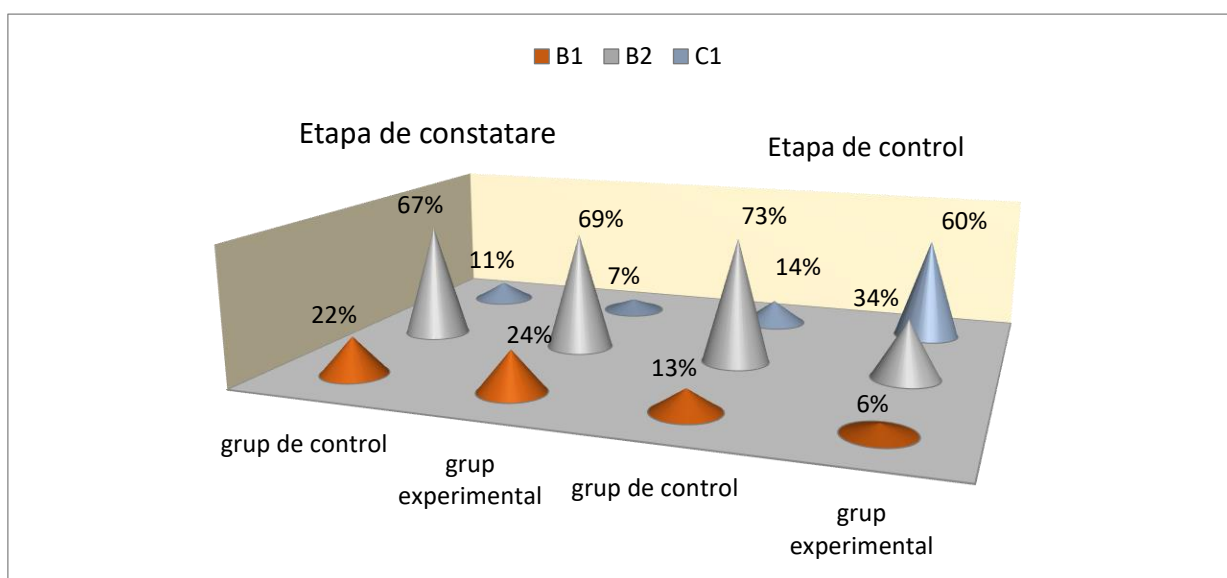
La *domeniul integrare*, capacitățile studenților au fost estimate cu ajutorul a doi itemi care au scos în evidență iscusința studenților de a se exprima cu un grad înalt de precizie, utilizând formule de politețe adecvate situației concrete de comunicare și posedând cunoștințe de ordin cultural, înțelegând cultura altor popoare fără dificultăți. Primul item este focusat pe capacitatea studentului de a înțelege intenția naratorului, de a accepta și media anumite neclarități semantice. Al doilea item permite să identificăm capacitatea studenților de a produce un text coeziv și coerent, cu un registru lingvistic bogat, cu expresii variate, corectitudine lexico-semantică și abilitatea de a integra toate aceste lucruri în viața reală.

În Tabelul 3.15. sunt prezentate în plan comparativ datele experimentale la nivelul de integrare (*dimensiunea socioculturală*) a studenților filologi.

Tabel 3.15. Analiza comparativă a competențelor la nivelul de Integrare (validare)

Atitudini/valori	Nivel	Etapa de constatare		Etapa de control	
		Gr. control	Gr. exp.	Gr. control	Gr. exp.
-Exprimarea unei reacții negative în situații contextualizate; -Demonstrarea unei gândiri conștiente în producerea și utilizarea unităților lexicale; -Exprimarea dorinței conștiente și a perseverenței de a fi eficient în comunicarea cotidiană; -Argumentarea mesajului unei situații de comunicare; -Integrarea trăsăturilor specifice culturii limbii engleze în contexte de comunicare interculturală, exprimând empatie/ toleranță și acceptare a diversității culturale; -Evaluarea unui context social, expunând argumente convingătoare;	B1	22%	24%	13%	6%
	B2	67%	69%	73%	34%
	C1	11%	7%	14%	60%

Rezultatele la domeniul de *Integrare* sunt înregistrate de asemenea la nivel avansat (Figura 3.9.).



Figură 3.9. Dinamica nivelului de Integrare pe dimensiunea socioculturală (grupul experimental și de control)

E de remarcat faptul că itemii de la domeniul de *Integrare*, demonstrează nivelul înalt al dezvoltării competenței de comunicare socioculturală, care a crescut semnificativ, comparativ cu etapa de constatare. Studentul reușește, cu ușurință să descrie și să interpreteze clar o situație de comunicare manifestând interes, motivație și dorință de a învăța.

La rândul său, testul utilizat pentru măsurarea **variabilei pragmatico-discursive** ale competenței de comunicare în limba engleză, atât la etapa de constatare cât și la etapa de control este, la fel, alcătuit din 10 itemi, conform criteriilor de identificare a nivelului dezvoltării competenței de comunicare. Testul este structurat din 4 itemi la domeniul de *cunoaștere*, 3 itemi la domeniul de *aplicare* și 3 itemi la domeniul de *integrare* (Anexa 5).

La domeniul *cunoaștere*, primul item a permis studenților să-și demonstreze simțul limbii și cunoștințele morfo-sintactice, abilitatea de a identifica conectorii discursivi și semnificațiile acestora în redarea unui mesaj. Rezultatele la nivel avansat a celui de al doilea item dovedește măiestria studentului de a armoniza cuvintele între ele pentru a exprima un gând coerent, clar și logic. Ameliorările semnificative înregistrate la itemul 3 și 4 dovedesc o capacitate deosebită a studenților de a ordona corect ideile, frazele, de a potrivi cuvântul necesar pentru redarea conținutului.

La domeniul *aplicare*, abilitățile studenților au fost verificate prin prisma a 3 itemi care vizează capacitatea de a exprima și decodifica idei, producerea unui discurs logic, clar, coerent, crearea unei situații de comunicare,

La domeniul *integrare* textul conține 3 itemi care valorifică capacitatea studentului de a manifesta atitudini și intenții cu ajutorul unor unități lingvistice în rezolvarea de sarcini-problemă, argumentarea mesajelor prin flexibilitate, empatie și corectitudine. Itemii respectivi oferă posibilitatea de a estima și a evidenția abilitatea studenților de a găsi cuvintele necesare, intonația într-o situație de comunicare, utilizarea cuvintelor în context, capacitatea de a crea un discurs coerent, cu o tematică bine dezvoltată, bine structurată, logică și cu accent pe aprofundarea gândirii și lărgirea orizontului de cultură.

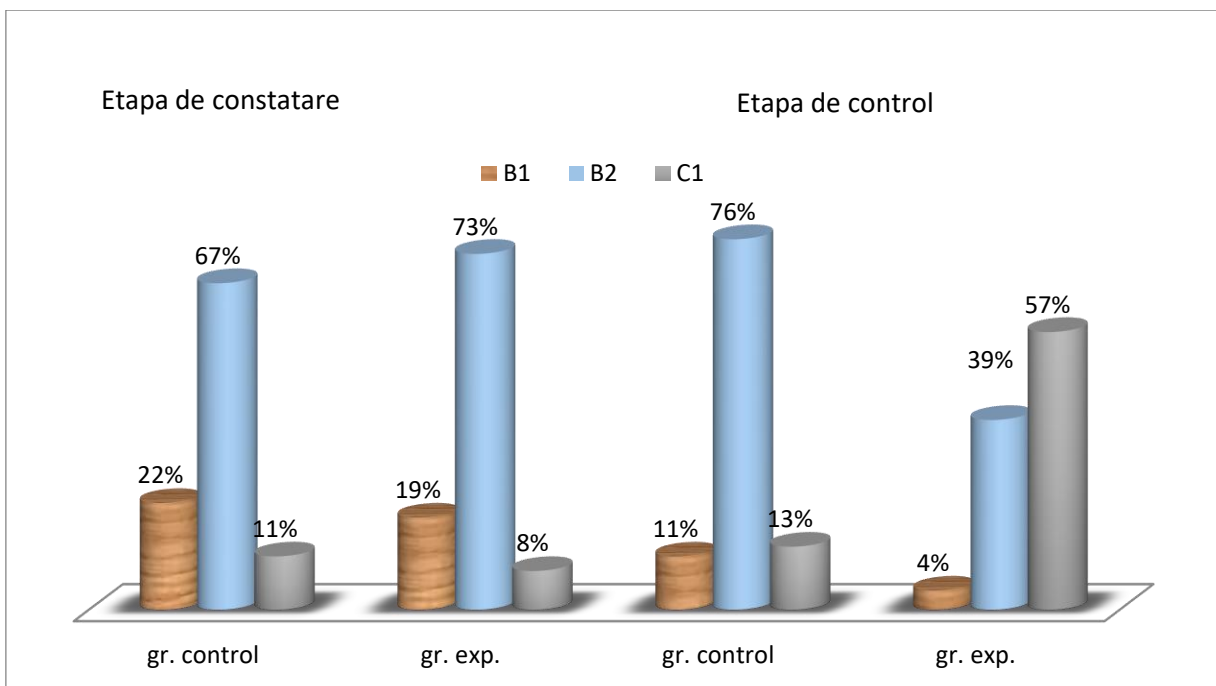
În Tabelul 3.16. sunt prezentate în plan comparativ datele experimentale la nivelul *aplicare* (dimensiunea pragmatico-discursivă).

Tabel 3.16. Analiza comparativă a competențelor la nivelul de cunoaștere, aplicare și integrare (dimensiunea pragmatico-discursivă)

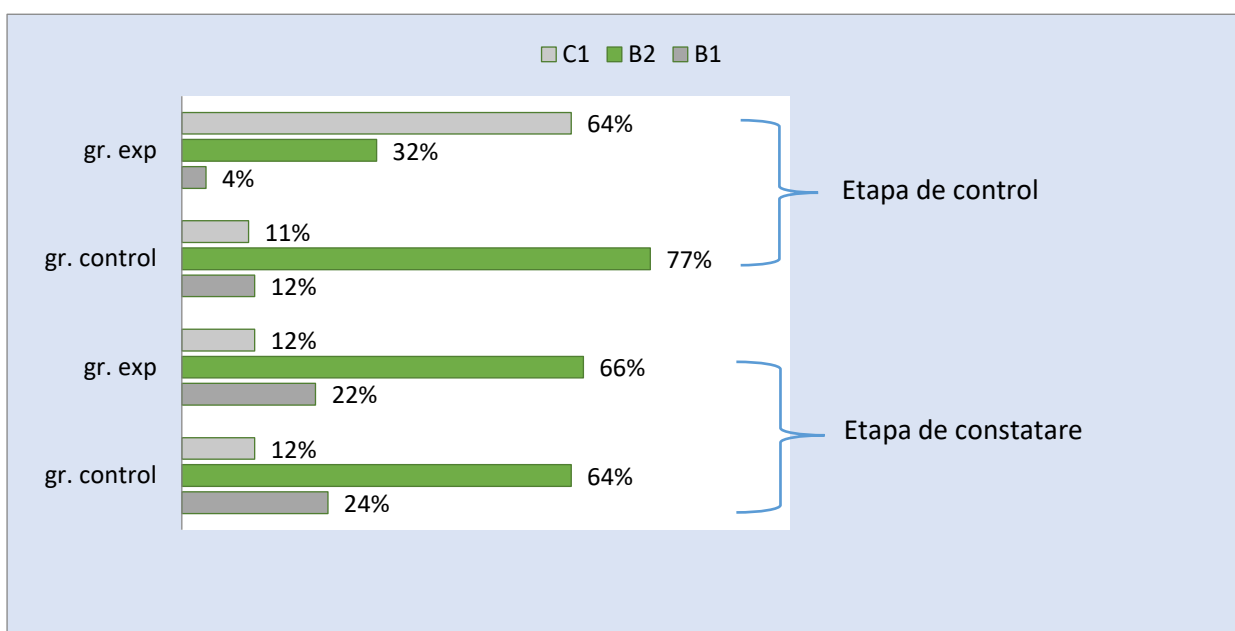
Cunoștințe	Nivel	Etapa de constatare	Etapa de control
------------	-------	---------------------	------------------

-Cunoașterea convențiilor specifice tipului de text vizat pentru a atrage atenția și pentru a comunica idei complexe; -Familiarizarea cu expresii complexe pentru a exprima diferite relații și semnificații; -Cunoașterea tipurilor de mijloace lingvistice utilizând conectorii adecvați pentru a indica afirmații, argumente sau puncte de vedere;		Gr. control	Gr. exp.	Gr. control	Gr. exp.
	B1	22%	19%	11%	4%
	B2	67%	73%	76%	39%
	C1	11%	8%	13%	57%
Abilități	Nivel	Etapa de constatare		Etapa de control	
-Expunerea ideilor corect, cu precizie; -Prezentarea și justificarea argumentelor; -Descrierea unei narațiuni complicate, cu teme secundare și unele mai dezvoltate cu o concluzie adecvată; -Receptarea cu precizie a opiniilor și declarațiilor reflectând certitudine/îndoială, încredere/neîncredere, similitudine etc.; -Relatarea unei istorioare lungi și coerente prin utilizarea conectorilor logici, temporali și spațiali; -Producerea unui text clar, fluid și bine structurat, demonstrând utilizarea controlată a mijloacelor lingvistice de structurare;		Gr. control	Gr. exp.	Gr. control	Gr. exp.
	B1	24%	22%	12%	4%
	B2	64%	66%	77%	32%
	C1	12%	12%	11%	64%
Atitudini	Nivel	Etapa de constatare		Etapa de control	
-Manifestarea unei atitudini și intenții pentru a interveni în discuție cu ajutorul unor unități lingvistice; -Adaptarea limbajului la situația de comunicare; -Perceperea corectă a mijloacelor de a înțelege intenția naratorului, de a da un feedback la întrebări, de a interpreta semnele interlocutorilor; -Dezvoltarea unui text lung, coerent prin argumente și exemple, spontaneitate și fluență;		Gr. control	Gr. exp.	Gr. control	Gr. exp.
	B1	25%	23%	13%	4%
	B2	63%	65%	74%	41%
	C1	12%	12%	13%	55%

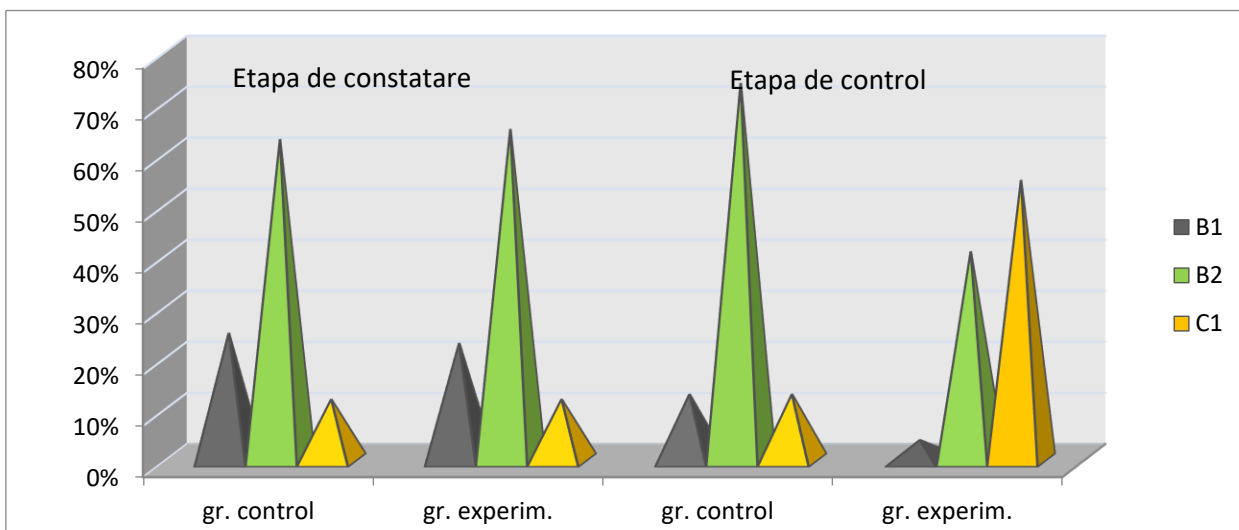
Evaluarea componentelor respective a certificat o dinamică pozitivă în dezvoltarea competenței pragmatico-discursive a studenților filologi (Figura 3.10., Figura 3.11., Figura 3.12.).



Figură 3.10. Dinamica nivelului de Cunoaștere pe dimensiunea pragmatico-discursivă (grupul experimental și de control)



Figură 3.11. Dinamica nivelului de Aplicare pe dimensiunea pragmatico-discursivă (grupul experimental și de control)



Figură 3.12. Dinamica nivelului de Integrare pe dimensiunea pragmatico-discursivă (grupul experimental și de control)

Evaluarea componentelor *cunoștințe, abilități și atitudini* demonstrează o creștere la toate cele trei niveluri: B1, B2, C1 în ambele grupe experimentale. La nivelul B2 a fost înregistrată o scădere a numărului studenților poziționați în favoarea nivelului C1. La etapa de constatare studenții din grupul experimental au atins nivelul C1 cu un rezultat de 8% domeniul *cunoaștere*, 12% nivelul *aplicare* și 12% la nivelul *integrare*, iar la etapa de control observăm la grupul experimental o creștere pronunțată până la 57%, (*cunoaștere*), 64% (*aplicare*), 55% (*integrare*). La acest nivel, în grupul de control la etapa post – experimentală remarcăm o creștere mai puțin relevantă, cu un rezultat mult mai modest: la etapa de constatare - la domeniul *cunoaștere* (nivelul C1) au fost înregistrate 11 %, domeniul *aplicare*-12%, domeniul *integrare* – 12%, iar la etapa de control domeniul *cunoaștere* 13%, domeniul *aplicare* – 11%, domeniul *integrare*-13%.

În urma studierii textului literar prin abordarea discursivă, îmbunătățirea performanțelor a avut un beneficiu mai mare în grupul experimental. În raport cu rezultatele obținute la etapa de constatare cât și la etapa de control, constatăm că studenții cu capacitate mare de învățare (cei poziționați la nivelul C1 la etapa de constatare) sunt capabili să asimileze materia și să aibă rezultate excelente indiferent de metodologia propusă de cadru didactic. În schimb, studenții cu un nivel scăzut și mediu de pregătire (B1, B2), cu o capacitate mai mică de învățare, au nevoie de intervenție pedagogică optimă în procesul de dezvoltare a competențelor de comunicare. Eficiența Modelului 2CEAD se dovedește prin creșterea semnificativă a numărului de subiecți cu nivelul B1 spre nivelul B2 și B2 spre nivelul C1.

Pentru a determina aprecierea/atitudinea studenților referitor la eficiența valorificării Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin

abordarea discursivă a textului literar a fost aplicat sondajul de opinii a studenților filologi din grupul experimental care a servit drept un feedback pozitiv al experimentului propus (Anexa 8).

Scopul sondajului realizat este evaluarea gradului de satisfacere a studenților cu privire la Strategia discursivă în procesul de studiere a limbii engleze.

În lumina celor relatate, analiza răspunsurilor au demonstrat următoarele:

La itemul 1. ***Consider că textul literar ca material autentic posedă un impact semnificativ în dezvoltarea competenței profesionale a studentului filolog***, s-a constatat că respondenții au înregistrat 72 % pentru *Acord total* și 25 % pentru *Acord*; 1 % pentru *Dezacord* și doar 2 % din respondenți ezită să se pronunțe. Presupunem ca ezitarea acestor studenți este cauzată de neînțelegerea termenului de material autentic.

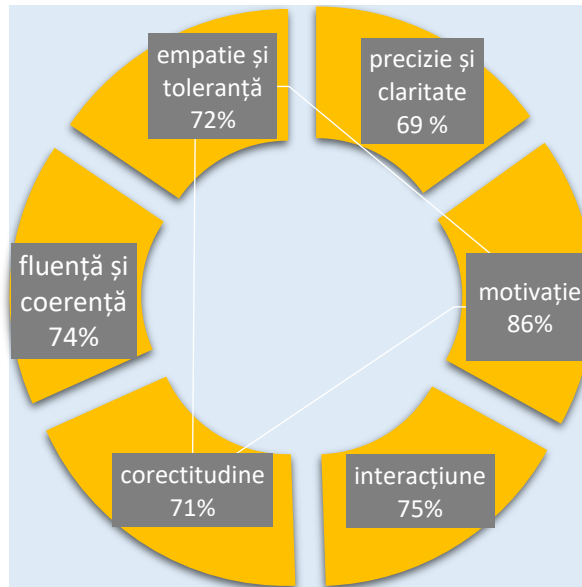
La itemul 2. ***Beneficiile abordării discursive a textului literar în învățarea limbii engleze sunt:***

a) Pentru *Deschidere spre alte culturi și norme sociale ale limbii țintă* –au fost obținute 67 % cu calificativul *Acord total*; 30 % pentru *Acord*. 1% din studenți au ales *de acord total* și doar 2% din subiecți au optat pentru *Dezacord*.

b) în ceea ce privește *Posibilitatea de a comunica în limba engleză natural prin situații cotidiene*, respondenții au optat 50% pentru *Acord total*; 35 % din studenți pentru *Acord*; 5% din respondenți nu sunt de acord total; 3 % din subiecți sunt pentru calificativul *Dezacord* iar 7% din studenți nu au optat nici pentru o variantă.

c) Afirmția că *AD a textului literar în procesul de studiu al limbii engleze generează numeroase valori* a primit un feedback pozitiv din partea respondenților. Astfel, pentru *precizie și claritate*– 69% - *Acord total*; 21 % din respondenți – *Acord*; 4 % din studenți au optat pentru *Dezacord total*; 2% pentru *Dezacord*; iar 4 % din studenți ezită să ofere un răspuns. Pentru *empatie și toleranță* avem 82 % din subiecți - *Acord total*; 12 % din studenți sunt pentru *Acord*; 4% din studenți preferă calificativul *Dezacord* iar 2% din subiecți nu aleg nici un răspuns. Pentru *interacțiune* avem 75 % din studenți care optează pentru *Acord total*; 17 % din respondenți pentru *Acord*; au fost înregistrate 5 % pentru *Dezacord total*; 2% din subiecți pentru *Dezacord* și 1 % din studenți nu se pronunță nici pentru o opțiune.

Motivația și dorința de a studia limba engleză a înregistrat cel mai înalt rezultat. Pentru *Acord total* au fost distribuite 86%; 12 % din studenți au optat pentru *Acord*, iar 2 % din studenți ezită să-și exprime opțiunea (Figura 3.13.).



Figură 3.13. Dinamica pozitivă a valorilor dezvoltate experimental

La itemul 3. *Prefer să studiez conținutul textului literar (Plot Analysis) și nu modalitățile de exprimare a faptelor reflectate în text*, doar 5% din studenți sunt pentru *Acord Total*; 7% din studenți pentru *Acord*, iar 56% din respondenți nu sunt total de acord cu afirmația dată. Aceste rezultate accentuează predilecția studenților pentru abordarea discursivă, cea care le permite să treacă dincolo de granițele textului și să extindă ariile de studiere a acestuia, și în particular, modalitățile de exprimare a faptelor sociale și culturale prin limbajul textului.

La cel de-al 4 item. *Metodologia abordării discursive a TL este eficientă și salutară în procesul dezvoltării CC în limba engleză a studenților filologi*, studenții au oferit la fel un feedback pozitiv. Pentru *Acord total* sunt 92% din studenți, 4% din studenți sunt pentru *Acord*, iar 4% nu oferă nici un răspuns, ceea ce nu putem afirma că nu sunt de acord.

Constatăm că diferența dintre rezultatele grupului de control și ale celui experimental este în favoarea celui experimental, rezultat care certifică importanța valorificării metodologiei de dezvoltare a competenței de comunicare. În lumina celor relatate, rezultatele evidențiază progresul și diferențele evidente în ceea ce privește performanțele studenților filologi din grupul experimental la toate cele trei niveluri.

Rezultatele testelor, la etapa de control, validează eficiența Tehnologiei și demonstrează că studenții pot:

- determina cu ușurință mecanismele lingvistice și retorice, modul în care funcționează diferite enunțuri la nivelul limbajului;

- pot identifica referințele sociale, culturale și istorice, structurile textuale cu un conținut conotativ;
- identifica factorii lingvistici și extralingvistici care contribuie la realizarea discursului;
- distinge particularitățile sociolingvistice, semantice și pragmatice ale marcatorelor/ conectorilor discursivi;
- analiza intențiile comunicative și relațiile dintre interlocutori;
- raporta mesajul la context și relația socioculturală dintre interlocutori;
- argumenta perspectiva relațională a unităților semice, a co-ocurențelor, a schemelor de organizare textuală, a temelor, modul în care organizarea textuală reflectă intențiile autorului, negocierea sensului;
- valorifica mecanismul generativ al interpretării unui text;
- argumenta necesitatea studierii aspectelor socio-culturale în decodificarea mesajelor;
- realiza conexiuni logice, produceri de idei și opinii proprii argumentate;
- dialoga și schimba comportamentul în funcție de situație;
- să se descurce în majoritatea situațiilor de comunicare cotidiene în limba țintă;
- integra resursele lingvistice în diverse contexte imprevizibile, demonstrând precizie, corectitudine și fluentă discursivă;
- produce un discurs coeziv și coerent pe diverse teme din domeniile sale de interes și profesionale.

Activitățile de înțelegere, receptare, analiză, interpretare din perspectiva discursivă contribuie la dezvoltarea gândirii critice a subiecților, a creativității, a abilităților de vorbire în situații de comunicare, racordate la viața cotidiană. Textul literar are capacitatea de a produce emoții, valori atitudinale, facilitând, astfel, dezvoltarea eficientă a cunoștințelor, capacităților, atitudinilor, trăsăturilor de personalitate.

Astfel, experimentul desfășurat în cadrul investigației ne permite să menționăm că eficiența valorificării Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea textului literar este una evidentă și recomandabilă tuturor cadrelor didactice. Abordarea discursivă a textului literar poate fi folosită, la discreția profesorului, în cadrul oricărei discipline care vizează dezvoltarea competenței de comunicare.

În acest context, scopul experimentului formativ a fost realizat iar ipoteza – confirmată. Ansamblul de rezultate analizate și argumentate au demonstrat validitatea cercetării.

3.4. Concluzii la capitolul 3

1. Experimentul pedagogic a generat verificarea situației reale privind abordarea discursivă a textului literar în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi în instituțiile de învățământ superior. Instrumentele de cercetare elaborate pentru măsurarea variabilelor experimentului s-au dovedit a fi utile și eficiente în vederea precizării realităților educaționale la nivel de studenți. Astfel, au fost analizate suporturile curriculare și conținuturile educaționale care vizează dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi, ceea ce ne-a permis identificarea gradului de valorificare a abordării discursive în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare; a fost determinată opinia cadrelor didactice cu privire la relevarea gradului de utilizare a analizei textului literar din perspectiva discursivă în cadrul orelor de limba engleză și, totodată, au fost configurate carențele în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi; au fost identificate criteriile de evaluare a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare care au încurajat determinarea nivelului competenței de comunicare.
2. Analiza datelor experimentale la etapa de constatare a profilat gradul insuficient de valorificare a abordării discursive în predarea-învățarea-evaluarea limbii străine. Pentru desfășurarea experimentului de formare, au fost selectate materiale diverse destinate dezvoltării competenței de comunicare prin situații de învățare și comunicare (task-based learning). Acestea au fost concepute în corespundere cu cerințele CECRL pe baza studierii textului literar din perspectiva discursivă.

În cadrul experimentului de formare s-a constatat utilitatea implementării abordării discursive a textului literar în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză care propulsează dezvoltarea competențelor profesionale. Obținerea nivelului avansat (C1) de către un număr apreciabil de studenți din grupul experimental, la etapa post-experimentală, prin valorificarea abordării discursive a textului literar, este condiționată de interdependența dintre intervenția pedagogică prodigioasă și activitățile interactive ale studenților, motivația de învățare și desigur, cunoștințele acumulate anterior.
3. În urma studiului realizat, s-a constatat că valorificarea Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar constituie un pilon esențial în eficientizarea procesului de predare/învățare focalizat pe formarea unui viitor profesionist de limba engleză capabil să se integreze, să se adapteze și să facă față cu ușurință anumitor provocări profesionale, ce vizează vorbirea în limba engleză.

4. Rezultatele studenților, la etapa de control, validează eficiența Strategiei discursive și Tehnologiei DCD și demonstrează că studenții pot: *determina cu ușurință mecanismele lingvistice și retorice, modul în care funcționează diferite enunțuri la nivelul limbajului; pot identifica referințele sociale, culturale și istorice, structurile textuale cu un conținut conotativ; identifica factorii lingvistici și extralingvistici care contribuie la realizarea discursului; distinge particularitățile sociolingvistice, semantice și pragmatice ale marcatorelor/conectorilor discursivi; analiza intențiile comunicative și relațiile dintre interlocutori; raporta mesajul la context și relația socioculturală dintre interlocutori; argumenta perspectiva relațională a unităților semice, a co-ocurențelor, a schemelor de organizare textuală, a temelor, modul în care organizarea textuală reflectă intențiile autorului, negocierea sensului; realiza conexiuni logice, produceri de idei și opinii proprii argumentate; dialoga și schimba comportamentul în funcție de situație; să se descurce în majoritatea situațiilor de comunicare cotidiene în limba țintă; integra resursele lingvistice în diverse contexte imprevizibile, demonstrând precizie, corectitudine și fluență discursivă; produce un discurs coeziv și coerent pe diverse teme din domeniile sale de interes și profesionale.*
5. În urma studierii textului literar prin abordarea discursivă, îmbunătățirea performanțelor a avut un beneficiu mai mare în grupul experimental. În raport cu rezultatele obținute la etapa de constatare cât și la etapa de control, constatăm că studenții cu capacitate mare de învățare (cei poziționați la nivelul C1 la etapa de constatare) sunt capabili să asimileze materia și să aibă rezultate excelente indiferent de metodologia propusă de cadru didactic. În schimb, studenții cu un nivel scăzut și mediu de pregătire (B1, B2), cu o capacitate mai mică de învățare, au nevoie de intervenție pedagogică optimă în procesul de dezvoltare a competențelor de comunicare. Eficiența Modelului 2CEAD se dovedește prin creșterea semnificativă a numărului de subiecți cu nivelul B1 spre nivelul B2 și B2 spre nivelul C1: *la nivel de cunoaștere (C1) s-a înregistrat 8% (etapa de constatare) și, respectiv, 77% (etapa de control); la nivel de aplicare (C1) s-a remarcat 12% (etapa de constatare) și 74% (etapa de control); la nivel de integrare (C1) s-a atestat 12% (etapa de constatare) și 75% (etapa de control).*

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea realizată vizează una dintre problemele actuale ale învățării limbii engleze ca limbă străină cu referire la eficientizarea procesului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi.

Studiul s-a axat pe analiza cadrului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar, pe valențele formative ale textului literar, considerat o resursă didactică autentică.

Studiul fundamentelor teoretice și a cadrului aplicativ al cercetării a generat următoarele **concluzii:**

1. S-a analizat chintesența conceptului de competență de comunicare în limba engleză, elucidând particularitățile, ambiguitățile; s-a realizat reconceptualizarea competenței de comunicare, care a generat o altă definiție operațională: **competența de comunicare în limba engleză** reprezintă o gamă de cunoștințe, abilități și atitudini pe care agenții actului comunicativ le utilizează în receptarea, transmiterea, producerea și medierea sensurilor într-o multitudine integratoare de contexte cu tentă lingvistică, socioculturală și pragmatică (Capitolul 1, 1.2.).

S-a demonstrat că textele literare pot fi valorificate eficient pentru optimizarea dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză, servind drept model de structurare a discursului și fiind considerate ca pretexte ale comunicării. Textul literar comportă un ansamblu de valori (culturale, sociale, estetice, intelectuale și estetice), posedarea cărora este primordială pentru formarea competențelor. Acesta include cunoștințe relaționate cu lingvistica, arta, cultura și discursul. Textul literar servește drept instrument al învățării grație căruia studenții pot descoperi toate aspectele posibile ale limbii străine (semantic, acustic, morfosintactic etc.) (Capitolul 1, 1.2.).

2. A fost reliefată științific necesitatea abordării discursive a textului literar în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi. În acest sens, a fost definit conceptul de abordare discursivă a textului literar: **abordare discursivă** a textului literar reprezintă un model de interacțiune dintre doi actanți (profesorul și studentul), în baza *mecanismelor de analiză discursivă*, prin intermediul strategiei discursive, având ca finalitate dezvoltarea *capacității discursive* a studentului, ca *element al competenței de comunicare în limba străină*. Abordarea discursivă a textului literar implică studierea contextului său și a condițiilor de producere a textului prin intermediul situațiilor de învățare și a strategiilor discursive în scopul utilizării lor în contexte mult mai complexe din realitatea cotidiană. Abordarea discursivă trece de limitele textului și este direcționată spre reflectarea gândirii critice a situațiilor sociale (Capitolul 1, 1.3.).

3. A fost elaborată *Tehnologia dezvoltării capacității discursive ca element al competenței de comunicare în limba engleză* a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar, care însumează ansamblul structural al strategiilor didactice aplicate printr-o puternică relație reciprocă cu formele instructive, conținuturile, finalitățile, dar și o anumită formă superioară de normativitate didactică, care favorizează realizarea și reglarea procesului de instruire (Capitolul 2, 2.2, 2.3.).

Au fost proiectate *mecanismele de analiză discursivă a textului literar*, care au condiționat elaborarea *Strategiei discursive de implementare* a acestuia (Capitolul 2, 2.2, 2.3.).

S-au identificat principiile metodologice specifice de dezvoltare a competenței de comunicare prin abordarea discursivă a textului literar, în concordanță cu specificul paradigmei comunicative în didactica limbii engleze și în conformitate cu recomandările Cadrelui European Comun de Referință pentru Limbi: *principiul pragmasemantic, principiul dialogic de interpretare a textului, principiul intertextualității, principiul cooperării interpretative, principiul comunicării interculturale* (Capitolul 2, 2.3.).

4. S-a determinat că eficientizarea dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar se produce cu respectarea unor condiții: *utilizarea unui sistem metodologic centrat pe situații de comunicare și sarcini abordate contextual; selectarea adecvată a situațiilor de învățare; valorificarea caracterului interactiv al procesului de instruire în vederea asigurării transferului achizițiilor în contexte noi; dinamizarea factorului motivațional al învățării studentului; medierea textului; interdependența dintre perspectiva discursivă și dialog etc.* (Capitolul 2, 2.3.).

5. În conformitate cu sintetizările teoretico-praxiologice din didactica limbii engleze, s-a elaborat și valorificat Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar în concordanță cu Curriculumul la disciplina *Interpretarea textului literar*, care, de asemenea, a fost elaborat. *Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar* reprezintă un construct metodologic, care fundamentează demersul didactic de dezvoltare a competenței de comunicare, ținând cont de standardele de competență de comunicare profesională în limba engleză, scopul, obiectivele demersului didactic de dezvoltare a competenței de comunicare, principiile și condițiile pedagogice (lingvistice, psiholingvistice și metodologice) ale procesului de dezvoltare a competenței de comunicare. Modelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar este realizat din perspectiva rolului abordării discursive în paradigma comunicativă a limbii engleze, a învățării centrate pe student, cu realizarea sarcinilor autentice, utilizate și integrate

separat în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi (Capitolul 2, 2.3.).

A fost creat și dezvoltat un sistem complex de sarcini și strategii discursive, care asigură optimizarea dezvoltării competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi (Capitolul 2, 2.3.).

6. Pentru determinarea nivelului pre-/post experimental al competenței de comunicare în limba engleză (jos, mediu, înalt), au fost stabilite criteriile, indicatorii și descriptorii pentru fiecare variabilă evaluată în cadrul experimentului pedagogic (Capitolul 3, 3.1.). Examinarea comparativă a rezultatelor pre-/post-experiment, procesate cantitativ și calitativ, a argumentat eficiența *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză* a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar, evidențiind o ameliorare relevantă a nivelului competenței de comunicare pe toate dimensiunile supuse testării în grupul experimental căruia i-a fost asigurată o intervenție pedagogică diferențiată comparativ cu grupul de control. Evaluarea componentelor *cunoștințe, abilități și atitudini* demonstrează o creștere la toate cele trei niveluri: B1, B2, C1 în ambele grupe experimentale. La nivelurile B1 și B2 a fost înregistrată o scădere a numărului studenților poziționați în favoarea nivelului C1 (Capitolul 3, 3.3.).

Eficiența a fost certificată prin: rezultatele experimentale obținute la etapa de control, care au demonstrat diferențe relevante în formarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi: pentru nivelul C1 (*Cunoaștere*) s-a înregistrat o diferență de 69 %; (*Aplicare*) o diferență de 62%; iar pentru *Integrare* s-a identificat o creștere de 63%. Subiecții grupului experimental au dat dovadă de rezultate prolifiche, la un nivel înalt de competențe de comunicare socioculturale și pragmatico-discursive, cunoștințe profunde, abilități și atitudini reprezentate prin adecvare *socioculturală, coerență, coeziune, dezvoltare tematică, precizie, fluentă, empatie și dorință de a învăța* (Capitolul 3, 3.3.).

7. Valorile obținute pe cale experimentală confirmă ipoteza cercetării și au contribuit la soluționarea problemei cercetate: fundamentarea teoretico-metodologică a funcționalității *Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi prin abordarea discursivă a textului literar* în vederea consolidării expertizei științifice în domeniul învățării limbii engleze și adaptării procesului de formare a competențelor de comunicare în limbi străine la noile abordări teoretice și praxiologice.

Limitele cercetării:

În pofida confirmării ipotezei cercetării prin rezultatele experimentale obținute, s-au depistat unele limite ale acesteia:

- Este extrem de dificil să se aprecieze cu exactitate repertoriul sociocultural și discursiv al studenților implicați în experimentul pedagogic, dat fiind faptul că aceștia sunt la finele studiilor și posedă deja un anumit nivel de competență de comunicare în limba engleză.

- Selectarea textelor literare încadrate în programul formativ a prezentat unele dificultăți cu referire la gradul accesibilității din considerent că subiecții supuși experimentului au diferite nivele ale CC.

În baza analizelor teoretice, a reperelor metodologice și a datelor investigaționale, luând în considerare setul de avantaje/contribuții ale abordării discursive a textului literar în cadrul orelor de limba engleză, formulăm următoarele **recomandări**:

Cadrelor didactice de limba engleză din instituțiile universitare:

- Esențializarea Tehnologiei utilizate în procesul de interpretare a textului literar în vederea dezvoltării competenței de comunicare în cadrul orelor de limba engleză, prin elaborarea Ghidului „*Prin text spre text*”.
- Fundamentarea teoretică a aplicării unei game variate de situații de învățare prin utilizarea strategiilor discursive optime pentru producerea unui discurs logic și coerent; utilizarea sarcinilor de învățare autentice într-o viziune constructivistă.
- Utilizarea Modelului de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză prin abordarea discursivă a textului literar în procesul de studiere a limbii engleze începând cu anul II, facultățile cu profil filologic și non-filologic.
- Modelul elaborat poate servi drept reper conceptual în cadrul cursurilor *Interpretarea textului literar englez și Limba engleză (Exprimare orală)*, Tehnici de comunicare prin lecturi; la elaborarea suporturilor curriculare (culegeri de exerciții, manuale, elaborări metodologice, analitice etc.).
- Sporirea interesului studenților și intensificarea motivației acestora pentru a comunica cât mai des, pentru a obține încredere, fluentă și corectitudine în exprimare, ceea ce constituie pilonul esențial în pregătirea pentru un viitor profesional prolific, prin elaborarea Suportului metodologic „*Comunicarea profesională în limba engleză*”.

Pentru cercetători în domeniu:

Rezultatele studiului realizat pot fi folosite pentru cercetările științifico-didactice ulterioare în formarea și dezvoltarea competenței de comunicare în limba străină, în valorificarea potențialului formativ al textului literar în procesul de învățare a limbii engleze.

BIBLIOGRAFIE

1. ADAM, J.-M. *Lingvistica textuală. Introducere în analiza textuală a discursurilor*. Iași: Institutul European, 2008. 412p. ISBN 9789736115448.
2. AFANAS, A. *Metodologia formării competențelor de comunicare în limba străină*. Chișinău: Print Caro, 2013. 174 p. ISBN 978-9975-56-117-4.
3. BADEA, D. Competențe și cunoștințe - fața și reversul abordării lor. În: *Revista de Pedagogie*, 2010, nr. 58 (3), p.34-41. ISSN: 0034-8678.
4. BAHNEANU, V. Abordări teoretico-metodologice privind discursul politic. În: *Lingvistică și Literatură*. 2010, nr.4(34), pp. 59-63. ISSN 1857-209X.
5. BARBĂNEAGRĂ, A. Valorificarea strategiei bazată pe sarcini în procesul de predare-învățare a limbii și literaturii române. In: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului*. Seria 22, Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 8-9 octombrie 2020, vol.3, pp. 268-271. ISBN 978-9975-46-449-9.
6. BĂRBUȚĂ, I. Factorii extralingvistici și nivelurile de codificare a informației în structura enunțului. In: *Buletin de Lingvistica*. 2013, nr. 14, pp. 60-67. ISSN 1857-1948.
7. BĂLĂNESCU, O. *Texte și pre-Texte. Introducere în pragmatică*. București: Editura Ariadna, 2011. 280p. ISBN 978-973-1759-09-8.
8. BIDU-VRÂNCEANU, A., CĂLĂRAȘU, C., IONESCU-RUXĂNDOIU, L., MANCAȘ, M., PANĂ-DINDELEGAN, G. *Dicționar general de științe ale limbii*. București: Nemira, 2001. 608 p. ISBN 973-569-762-9.
9. BÎRNAZ, N., DANDARA, O., GORAȘ-POSTICĂ, V. [et al.]. *Cadrul de referință al curriculumului universitar*. Chișinău: CEP USM, 2015. 128 p. ISBN 978-9975-71-689-5.
10. BLAJIN, C., DUHLICHER, O. Corelarea competenței de comunicare în limba străină cu competența de specialitate a studenților nefilologi. În: *Studia Universitatis Moldaviae. Seria Științe umanistice. Istorie. Filosofie. Filologie*. Revistă științifică. 2013, nr. 4(64), pp. 150-159. ISSN 1811-2668.
11. BLEANDURĂ, N. *Sistemul de situații didactice ca element de bază al formării competențelor profesorului de informatică*. Teză de doctor în pedagogie. Bălți, 2019.
12. BLEANDURA, N., COJOCARI, N.. Dezvoltarea competențelor de colaborare ale studenților utilizând instrumentele Web 2.0. In: *Tradiție și inovare în cercetarea științifică Materialele colloquia professorum*. Ediția 3, Bălți: Tipografia Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți, 12 octombrie 2012, pp. 254-259. ISBN 978-9975-50-135-4.
13. BOCOȘ, M. *Didactica disciplinelor pedagogice: Un cadru constructivist*. Pitești: Paralela 45, 2008. 428 p. ISBN 973-47-0534-4.

14. BOCOȘ, M. *Instruire interactivă*. Editura: Polirom, 2013. 472 p. ISBN 978-973-46-3248-0.
15. BOTGROS, I., FRANȚUZAN L. Competența profesională a cadrului didactic – condiție decisivă în implementarea curriculumului școlar. În: *Univers Pedagogic*. 2010, nr. 4, p. 38.
16. BOTNARI, V. Efectele strategiilor acționale de formare la elevii mici a competențelor lingvistice, de citire și scriere în contextul respectării interconexiunii. În: *Materialele conferinței: Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar*. Chișinău: UST, 27-28 octombrie 2017, vol. I, pp.182-190. ISBN 978-9975-76-214-4.
17. BOTNARI, V. Paradigma holistică – Reper metodologic în studierea competenței profesionale. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*. 2009, nr. 9(29), pp. 97-100. ISSN 1857-2103.
18. BUDNIC, A. *Formarea competenței de comunicare interculturală la viitorii profesori de limbă engleză*. Teză de doctor în pedagogie, Chișinău, 2006. 183 p.
19. BUREA-TITICA, S. Aspecte ale dezvoltării competențelor lingvistice, pragmatice, culturală și sociolingvistică prin textul autentic. In: *Revista științifică Acta et Commentationes*. pp.101-108. ISSN: 1857-0623.
20. BUZAN, T. *Arta stăpânirii hărții mentale*. Editura DPH. București, 2019, 224 p. ISBN 978-606-683-935-8.
21. BUZAN, T., BUZAN, B. *Hărți mentale*. Editura Curtea Veche. București, 2012. 402 p. ISBN 978-606-588-048-1.
22. CABAC, V. Noțiunea de competență în cursul universitar „didactica informaticii” (I). In: *Artă și Educație Artistică*. 2007. nr. 2(5), pp. 125-135. ISSN 1857-0445.
23. *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi. Diviziunea Politici Lingvistice*. Strasbourg: trad. din lb. fr. de Gheorghe Moldovanu, Chișinău: Tipogr. Centrală, 2003. 204 p. ISBN 9975-78259-0.
24. *Cadrul național al calificărilor: Învățământul Superior. Univ. de Stat din Moldova*. Chișinău: Tipografia Bons Offices, 2015. 493 p. ISBN 978-9975-80-951-1.
25. CALLO, T. *Predarea și învățarea limbii prin comunicare. Ghidul profesorului*. București: Cartier, 2003. 204 p. ISBN 9975-79-211-1.
26. CALLO, T. *Educația comunicării verbale*. Chișinău: Litera, 2003. 148 p. ISBN 9975-74-559-8.
27. CARTALEANU, T., COSOVAN, O. *Textul: Aspecte ale analizei lingvistice*. Chișinău, 1993. 135p. ISBN 5372012781.

28. CARTALEANU, T., COSOVAN, O., GORAȘ-POSTICĂ, V. *Formare de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău:Editura Pro Didactica, 2008. 204p. ISBN 9789975976343.
29. CĂLINESCU, M. *A citi, a reciti. Către o poetică a relecturii*. ed. a II-a, Iași: Editura Polirom, 2007. 408 p. ISBN. 973-681-175-1.
30. CERGHIT, I. *Metode de învățământ*. Iași: Editura Polirom, 2006. 320 p. ISBN. 973-46-0175-X.
31. CERGHIT, I. *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. București: Ed. Aramis, 2002. 319 p. ISBN 973-85939-4-8.
32. CIOBANU, V. *Didactica limbii și literaturii române 1: suport de curs*. Masterat. Chișinău: Tipogr. UPS "Ion Creangă". 2020. 156 p. ISBN 978-9975-46-492-5.
33. CIBOTARU, L. Abordări ale textului literar în școală. In: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”*. Seria 19, Chișinău, 24 martie 2017, vol. 4, pp. 213-219. ISBN 978-9975-46-337-9.
34. **CIORBA-LAȘCU, T.** Formarea competenței de comprehensiune și interpretare a textului. In: *Acta et commentationes. Științe ale Educației*. 2013, nr. 1(2), pp. 66-71. ISSN 1857-0623.
35. **CIORBA-LAȘCU, T.** Particularitățile textului literar: tipologie și structură. In : *Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională Învățământ superior: tradiții, valori, perspective*. Științe Socio-umanistice și Didactica Științelor Socio-umanistice, 29-30 septembrie 2020, vol. 3, p. 6-10. ISBN 978-9975-76-314-1.
36. CIUBOTARU, R., BUNESCU-URSU, L. Aspecte metodologice în abordarea textului literar. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Limbi și literaturi*. Chișinău, 10-11 martie 2018, vol. 3, pp. 16-20. ISBN 978-9975-76-231-1.
37. COCORADĂ, E. *Introducere în teoriile învățării*. Editura Polirom, București, 2010. 216 p. ISBN 978-973-46-1811-8.
38. 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.
39. CORDUNEANU, I. Predarea limbii franceze prin activități comunicativ-acționale. In: *Culegere de articole selectiv ale ale Conferinței Științifice Internaționale Competitivitatea și Inovarea în Economia Cunoașterii*, 28-29 septembrie 2018, vol. 2, pp.151-158. E-ISBN 978-9975-75-933-5.
40. CORNEA, P. *Introducere în teoria lecturii*. Iași: Editura Polirom, 1998. 231p. ISBN 973-683-035-7.

41. COSMESCUI, Al. Abordări actuale în analiza discursului. In: *Buletin de Lingvistica*. 2010, nr. 11, pp. 55-58. ISSN 1857-1948.
42. COȘCIUG, A. *Elemente de lingvistică a discursului*. Bălți: Presa univ. Bălțeană, 2004. 177p. ISBN 9975-931-47-2.
43. COȘERIU, E. *Sincronie, diacronie și istorie. Problema schimbării lingvistice*. București: Enciclopedică, 1997. 253 p. ISBN 973502034.
44. COȘERIU, E. *Omul și limbajul său: studii de filozofie a limbajului, teorie a limbii și lingvistică generală, antologie, argument și note de Dorel Fînar*. Iași: Editura Universității Alexandru Ioan Cuza, 2009. pp. 225-228. ISBN 978-973-703-386-4.
45. COȘERIU, E. *Teoria limbajului și lingvistică generală. Cinci studii*. București: Editura Enciclopedică, 2004. ISBN 973-45-0493-2.
46. CREȚU, C. *Curriculum diferențiat și personalizat*. Editura Polirom, 1999. 208p. ISBN: 973-683-202-3.
47. CRISTEA, S. Competența de comunicare în limbi străine. În: *Didactica Pro...*, 2014, nr.4 (86), pp. 51-56. ISSN-1810-6455.
48. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău,. București: Grupul editorial Litera Internațional, 2000. 398 p. ISBN 9975-74-248-3.
49. CRISTEA, S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie*. București: Editura Didactică Publishing House, 2015. vol. I, 831p. ISBN 9786066832953.
50. CUCOȘ, C. *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Ediția a III-a, Editura Polirom, 2009. 768 p. ISBN 978-973-46-1403-5.
51. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom, 2014. 536 p. ISBN 978-973-46-4041-6.
52. CULEA, U. *Metodologia dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*. Chișinău, 2019. Teză de doctor în științe pedagogice. 265 p.
53. DANDARA, O. *Proiectarea carierei. Dimensiuni ale procesului educațional*. Chișinău: CEP USM, 2009. 92 p. ISBN 978-9975-70-872-2.
54. 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.
55. DERMENJI-GURGUROV, S. Rolul competenței pedagogice în formarea profesională inițială a filologului. In: *Analele Științifice ale Universității de Stat „B. P. Hașdeu”*. Cahul, 2014. vol. X. pp.18-25. ISBN 978-9975-9626-1-2.

56. DIACONU, L. Determinări psihopedagogice ale abordării comunicative în predarea limbii engleze. In: *Revista științifică a Universității de Stat din Moldova*. Studia Universitatis, 2012. nr. 9(59). pp. 43-47. ISSN 1857-2103.
57. *Dicționarul explicativ al limbii române*. DEEF, 2009. 1230p. ISBN 086-606-92159-7-5.
58. DIMITRIU, Angela. Valoarea pragmaticei în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză la elevii din învățământul profesional etnic. In: *Integrare prin cercetare și inovare. Științe sociale*. Chișinău: CEP USM, 10-11 noiembrie 2020, pp. 171-174. ISBN 978-9975-152-53-2.
59. DOSPINESCU, V. Eugeniu Coșeriu și lingvistica textului. În: *Revista Limba Română*, 2008, nr. 5-6, anul XVIII. pp. 57-70. ISSN 0235-9111.
60. DRAGAN, E. Între text și discurs publicitar. In: *Revista Intertext* 1-2, 2010. ISSN 1857-3711.
61. DUCROT, O., SCHAEFFER, J.-M. *Noul Dicționar al Științelor Limbajului*. București: Babel, 1996. 504p. ISBN 973-48-1027-8.
62. DULAMĂ, M.-E. O nouă paradigmă în învățământul românesc: Centrarea pe competențe. În: *Revista de pedagogie*, 2010, nr.58(3), pp. 95-110. ISSN 0034-8678.
63. DUMBRAVEANU, R., PÂSLARU VL., CABAC V. *Competențe ale pedagogilor: interpretări*. Chișinău, 2014. 192 p. ISBN 978-9975-9810-5-7.
64. ECO, U. *Lector in fabula*. București: Editura Univers, 1991. 308p. ISBN 973-34-0050-5.
65. ENICOV, C. Abordări pragmatice ale textului publicitar. In: *L'interculturalité et la pragmatique à travers la linguistique, la littérature, la traduction et la communication*, Chișinău, ULIM. La francopolyphonie 9/2014, vol.2. pp.263-270. ISSN 1857-1883.
66. EȘANU-DUMNAZEV, D. *Formarea competenței de comunicare în limba străină a studenților mediciști*. Teză de doctor în științe pedagogice. Chișinău. 2017. 165 p.
67. FOUCAULT, M. *Arheologia cunoașterii*. trad. Bogdan Ghiu, București: Ed. RAO, 2011, 283p. ISBN 9786068255095.
68. FRUNZE, L. *Dezvoltarea competențelor comunicative în procesul analizei textului literar*. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2008. 146 p.
69. GAVRILĂ, C., DOBOȘ, M. *Receptarea textului – Noțiuni de teorie literară, limbă și comunicare*. Iași: Polirom, 2010. 232 p. ISBN 978-973-46-1634-3.
70. GHICOV, A. *Lectura atitudinală și creațiile verbale ale elevilor*. Institutul de Științe ale Educației, 2019. 66p. ISBN 978-9975-48-166-3.
71. GHICOV, A. *Didactica textului în rețea*. Chișinău: Tipografia Print-Caro, 2017. 364p. ISBN 9789975564090.

72. GHICOV, A. Construcția pedagogică a lecturii. În: *Didactica Pro*, 2013. nr. 2(78), pp.10-14. ISSN 1810-6455.
73. GHICOV, A. *Cadrul conceptual al retellizării în metodologia protextului*. Autoreferatul tezei de doctor habilitat în științe pedagogice. Chișinău. 2017. 369p.
74. GHIDIRMIC, O. *Hermeneutica literară românească*. Craiova: Scrisul Românesc, 1994. 243 p. ISBN 973-38-0122-4.
75. GÎNCU, I. Abordarea comunicativă a limbii străine în formarea profesională. In: *Didactica Pro...*, *Revista de Teorie și Practică Educațională*, August 2014, nr.4(86), p.16. ISSN 1810-6455.
76. GORAȘ-POSTICĂ, V. Formarea de competențe profesionale în contextul actual al învățământului superior. În: *Studia Universitatis Moldaviae. Seria: Stiințe ale Educației*, 2013. nr.5(65). pp. 31-36. ISSN 1857-2103.
77. GORAȘ-POSTICĂ, V. Formarea competențelor prin intermediul metodelor interactive de predare-învățare-evaluare. În: *Formarea de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2008, 204 p. ISBN 978-9975-9763-4-3.
78. GRIGOROVITȘĂ, M. *Predarea și învățarea limbilor străine*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 128 p. ISBN: 973-30-4220-X.
79. GUȚU, I. et al. Curriculum Național. *Aria curriculară Limbă și comunicare. Disciplina Limba străină, clasele X–XII*. Ghid de implementare a curriculumului disciplinar. Chișinău, 2019. 117 p.
80. GUȚU VI. și al. *Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar*. CEP USM, Chișinău, 2003. 86 p. ISBN 9975-70-348-8.
81. GUȚU, VI., SILISTRARU N., PLATON C. *Teoria și metodologia curriculum-lui universitar*. Chișinău: CEP USM, 2003. 234 p. ISBN 0075-70-346-1.
82. GUȚU, S. *Textul și actualizatorii lecturii lui multiple în limba franceză contemporană*. Teză de doctor in filologie. Chișinău, 181 p. 2016.
83. GUȚU, V., BUCUN, N., GHICOV, A., ACHIRI, I. ș.a. *Cadrul de referință al curriculumului național Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova*. Chișinău: Lyceum, 2017. 89 p. ISBN 978-9975-3157-7-7.
84. GUȚU, VI. Model psihopedagogic de proiectare a competențelor pentru disciplina școlară. In: *Competența de comunicare în limba straine, Didactica Pro...*, *Revista de Teorie și Practică Educațională*. august 2014, nr. 4(86), pp.5-10. ISSN 1810-6455.
85. HADÎRCĂ, M. Educația literar-artistică: paradigma modernă de formare a cititorului elevat de literatură. În: *Didactica Pro*. 2016, nr. 1 (95), pp.8-13. ISSN 1810-6455

86. HADÎRCĂ, M. *Competența de comunicare: Conceptualizare, formare, evaluare*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2020. 164 p. ISBN 9789975481779.
87. 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 aolingvi)*. Chișinău: IȘE, 2017, 186 p. ISBN 978-9975-48-113-7.
88. IACOB, L. Comunicarea în contextul educativ și didactic. În: *Revista Didactica Pro...* Chișinău, nr.2 (24), 2004, p. 32-38. ISSN 1810-6455.
89. IANIOGLO, M. Conceptualizarea modelului pedagogic de formare a competenței de comunicare asertivă la studenții din mediul academic multietnic. In: *Univers Pedagogic*, 2015, nr. 3(47), pp. 68-76. ISSN 1811-5470.
90. JAUSS, H. R. *Pentru o teorie a receptării*. București, Editura: Univers, 1983. 503 p. ISBN lipsă.
91. JINGA, I., ISTRATE, E. *Manual de pedagogie*. București: ALL, 2008. 568 p. ISBN: 978-973-571-632-5.
92. JOITA, E. *Instruirea constructivistă-o alternativă. Fundamente. Strategii*. Editura Aramis, București, 2006. 320 p. ISBN 9789736793168.
93. KRISTEVA, J. *Problemele structurii textului*. Pentru o structură a textului. Antologie „Tel Quel”. București, 1980. ISBN lipsă.
94. LAȘCU, T. Argumente experimentale privind necesitatea utilizării abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filolog. In: *Univers Pedagogic. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie*, 2022, nr. 2 (74), pp. 108-113. ISSN 1811-5470.
95. LITTLE, D., PERCLOVA. R. *Portofoliul European al Limbilor. Ghid destinat profesorilor și formatorilor cadrelor didactice*. Moldovanu, Gheorghe (trad.). Chișinău, 2003. 120p. ISBN 9975782604.
96. MANOLESCU, M. Pedagogia competențelor – o viziune integratoare asupra educației. În: *Revista de pedagogie*, 2010, nr 58 (3), p. 53-65. ISSN 0034-8678.
97. MARCUS, S. *Competența didactică – perspectivă psihologică*. București: Ed. All Educațional, 1999. 176 p. ISBN973-684-016-6.
98. MARIN, M. *Didactica lecturii. Interacțiunea elev-operă literară din perspectiva atitudinilor și valorilor literar-artistice*. Editura Universității Aurel Vlaicu, Arad, Cartier, 2013. 134 p. ISBN 978-973-752-662-5.

99. MUSCAN, M. E. *Comunicarea interculturală și transferul cultural în procesul de învățare a unei limbi străine*. Ovidius University, Annals of Philology, XIII, 2002. pp.159-169. ISSN 1223-7248.
100. NASTASIU, S. Secvențe metodologice de formare a competențelor comunicative la studenții mediciniști. În: *Studia Universitatis moldaviae*, Seria: Științe ale educației, 2017, nr.9 (109), pp.123-128. ISSN 1857-2103 ISSN online 2345-1025.
101. OBOROCEANU, V. *Formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare. Specialitatea 531.01 – teoria generală a educației*. Teza de doctor în științe ale educației, Chișinău. 239p. 2021.
102. OHRIMENCO (BOȚAN), A. *Formarea profesională inițială a studenților pedagogi pentru discursul didactic, Specialitatea: 533.01. Pedagogie universitară*, Teză de doctor în științe pedagogice. 230p. 2018.
103. OPREA, C. L. *Strategii didactice interactive*. București: EDP, 2008. 316 p. ISBN 978-973-30-2447-7.
104. PAMFIL, A. *Limba și literatura română. Structuri didactice deschise*. Editura Paralela 45, 2003. 411p. ISBN 973-593-835-9.
105. PANAINTE, Lidia. Rolul limbii engleze în contextul comunicării interculturale. In: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale Competitivitatea și Inovarea în Economia Cunoașterii*, 28-29 septembrie 2018., vol. 2, pp. 165-170. E-ISBN 978-9975-75-933-5.
106. PÂNIȘOARĂ, I.-O. *Comunicarea eficientă*. Ediția a III-a, revăzută și adăugită, Iași: Polirom, 2006. 432p. ISBN: 973-46-0313-2.
107. PÂRVU, B. *Dicționar de genetică literară*. 2005. p. 284. 973-611-340-X.
108. PÂSLARU VI., ș.a. *Competențe ale pedagogilor: Interpretări*. Chișinău: Continental Group, 2014. 192 p. ISBN 978-9975-9810-5-7.
109. PÂSLARU, VI. *Introducere în teoria educației literar-artistice*. Chișinău, 2001. 312 p. ISBN 9975-906-41-9.
110. PETRCIUC, L. Aspecte ale formării competenței pragmatice la limba engleză în cadrul formal. In: *Revista de științe socioumane UPSC*, 2019, nr. 2(42), pp. 101-108. ISSN 1857-0119.
111. PETRICIUC, L. *Dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză prin intermediul textului literar, Specialitatea 533.01 – Pedagogie universitară (limba engleză)*. Teză de doctor în științe pedagogice, Chișinău, 2021. 225 p.
112. PETROVSCHI N. Învățarea prin descoperire ca modalitate a acțiunii pragmatice. În: *Revista de științe socioumane*. Ch.: UPSC, 2009, nr. 1(11), pp. 1-4. ISSN 1857-0119.

113. POPA, O. Textul literar ca discurs al socialității. Sociocritica franceză. In: *Dialogica. Revista de studii culturale și literatură*. 2019, nr. 3, pp. 80-93. ISSN 2587-3695.
114. POPESCU-NEVEANU, P. Creativitatea și învățare. În: *Revista de Pedagogie*, 1980. nr.1, p.14-16. ISSN 0034-8678.
115. POTÂNG A., BOTNARI V. *Antrenamentul competențelor comunicative: Culegere de texte, tehnici, exerciții pentru studenți*. Chișinău: CEP USM, 2013. 132 p. ISBN 978- 9975-71-472-3.
116. POTOLEA, D. Profesorul și strategiile conducerii învățării. În: *Structuri, strategii și performanțe în învățământ*. București: Academiei, 1989, 103 p. ISBN 973-2700-23-8.
117. PRUTEANU, Ș. *Antrenamentul abilităților de comunicare. Limbaje ascunse*. Iași: Editura Polirom, 2005. 268 p. ISBN 973-681-793-8.
118. RADU, C. *Discursuri direcționate și tehnici de prezentare*. Suport de curs pentru anul I, Cluj-Napoca, 2013. 63 p.
119. ROVENȚA-FRUMUȘANI, D. *Analiza discursului. Ipoteze și ipostaze*, București: Tritonic. Ed. II. 2012. 256p. ISBN: 978-606-8320-97-7.
120. ROVENȚA-FRUMUȘANI, D. *Semiotica discursului științific*. București: Editura Științifică, 1995. 255p. ISBN 9734401513.
121. RUSU, M-M. Competența de comunicare – perspective de abordare. În: *Revista Limba Română*, 2009, nr. 11-12, anul XIX. pp. 124-137. ISSN 0235-9111.
122. SADOVEI, L. *Competența de comunicare didactică. Repere epistemologice și metodologice*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2008. 172 p. ISBN 978-9975-46-026-2.
123. SADOVEI, L. *Modelizarea competenței de comunicare didactică*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2017. 144 p. ISBN978-9975-136-53-2.
124. SALADE, D. Competență, performanță, competiție. În: *Revista de Pedagogie*. 1990, nr.1, p.17-20. ISSN 0034-8678.
125. SÂMIHĂIAN, F. *O didactică a limbii și literaturii române: provocări actuale pentru profesor și elev*. Ed. Art, 2014. 408p. ISBN 9786067100051.
126. SÂMIHĂIAN, Fl. Postlectura. Dreptul la interpretare. În: *Revistă de didactica limbii și literaturii române. Perspective*. 2015, nr.1(30)/, pp.8-11 ISSN 1582-134x.
127. SILISTRARU, N. Abordări ale competenței. În: *Experiențe didactice și psihologice de succes*. Materialele simpozionului internațional. Poarta Albă. 2011, ed. a 2-a, p. 4-6.
128. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. *Pedagogia învățământului superior: ghid metodologic*. Chișinău: UST, 2013. 192 p. ISBN 978-9975-76-102-4.

129. 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.
130. SLAMA-CAZACU, T. Introducere în psiholingvistică. București: Ed. Științifică, Citat de Lavinia Nădrag, O abordare psiholingvistică referitoare la comunicare, In: *Lingvistica și Didactica*. Universitatea „Spiru Haret”, România, 1968, 1970, 1973. ISBN lipsă.
131. SLAMA-CAZACU, T. Structura dialogului: despre „sintaxa dialogată” (II). În: *SCL, XXXIII*, 1982, nr. 4. ISBN lipsă.
132. SOLCAN, A. Eficientizarea 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. Rezumatele comunicărilor*. Chișinău: Tipogr. "Garomont-Studio", 2018, pp. 228-240. ISBN 978-9975- 136-73-0.
133. STEFAN, M.A. *Facilitarea și îndrumarea învățării pedagogiei. Rolul seminariilor specifice în formarea inițială a profesorilor*. Craiova: Editura Universitaria, 2008.
134. ȘCHIOPU, Constantin. Formarea cititorului de literatură în raport cu teleologia și conținuturile educației literar-artistice. În: *Studia Universitatis Moldaviae*. 2015, nr.9(89), pp.93-98. ISSN 1857-2103.
135. ȘCHIOPU, C. Interpretarea textului literar: tehnici de creativitate. În: *Limba Română, Revistă de știință și cultură*. 2011, nr. 11-12 (197-198). pp. 28-35. ISSN 0235-9111.
136. ȘCHIOPU, C. Didactica lecturii versus didactica literaturii În: *Limba Română, Revistă de știință și cultură*. 2018, nr. 5-6 (247-248). p.80-86. ISSN 0235-9111.
137. ȘOITU, L. *Pedagogia comunicării*. București: Didactică și Pedagogică, 2002. 280p. ISBN 973-611-199-7.
138. TILEAGĂ, C. *Analiza discursului și reconcilierea cu trecutul recent. Studii de psihologie socială discursivă*. Oradea, 2012. ISBN 978-606-8318-10.
139. TIOSA, I. *Repere metodologice ale dezvoltării competențelor de comunicare în limba germană la studenții-pedagogi în baza strategiei „a învăța prin a preda”*. Teză de doctor în științe pedagogice, Chișinău, 2019. 249p.
140. UNGUREANU, E. *Intertext și hypertext: studiu semiotico-lingvistic*. Teză de doctor habilitat în filologie. Chișinău, 2017. 295p.
141. UNGUREANU, E. *Dincolo de text. Hypertextul*. Chișinău: Editura ARC, 2014. 280p. ISBN 978-9975-61-777-2.

142. USATÎL, L. *Metodologia formării competenței fonologice în limba engleză la studenți-filologi (în baza monoftongilor posteriori)*. Teză de doctor în științe ale educației, Chișinău, 2021. 223p.
143. VARZARI, E. Realizarea categoriei coerenței în scrierea academică a studenților. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, Seria ”Științe umanistice”, 2015, nr.10 (90). pp.87-90. ISSN 1811-2668, ISSN 2345-1009165.
144. VERDE POPESCU, M. G. *Cercetări în domeniul analizei discursului din perspectiva unor reprezentanți ai școlii franceze actuale de lingvistică*. Analele Universității din Craiova. Seria Științe Filologice. Lingvistică. 2009.
145. VESTE, L. Modelul inferențial. O abordare pragmatică de interpretare a discursului. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, Seria “Științe umanistice”, 2019, nr.10(130), pp.66-71. ISSN 1811-2668, ISSN online 2345-1009
146. VLAD, C. *Textul aisberg. Elemente de teorie și analiză*. Cluj: Casa Cărții de Știință, 2000. pp. 5-208. ISBN 9736860981.
147. VLAD, C. *Semiotica criticii literare*, București, E.Ș.E., 1982. 236p. ISBN Lipsă.
148. VULTUR, S. *Intertextualitatea ca principiu de funcționare a textului literar*. SCL, an XXXVI, București, 1985. nr. 1, pp. 52-63.
- În limba engleză:**
149. BACCHI, C., BONHAM, J. *Reclaiming discursive practices as an analytic focus: political implications*. University of Adelaide: Foucault Studies. 2014. no.17. pp.173-192. ISSN: 1832-5203.
150. BAGHERKAZEMI, M., ALEMI, M. Literature in the EFL/ESL Classroom: Consensus and Controversy. In: *Linguistic and Literary Broad Research and Innovation*, 2010, nr.1(1), pp.30-48. ISSN 2068-0627.
151. BEAUGRANDE, R.A. De., DRESSLER, W.U. *Introduction to Text Linguistics*. London and New York: Longman, 1981. 270 p. ISBN Lipsă.
152. BROWN, G., & YULE, G. *Discourse Analysis*. London: Longman, 1983. 286p. ISBN o 521 24149.
153. CARTER, R., LONG, M. *Teaching Literature*. Harlow: Longman, 1991. 200p. ISBN 9780582746282.
154. CANALE, M., SWAIN, M.. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. In: *Applied Linguistics*, 1980, nr.1 (1), pp.1-47. ISSN 0142-6001.

155. CANALE, M.. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In: *Jack C. Richards, Richard W. Schmidt eds. Language and Communication*. Harlow: Longman, 1983, pp.2-27. ISBN:10 0-582-5503-43.
156. CHOMSKY, N. *Reflections on Language*. New York, Random House, 1975. 398 p. ISBN 0-394-49956-5.
157. **CIORBA-LAȘCU, T.** The effectiveness of the task-based approach on the development of students' literary reading comprehension, analysis and critical thinking. In: *Conferința științifico-practică națională cu participare internațională, Ediția a III-a Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă*, 2020 ianuarie, UST, Facultatea de Pedagogie în parteneriat cu IPÎ Liceele teoretice "Orizont", p. 308-311. ISBN 978-9975-76-299-1.
158. **CIORBA-LAȘCU, T.** Didactic implications on the literary texts comprehension. In: *Tradiție și inovație în educație*, Chișinău, 18-19 octombrie 2019, pp.62-67. ISBN 978-9975-76-290-8.
159. **CIORBA-LAȘCU, T.** Methodological Regards on the Use of Literary Texts in the Development of Students' Communicative Competences. In: *Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională, Invatamant superior: traditii, valori, perspective*. Didactica Stiintelor Socio-Umanistice, UST, 28-29 septembrie 2018, p.131. ISBN 978-9975-76-251-9.
160. **CIORBA-LAȘCU, T.** Text and discourse in the paradigm of communication. In: *Conferința Națională a Facultății de Litere, Tradiție și continuitate. Magiștri și discipoli*, Școala doctorală „Alexandru Piru”, Craiova, 23 octombrie 2020, 330 p. ISBN 978-606-14-1677-6,
161. DATONDJI, A. C., AMOUSOU, F. Discourse. Historical approach to critical discourse studies: theoretical and conceptual analysis, basic characteristics and analytical tools. In: *Revue Internationale de Linguistique Appliquée, de Littérature et d'Éducation*. Février, 2019, vol. 2, numéro 1, pp. 70-80. ISSN 1840 – 9318.
162. DIJK, Van. T. A., et KINTSCH, W. *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press, 1983. 418p. ISBN 978-0127120508.
163. DIJK Teun A. Van. *Discourse and Power*. Houndsmills: Palgrave, 2008. 308p. ISBN 9780230574090.
164. FAIRCLOUGH, N. & WODAK, R. *Critical discourse analysis*. In T. van Dijk (Ed.), *Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. London: Sage, 1997. vol. 2, pp. 258–284.

165. FAIRCLOUGH, N. *Critical Discourse analysis, the critical study of language*. London: Longman, 1995.
166. FAIRCLOUGH, N. *Discourse and Social Change*. Cambridge, Massachusetts: Polity Press, 1992. 259p. ISBN 0745606741, 9780745606743.
167. GHERLOVAN, O., LAȘCU, T. Concept configuration of the discursive approach of the literary text. In: *Studia Universitatis Moldaviae, Seria Științe ale educației*, 2021, nr.5 (145) p. 101-105. ISSN 1857-2103 ISSN online 2345-1025.
168. GUMPERZ, J. J. *Discourse Strategies. Studies in Interactional Sociolinguistics*. UK: Cambridge University Press, 225p. 1982. ISBN 9780511611834.
169. HYMES, D. On Communicative Competence. In: *J.B. Pride and J. Holmes eds. Sociolinguistics, in Selected Readings*, Harmondsworth: Penguin, 1972. pp. 269-293. ISBN Lipsă.
170. JAMAL, M. The Inspection of Gendered Language in the Reporting of Olympic Games in The Star. In: *Journal of Creative Practices in Language Learning and Teaching (CPLT)* 3 (2), 2015, pp. 62-91. ISSN 1823-464X.
171. KHADIM, K., AWAN, A. G. A study of discursive and pragmatic practices used in literary and non-literary texts in contemporary literature. In: *Global Journal of Management, Social Sciences and Humanities*, 2019, vol. 5(1), pp. 187-205. ISSN 2520-7113 (Print), ISSN 2520-7121.
172. LAȘCU, T., GHERLOVAN, O. The scope of stylistic and discursive analyses of the literary text: interrelation and inconsistency. In: *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Scientific trends and trends in the context of globalization*, Umeå, Suedia, 2021, p. 88-95. ISBN 978-91-8002-432-7.
173. LAȘCU, T. The intelligibility of learning situations in the process of the discursive approach of the literary text in the English classroom.. In: *Proceedings of the 3 rd international scientific and practical conference international scientific discussion: problems, tasks and prospects*, Brighton, Anglia, 21-22.10.2021, p.37-45. 306p. ISBN 978-0-86189-342-3.
174. LAȘCU, T. Fundamental principles of the discursive approach of the literary text in the development of the communicative competence in the English classroom. In: *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Theory and Practice of Science: Key Aspects*, Rome, Italy: Dana, February 19-20, 2021. pp.237-246, 2021. 1127 p. ISBN 978-88-32012-34-7.

175. LAȘCU, T. Development of the discourse competence through literary texts. In: *Hungarian Educational Research Journal*, 2022 (în curs de publicare, acceptat de recenzenti).
176. LAȘCU, Tatiana. Conceptualization of the Pedagogical Model of the Development of the English Communicative Competence of Philology Students through the Discursive Approach to the Literary Text. In: *Annali d'Italia*. Scientific Journal of Italy, 2022, nr 34. pp. 54-60. ISSN 3572-2436.
177. LAȘCU, T. Enhancing students' sociocultural awareness through a discursive approach to literary texts. In: *Revistă de teorie și practică educațională a Centrului Educațional PRO DIDACTICA*, 2022, nr. 2-3 (132-133), pp.52-54. ISSN 1810-6455.
178. LAZAR, G. *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*. London: Cambridge University Press, 1993. 268p. ISBN 978-0-521-40651-2.
179. LI, L. *New Technologies and Language Learning*. UK: Red Globe Press, 2017. 268 p. ISBN 9781137517678.
180. LITTLEWOOD, W. Communicative Language Teaching. In: *Eli HENKEL, eds. Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, New York, Routledge, 2011, vol 2, pp. 540-558. ISBN 13 978-0-415-99871-0.
181. LYONS, J. *Language and linguistics: An introduction*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012. 370p. ISBN 978-0521297752.
182. McNEIL, L. Using Talk to Scaffold Referential Questions for English Language Learners. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research And Studies*, 28(3), pp. 396-404, 2012. ISSN 0742-051X.
183. MEDE, E., DIKILITAȘ, K. *Teaching and Learning Sociolinguistic Competence: Teachers Critical Perceptions*. Participatory Educational Research. 2015, nr. 2 (3), pp.14-31. ISSN 21486123.
184. MEY, L.J. *Pragmatics: An introduction*. Oxford: Blackwell Publishers, 1993. 386p. ISBN 0631186913.
185. OMAGGIO, A.C. *Teaching Languages in Context: Proficiency-Oriented Instruction*. 3rd ed. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers, 2001, 498 p. ISBN 0838417051.
186. SAMOVAR, Larry A. *Intercultural Communication*. 13th edition. Wadsworth Cengage Learning, 2006. ISBN-13 978-0-495-89831-3.
187. SCHIFFRIN, Deborah, TANNEN, Deborah. *The Handbook of Discourse Analysis*. Malden: Blackwell Publishers, 2015. 992 p. ISBN: 978-0-470-67074-3.
188. SHARNDAMA, E. C. Discursive strategies in political speech: A critical discourse analysis of selected inaugural speeches of the 2015 Nigeria's gubernatorial inaugurals. In:

European Journal of English Language, Linguistics and Literature, 2015, 3 (2). ISSN 2059-2027.

189. SON, J., WINDEATT, S. *Language Teacher Education and Technology, Approaches and Practices*. UK: Bloomsbury Academic, 2017. 200 p. ISBN 9781350020405.
 190. TITSCHER, S., MEYER, M., WODAK, R. and VETTER E. *Methods of Text and Discourse Analysis*. London: Sage, 2000. ISBN 9780761964834.
 191. TYLER, R. *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press. First Edition, Revised edition, 2013. 140 p. ISBN 978-0226086507.
 192. WIDDOWSON, H. G. *Teaching Language as Communication*. Oxford, 1978. 168 p. ISBN0-19-437077-1.
 193. WIDDOWSON, H. G. Context, Community and Authentic Language. In: *TESOL Quarterly*, 1998, 32(4), pp.705–716. ISSN 0039-8322.
 194. WIDDOWSON, H. *Text, Context, Pretext: Critical Issues in Discourse Analysis*. Malden, M.A.: Blackwell, 2004. 185p. ISBN 0-631-23452-7.
 195. WIDDOWSON, H. G. *Discourse Analysis*. Oxford: Oxford University Press, 2007. 136 p. ISBN0 19 4389211.
 196. WILLIS, D. Accuracy, fluency and conformity. In: *D. Willis & J. Willis (Eds.), Challenge and change in language teaching*. Oxford: Heinemann, 1996b, pp. 44-51.
 197. WODAK, R. *Critical Discourse Analysis. Discourse-Historical Approach*. The International Encyclopedia of Language and Social Interaction, 2015. pp. 1-14. ISBN 9781118611104.
 198. WODAK, R., MEYER, M. *Methods of Critical Discourse Analysis*. Sage Publications, 2001, p.73. ISBN 978-0-7619-6154-3.
- În limba franceză:**
199. ADAM, J.-M. *Linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*. Armand Colin, 1 juin 2005. 240 p. ISBN-10 2200267525. ISBN-13 978-2200267520.
 200. ADAM, J.-M. *Les textes: types et prototypes*. Armand Colin, 2005. 223 p. ISBN 9782200343194.
 201. AIALA DE MELLO, Renata. Réflexions sur le texte littéraire en classe de FLE. In: *Langue(s) & Parole: revista de filología francesa y románica. La dimension littéraire et culturelle dans l'enseignement-apprentissage des langues*, 2019, n4, p. 161-172. ISSN-e 2466-7757.
 202. BENVENISTE, E. *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard, 1976. ISBN 9782070293384.

203. CIORBA-LAȘCU, T. Aspect interactif de la communication et de la construction du discours. In: *Dialog intercultural polono-moldovenesc Culegere de studii. Materialele Congresului Științific Internațional Polono-Moldo-Român: Educație-PoliticăSocietate*. Chișinău, 1-4 aprilie 2019, vol. III, nr.1, pp. 80-86. ISBN 978-9975-76-273-1.
204. CIORBA-LAȘCU, T. Fonctionnalité interactive des marqueurs discursifs dans l'acte conversationnel. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective*. Chișinău, 28 septembrie 2019, vol. 3, pp. 94-98. ISBN 978-9975-76-286-1.
205. DEMBA, T. D. Analyse du discours et didactique des textes: l'approche des textes littéraires par les stratégies discursives. In: *Revue Sciences, Langage et Communication*, 2018, vol. 1, n° 2. 72p. ISBN 978-3639503470.
206. GRIZE, J.-B. *Logique naturelle et communication*. Paris: PUF, 1996. 168 p. ISBN 978-2-13-047324-4.
207. KERBRAT-ORECCHIONI, C. *L'énonciation*. Paris: Armand Colin, 1980. ISBN-10 220021362X. ISBN-13 978-2200213626 .
208. LAȘCU, T. Exploration de l'univers socioculturel du texte littéraire en classe de langue. In: *Materialele Congresului Științific Internațional Moldo-Polono-Român Educație, politici, societate*, mai 2021, p.291. ISBN 978-9975- 76-207-6 p.291
209. LAȘCU, T. La spécificité de l'approche discursive du texte littéraire dans la formation de la compétence de communication en anglais. In: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*, 2021. nr. 2 (24), p. 126-135. ISSN 1857-0623, E-ISSN 2587-3636
210. LAȘCU, T. Fondements psycholinguistiques du développement de la compétence communicative en langue étrangère. In: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*, nr. 2(20), 2020, p. 115-122. ISSN 1857-0623.
211. MAINGUENEAU, D. *Le discours littéraire. Paratopie et scène d'énonciation*, Paris, Armand Colin, 2005. 272p. ISBN 978-2200265960.
212. MAINGUENEAU, D. *Pragmatique pour le discours littéraire*. Paris, Armand Colin, 2005. 200p. ISBN-10 2200343221.
213. MOKH, H. *L'exploitation des textes littéraires dans l'enseignement des langues étrangères*. Thèse de Doctorat. Université Rennes 2. Ecole Doctorale - Arts, Lettres, Langues 2014. 259p.
214. SIMUNIC, Z. *Une approche modulaire des stratégies discursives du journalisme politique*. Thèse de Doctorat. Université de Genève Faculté des Lettres Département de linguistique, 2004.

215. STIERLE, K. Identité du discours et transgression lyrique. In *Poétique*. 32, Seuil, 1977. 426 p.

216. VALIQUETTE, J. *Les fonctions de la communication, au coeur d'une didactique renouvelée de la langue maternelle*. Québec: Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Service de recherche et expérimentation pédagogique, 1979. ISBN lipsește.

În limba italiană:

217. COȘERIU, E. *Linguistica del testo. Introduzione a una ermeneutica del senso*. Editore: Carocci. 2001. 228p. ISBN 8843018507.

În limba rusă:

218. ГЕРЛОВАН, О. Осмысление художественного текста в историко-биографическом и культурном контексте. In: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului*. Chișinău, Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă, 26 martie 2001, seria 23, vol.2, pp. 165-171. ISBN 978-9975-46-559-5; 978-9975-46-561-8.

219. ГЕРЛОВАН, О. Обучение «искусству понимания» художественного текста в системе подготовки будущего учителя. In: *Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar*. Chișinău, Universitatea de Stat din Tiraspol, 27-28 octombrie 2017, vol. II, pp. 323-329. ISBN 9975-76-215-1.

220. ГЕРЛОВАН, О. Организация читательского труда учащегося как условие «понимания читаемого». In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Științe Socio-umanistice și Didactica Științelor Socio-umanistice*. Chișinău, Universitatea de Stat din Tiraspol, 29-30 septembrie 2020, vol. 3, pp. 71-75. ISBN 978-9975-76-311-0, 978-9975-76-314-1.

221. ЖАКОВА, Т. Е. Дискурсивный анализ художественного текста. In: *Когнитивные исследования языка*, 2014. с. 612-615. ISSN: 2071-9639.

222. МАКАРОВ, М.Л. *Основы теории дискурса*. М. 2003. 280 с. ISBN 5-94244-005-0.

223. ПАССОВ, Е.И. *Основы коммуникативной методике обучения иноязычному общению*. Москва: Рус. Яз., 1989. 276 с. ISBN 5-200-00717-8.

224. ПАССОВ, Е.И., КУЗОВЛЕВА, Н.Е. *Урок иностранного языка*. 2010. 640 с. ISBN 978-5-222-15995-8.

225. ПОДЛАСЫЙ, И.П. *Педагогика: Учебник*. Москва: Высшее образование, 2006. 540 с. ISBN 5-9692-0012-3.

226. ТЮПА, В.И. *Анализ художественного текста*: учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. Заведений. Издательский центр «Академия», 2009. 336 с. ISBN 978-5-7695-5848-1.

Webografie:

227. БАХТИН, М. *Probleme de literatură și estetică*. București: Editura Univers, 1982 [citat 10.08.2022]. Disponibil: <https://ru.scribd.com/doc/272670896/M-M-Bahtin-Probleme-de-literatura-si-estetica>.
228. БОС, О. *Textualitatea literară și lingvistica integrală: o abordare funcțional-tipologică a textelor lirice ale lui Arghezi și Apollinaire*. Cluj-Napoca: Clusium, 2007. 298 p. [citat 10.08.2022]. Disponibil: <https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=1564>
229. Carta europeană a plurilingvismului, 2005-2008 [citat 10.08.2022]. Disponibil: https://www.observatoireplurilinguisme.eu/images/Fondamentaux/charteplurilinguisme_rov_2.13.pdf
230. CIBOTARU, L. Abordări ale textului literar în școală [citat 14.08.2022]. Disponibil: http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/919/CIBOTARU%2CL_ABORDARI_ALE_TEXTULUI_LITERAR_IN_SCOALA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
231. COLCERIU, R. *Discurs cultural vs. discurs literar. Modele culturale, indivizi și discursuri*. Târgu-Mureș, Universitatea Petru Maior [citat 12.06.2022]. Disponibil: <https://www.diacronia.ro/ro/indexing/details/A23599>
232. CONCEPCIÓN, H.G. *An overview of the approaches and methods for analysing a text from a discursive viewpoint*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria España. ONOMÁZEIN, 30 diciembre 2014 [citat 14.08.2022]. https://www.researchgate.net/publication/285048678_An_overview_of_the_approaches_and_methods_for_analysing_a_text_from_a_discursive_viewpoint.
233. *Conceptul strategiei de dezvoltare a educației pentru anii 2021-2030 „Educația-2030”*. [citat 11.08.2022]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/concept_strategie_program_de_implementare_educatia_2030.pdf
234. COȘCIUG, A. Parametrii coezivi ai discursului. Comunicare și limbaj. În: *Revista Limba Română*. 2004, nr. 7-8, anul XIV [citat 10.08.2022]. Disponibil: <https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=2095>
235. COȘERIU, E. *Sincronie, diacronie și istorie. Problema schimbării lingvistice*. București: Enciclopedică, 1997. 253 p. Disponibil: <https://ru.scribd.com/document/50478360/Eugeniu-Coseriu-Sincronie-Diacronie-si-istorie>.

236. CREȚU, I. *Mediul de formare a competenței socioculturale*. Univers Pedagogic [citat 27.08.2021]. Disponibil :
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Mediul%20de%20formare%20a%20competenței%20socioculturale.pdf.
237. ECO, U. *Cooperarea interpretativă*. [citat 10.08.2022]. Disponibil:
<https://muhaz.org/cercetarea-audienei.html?page=3>
238. GRIGORICĂ, V.-M. *Discursul de dincolo de text*. Columna, nr. 2, 2013 [citat 14.08.2022]. Disponibil: <https://www.yumpu.com/ro/document/read/34882228/discursul-de-dincolo-de-text-the-speech-that-lies-behind-columna>
239. GRATI, A. *Principiul dialogic de interpretare a textului literar. Metaliteratură*. anul VIII, nr. 3-4 (18), 2008 [citat 26.11.2020]. Disponibil :
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/10.Principiul%20dialogic%20de%20interpretare.pdf
240. *La situation d'apprentissage* [citat 14.08.2022]. Disponibil:
<https://www.k12.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/elem/dem/dem2.html#:~:text=le%20transfert%20n'est%20pas,les%20situations%20d'apprentissage>
241. MANOLIU, M. N., *Funcțiile textului literar – exploatare din perspectivă didactică–discursivă și comunicațională*, Teză de doctorat. [citat 14.08.2022]. Disponibil :
https://usv.ro/fisiere_utilizator/file/Doctorat/2019/sustineri/manoliu/Rezumat%20RO%20Manoliu_3.pdf
242. MARIN, M. *Tainele comunicării*. Curriculum opțional pentru învățământul primar. (Clasele I-IV), Chișinău, 2015 [citat 14.08.2022] Disponibil:
https://mecc.gov.md/sites/default/files/tainele_comunicarii_1.pdf
243. MORLAT, J-M. *Littérature et L'enseignement du FLE : Rappels Historiques*’, Edu-Fle Net, 15 Temmuz 2012 tarihinde [citat 10.08.2022]. Disponibil:
<https://clasesdeinglesgranollers.wordpress.com/category/litterature-et-enseignement-du-fle-rappels-historiques/>
244. MELNICIUC, R. *Textul literar în didactica limbilor străine* [citat 26.05.2022]. Disponibil:
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/p-216-221_0.pdf
245. NICORICI, M.. *Situația de învățare – reper conceptual în formarea competențelor* [citat 14.08.2022]. Disponibil:
<http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/1676/1/Nicorici.%20col.%202015.%20246-251.PDF>

246. *Portofoliul european pentru studenții care studiază limbile moderne* [citată 15.08.2022]. Disponibil : https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/EPOSTL_RO.pdf?ver=2018-11-06-102420-070
247. RANDALL, M. *Contexte et cohérence. Essai de pragmatique littéraire*. Études littéraires. 25(1-2), 103–116, 1992 [citată 10.08.2022]. Disponibil : <https://doi.org/10.7202/500999ar>
248. SAMIRA, A. I. *De l'usage des textes littéraires comme outil didactique pour l'enseignement/apprentissage du Français Langue Étrangère*. Synergies Chili, 2015. n° 11, p. 95-103 [citată 11.08.2022]. Disponibil : <http://docplayer.fr/45961770-De-l-usage-des-textes-litteraires-comme-outil-didactique-pour-l-enseignement-apprentissage-du-francais-langue-etrangere.html>
249. STĂNESCU, A. *Comprehensiunea între receptare și receptivitate în actul lecturii. Modalitate și metodă în dezvoltarea creativității*. Disponibil: <http://ccdmures.ro/cmsmadesimple/uploads/file/rev8sp/lbrom5.pdf>
250. SUFF, E. Competența interculturală la orele de limbă străină. In: *Didactica Pro*, Auxiliar didactic, Chișinău, 2015. pp. 65-74 [citată 13.08.2022]. Disponibil: <http://cntm.md/sites/default/files/Auxiliar%20didactic%20RO%20Competenta%20Interculturala.pdf>
251. ТРЯПИЦЫНА, Е. В. *Перспективы дискурсивного подхода к изучению художественных текстов*, 2013. [citată 10.08.2022]. Disponibil: <https://rucont.ru/efd/508133>

ANEXE

Anexa 1. Curriculum la Disciplina Interpretarea textului literar englez

(perspectiva discursivă)

Denumirea universității: Universitatea de Stat din Tiraspol
Facultatea : Filologie Ciclul: I
Domeniul general de studii: 011.Științe ale educației
Denumirea programului de studii : Limba și literatura română și Limba engleză
Denumirea cursului: Limba engleză (Interpretarea textului literar din perspectiva discursivă)
Numărul de ore de contact: total-120 prel:- 30 sem.: 30
Numărul de credite ECTS: 4
Anul și semestrul în care se predă cursul: anul IV, semestrul VII
Titular\Responsabil de curs: Tatiana Lașcu, asist. univ.
Cadre didactice implicate:
Descrierea succintă a corelării/integrării cursului cu /în programa de studii The course aims at developing the communicative competence through the discursive approach of the literary text. It gives a brief insight into the phenomena of the literary text and discourse interrelation, text and discourse dichotomy, linguistic and extra-linguistic factors in the discourse production, discursive markers, socio-cultural framework of the text, socio-pragmatic aspect of the text, discursive resources and practices in the text study. The students are supposed to develop their communicative competence for their further development of professional communicative values.
Competențe dezvoltate în cadrul cursului: Prin intermediul cursului studenții vor putea, la nivel de cunoștințe: <ul style="list-style-type: none">• to delimit the essence of <i>text and discourse</i>; describe the text as grammatically, semantically and pragmatically structured;• to determine the lexico-grammatical level of the textual structure;• to define the sociolinguistic concepts necessary in the analysis of linguistic contact;• identify textuality standards and the relationships between them;• to determine the structure of the literary text and its particularities;• to define the concept of discursive approach to the literary text;• to describe the importance of the conditions of message production, the context in decoding/receiving the message;• to know the specifics of a literary analysis from the discursive perspective;• to explain the relation between the hermeneutic approach and the discursive approach of the literary text.
La nivel aplicativ: <ul style="list-style-type: none">• to interpret the textual structure in correlation with the three structural levels;• to correctly analyze the lexical, morphological, syntactic phenomena in the texts and to make logical connections;• to interpret the presence or absence of discursive markers that configure the structure of the text;• to analyze the discursive practices of studying the English language based on the literary text;• to apply discursive strategies in the process of literary text analysis.• demonstrate the relationship between text and discourse;
La nivel integrativ/atitudinal : <ul style="list-style-type: none">• to establish and argue the importance of interpreting the text;

- to propose solutions for the clear and efficient interpretation of the literary message through linguistic tools/discursive resources;
- to valorize various literary texts, applying the fusion of various methodological elements of linguistic and discursive analysis.
- to get aware of the positive impact of the text connection with the context, the production conditions and the reader.
- to render creativity and willingness in performing various tasks.

Finalități de studii realizate la finele cursului :

- Ability to identify and apply linguistic units, their relationship in the communicative process.
- Application of the studied linguistic and literary theories to the research of a particular phenomenon.
- Ability to select linguistic data, to compile a corpus, to interpret and use the information for discussion and argumentation.
- Ability to determine different types and sources of meaning depending on languages.
- Ability to use appropriate means in the re- and production of a text.

Condiționările (exigențele) prealabile:

- possession of the language of instruction: level- B1-B2;
- basic knowledge in linguistics, phonetics, stylistics, lexicology, grammar;
- abilities to investigate, interpret and analyze the linguistic and literary phenomena;
- communicative competence in the English language.

Teme abordate în procesul de analiză a textului literar :

The constitutive dimensions of the text: grammatical, semantic, pragmatic

- Linguistic and extralinguistic factors in discourse production.
- Communicative function of texts.
- Peculiarities of the literary text.

The sociolinguistic dimension of the text:

- Text/context/author/narrator/reader relationship.
- Text and context. Types of context. The role of context in receiving the message.
- Conditions for producing the text.
- Socio-cultural framework of the text.
- Elements of social culture/historical/cultural indicators.
- Implicit/explicit connotations of the context

The pragmatic dimension of the text:

- Thematic organization of the text.
- Coherence and cohesion.
- Logical organization of the text. Style, register and genre.
- Discursive practices and resources in the process of text analysis. Dialogue and monologue.
- Types of textual structures. Description, narration, argumentation.
- Discursive resources: deictic, spatial-temporal relations, anaphora, anaphoric, metaphor, figurative language.
- Analysis of linguistic and discursive markers: connectors of explicit nature and connectors of implicit nature (traditional-grammatical means, logical, associative, figurative, stylistic connectors).
- Analysis of narrative figures of the spatial-temporal framework.
- Typology of discursive strategies.
- Cultural, textual and social in the construction of different discursive genres.

Texte studiate:

1. *Pride and Prejudice* (abstract) by *Jane Austen*.
2. *An Incident in the Ghobashi Household* (abstract) by *Alifa Rifaat*

<p>3. I Know Why the Caged Bird Sings <i>by Maya Angelou</i></p> <p>4. The Cry of Children, <i>de Elizabeth Barret Browning</i></p> <p>5. The Sandbox, <i>de Edward Albee</i></p> <p>6. Othello, Moor of Venice <i>by Shakespeare</i></p>
<p>Strategii de predare-învățare:</p> <p>Student-centered learning:</p> <p>Cooperative learning strategies; problem-solving learning, project-based learning, case study, role-playing.</p>
<p>Strategii de evaluare:</p> <p>Current evaluation of learning activities and formed abilities within the discipline is performed by tests, control papers, reports, discussion at the seminars, etc. (60% of the final mark). Final evaluation is carried on orally. The final evaluation consists in the analysis of an unknown literary text from the discursive perspective. The result is made up of 40% of the final mark. The final mark is composed of the result of the 2 current evaluations (60% of the final mark) and the final one (40% of the final mark).</p>
<p>Bibliografia recomandată</p> <p>Obligatorie</p> <ol style="list-style-type: none"> ADAM, J.-M. <i>Les textes: types et prototypes</i>. Paris: Nathan Université, 2001. 290 p. BOTAN, A. Oportunități de dezvoltare a competenței discursive la elevi/studenti prin intermediul proiectului de grup. În: <i>Probleme ale științelor socioumane și modernizarea învățământului. Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor</i>. Chișinău: UPS, „Ion Creangă”, 2015, vol I, p.227-232 <i>Cadrul național al calificărilor: Învățământul Superior</i>. Universitatea de Stat din Moldova. Chișinău: Tipografia Bons Offices, 2015. 493 p. ISBN 978-9975-80-951-1. <i>Cadrul de referință al curriculumului universitar/aut.:</i> Nina BÎRNAZ, Otilia DANDARA, Viorica GORAȘ-POSTICĂ [et all]; coord.: Vladimir GUȚU; Ministerul. Educației al Rep. Moldova. Chișinău: CEP USM, 2015. 128p <i>Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare</i>. Consiliul de Cooperare Culturală, Comitetul Director pentru Educație „Studierea limbilor și cetățenia europeană”, Strasbourg. CARTALEANU, T., COSOVAN, O. <i>Textul: Aspecte ale analizei lingvistice</i>. Chișinău, 1993. CERGHIT, I., <i>Metode de învățământ</i>, Editura Polirom, Iași, 2006 COLCERIU, R., (Pantea) <i>Discurs cultural vs. discurs literar. modele culturale, indivizi si discursuri</i>, Universitatea „Petru Maior”, Târgu-Mures. CHRISTOPHER, N., MERCER, <i>English Language Teaching in its Social Context</i>, London, The Open University, 2001. 368 p., ISBN 0-415-24121-9 (hbk) CUTTING, J., 2002. <i>Pragmatics and Discourse</i>, London and New York: Routledge. DRAGAN, E., <i>Între text și discurs publicitar. Probleme și analiză</i>, INTERTEXT 1-2, 2010 DUMBRAVEANU, R., PÂSLARU, VI., CABAC., V. <i>Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar</i>. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2003. GUȚU, V., BUCUN, N., GHICOV, A., ACHIRI, I. ș.a. <i>Cadrul de referință al curriculumului național Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova</i>. Chișinău: Lyceum, 2017. 89 p. ISBN 978-9975-3157-7-7.
<p>2. Opțională</p>

1. LI, L. *New Technologies and Language Learning*. Red Globe Press, UK, 2017. 268 p. ISBN-13: 9781137517678
2. LAȘCU, T. La spécificité de l'approche discursive du texte littéraire dans la formation de la compétence de communication en anglais. In: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*, 2021, nr. 2(24), p. 126-135. ISSN 1857-0623, E-ISSN 2587-3636
3. LAȘCU, T. Enhancing students' sociocultural awareness through a discursive approach to literary texts. În: *Revista de teorie și practică educațională a Centrului Educațional PRO DIDACTICA*, 2022, nr. 2-3 (132-133), ISSN 1810-6455
4. МАКАРОВ, М.Л., *Основы теории дискурса*. М. 2003. 280 с.
5. MAINGUENEAU, D., *Le discours littéraire. Paratopie et scène d'énonciation*, Paris, Armand Colin, 2004.
6. MAINGUENEAU, D., *Les termes clés de l'analyse du discours*, Paris, Éditions Seuil, 2009, p. 45
7. PÂSLARU, VI. *Introducere în teoria educației literar-artistice*. Chișinău: Sigma, 2013. 200 p.
8. *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020*. Educația 2020, aprobată prin Hotărârea Guvernului R. Moldova nr. 944 din 14.11.2014 (Monitorul Oficial al R. Moldova)
9. SON, J., WINDEATT, S. *Language Teacher Education and Technology, Approaches and Practices*. UK: Bloomsbury Academic, 2017, 200 p, ISBN 9781350020405.
10. ТРЯПИЦЫНА, Е. В., *Перспективы дискурсивного подхода к изучению художественных текстов*, 2013, УДК 811.111'42'22:82-3(045)
11. VLAD, Carmen, *Textul aisberg*, Casa cărții de știință, Cluj, 2003, p. 14.
12. UNGUREANU, Elena, *Intertext și hypertext: studiu semiotico-lingvistic*, Chișinău, 2017, Cu titlu de manuscris CZU.: 811.135.1: 004.55 (043.2)
13. WIDDOWSON, H. G., *Discourse Analysis*. Oxford: Oxford University Press, 2007. 136 p.

Anexa 2. Chestionar pentru cadrele didactice universitare

Stimați colegi!

Vă propunem un chestionar pentru a determina unele aspecte metodologice de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților filologi în procesul de studiere a limbii engleze. Vă rugăm să contribuiți la completarea acestui chestionar, procedura fiind una confidențială.

Mulțumim pentru implicare!

1.	<i>Numiți 3 activități care, în viziunea dvoastră, facilitează asigurarea unui echilibru între componentele CC în procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză a studenților.</i>
	•
	•
	•
2.	<i>Notați de la 1 la 8 dificultățile pe care le întâmpină studenții în procesul de comunicare în limba engleză.</i>
	➤ dificultăți lexicale (selectarea eronată a cuvintelor)
	➤ dificultăți sintactice (comiterea greșelilor gramaticale
	➤ dificultăți de exprimare (neînțelegerea mesajului exprimat, discurs nestructurat, ambiguitate)
	➤ dificultăți fonologice (pronunția incorectă a cuvintelor)
	➤ dificultăți pragmatice (deficiențe în utilizarea marcherilor pentru a exprima relații cauzale/de contrast/concesie/finalitate etc.)
	➤ utilizarea incorectă a conectorilor, interpretabilitatea deicticilor)
	➤ dificultăți în utilizarea unui repertoriu sociolingvistic bogat (selectarea incorectă a registrului lingvistic)
	➤ incoerență tematică, modală, conceptuală
3.	<i>In ce măsură considerați interpretarea textului literar avantajoasă pentru procesul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba engleză?</i>
	• În măsură mică
	• În măsură mare
	• În măsură foarte mare

4.	<i>Care sunt cele mai frecvente probleme observate la studenți în procesul de lucru cu textul literar</i>
	•
	•
5.	<i>Cât de des utilizați practici/strategii discursive în procesul de analiză a textului literar.</i>
	Foarte des
	Des
	Rar
6.	<i>Care sunt, în viziunea Dvoastră, elementele constitutive ale abordării discursive a textului literar englez?</i>
7.	<i>Care ar trebui de făcut pentru eficientizarea procesului de dezvoltare a competenței de comunicare în engleză?</i>

Dragi studenți!

Vă rugăm să completați chestionarul care ca scop determinarea interesului, comportamentului motivațional și atitudinal al studenților filologi în procesul de dezvoltare învățare a limbii engleze. Chestionarul completat este confidențial.

Completarea chestionarului se realizează prin încercuirea opțiunii selectate. În cazul în care nu aveți răspuns pentru anumite întrebări, ocoliți întrebarea și treceți la temul următor.

1. Apreciați gradul de motivație pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză, pe o scară de la 1-10

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Menționați 3 motive din lista propusă pe care le considerați pertinente în alegerea studierii limbii engleze.

Nr.	Motive
1.	Pentru a-și proiecta o carieră de succes
2.	Pentru a merge peste hotare
3.	Pentru a cunoaște alte culturi și civilizații
4.	Pentru a comunica cu semenii din alte țări
5.	Pentru a deveni un bun profesionist în domeniu
6.	Pentru frumusețea limbii
7.	Pentru a fi respectat de alții
8.	altele

3. Determinați dificultățile pe care le întâmpinați în procesul de comunicare în limba engleză.

1.	dificultăți lexicale (selectarea eronată a cuvintelor)
2.	dificultăți sintactice (comiterea greșelilor gramaticale)
3.	dificultăți de exprimare (neînțelegerea mesajului, discurs nestructurat, ambiguitate)
4.	dificultăți fonologice (pronunția incorectă a cuvintelor)
5.	dificultăți pragmatice (deficiențe în utilizarea markerilor pentru a exprima relații cauzale/de contrast/ concesie/ finalitate etc.)
6.	utilizarea incorectă a conectorilor, interpretativitatea deicticilor
7.	dificultăți în utilizarea unui repertoriu sociolingvistic bogat (selectarea incorectă a registrului lingvistic)
8.	incoerență tematică, modală, conceptuală

4. Ce mijloace optime pot fi utilizate pentru dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză ?

Anexa 4. Test de evaluare inițială (Componenta socio-culturală)

I. Read the text and complete the tasks below.

Great Gatsby (by F. Scott Fitzgerald)

(Abstract)

We hadn't reached West Egg village before Gatsby began leaving his elegant sentences unfinished and slapping himself indecisively on the knee of his caramel-colored suit.

'Look here, old sport,' he broke out surprisingly. 'What's your opinion of me, anyhow?'

A little overwhelmed, I began the generalized evasions which that question deserves.

'Well, I'm going to tell you something about my life,' he interrupted. 'I don't want you to get a wrong idea of me from all these stories you hear.'

So he was aware of the bizarre accusations that flavored conversation in his halls.

'I'll tell you God's truth.' His right hand suddenly ordered divine retribution to stand by. 'I am the son of some wealthy people in the middle-west—all dead now. I was brought up in America but educated at Oxford because all my ancestors have been educated there for many years. It is a family tradition.'

He looked at me sideways—and I knew why Jordan Baker had believed he was lying. He hurried the phrase 'educated at Oxford,' or swallowed it or choked on it as though it had bothered him before. And with this doubt his whole statement fell to pieces and I wondered if there wasn't something a little sinister about him after all.

'What part of the middle-west?' I inquired casually.

'San Francisco.'

'I see.'

'My family all died and I came into a good deal of money.' His voice was solemn as if the memory of that sudden extinction of a clan still haunted him.

'After that I lived like a young rajah in all the capitals of Europe—Paris, Venice, Rome—collecting jewels, chiefly rubies, hunting big game, painting a little, things for myself only, and trying to forget something very sad that had happened to me long ago.' With an effort I managed to restrain my incredulous laughter.

Tasks

		Item	Criterii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței socioculturale	Punctajul acordat
Cunoaștere	1	<i>Underline in the text all the words or phrases that shape the narrator's attitude towards Gatsby. Illustrate his attitude through examples.</i> _____ _____ _____		1 2 3 4 5
	2.	Point out all the discourse markers/deixis and determine their significance in the text. _____ _____ _____	-capacitatea de a interpreta marcerii sociali, temporali și spațiali, relațiile cauzale	1 2 3 4 5
	3.	<i>Note lexical units within the text that reveal the class/socio-economic status of the characters within the narrative.</i> _____ _____ _____	-capacitatea de a identifica registrul lingvistic	1 2 3 4 5

Aplicare	4.	<p><i>Distinguish three statements in the passage that indicate Gatsby's retelling about his family background is fake. What is the reader left to think about Gatsby and his relationship with the narrator?</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	-capacitatea de a interpreta structurile textuale cu un conținut conotativ	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	5.	<p><i>Suggested situation:</i> You are in Gatsby's house. Everything looks splendid. The surroundings reflect the host's high social status. Meanwhile, you are convinced his retelling about the education received is fake. What would you say to entertain the conversation and give further progress to the actions? Your goal is to reveal the lie. Be polite in getting the details.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	-capacitatea de a identifica referințele sociale, culturale	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
		<p><i>Suggested situation:</i> Student A: You are a prosecutor in the court. Accuse Gatsby of inventing a story about his past. Analyse his manners, speech and give evidence of your suspicion. Bring arguments based on the narrator's attitude illustrated in the text. Student B: You are Gatsby. Defend yourself by exploiting your good-manners and social position.</p>	– capacitatea de a decodifica fapte și a relativiza punctul de vedere	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	6.	<p><i>What do the sentences suggest:</i></p> <p>a) He hurried the phrase 'educated at Oxford,' or swallowed it or choked on it as though it had bothered him before.</p> <p>b) After that I lived like a young rajah in all the capitals of Europe—Paris, Venice, Rome—collecting jewels, chiefly rubies, hunting big game, painting a little, things for myself only, and trying to forget something very sad that had happened to me long ago.'</p> <p>c) His voice was solemn as if the memory of that sudden extinction of a clan still haunted him.</p>	-capacitatea de a recepta și decodifica adecvat aluziile, presupunerile, credințele autorului de texte.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	7.	<p><i>What significance might be seen in the narrator's laughter?</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	Examinarea funcției și semnificației limbajului utilizat	1 2 3 4 5
	8.	<p><i>What do the words „educated at Oxford” and „rajah” mean on a literal level and what might they represent on a symbolic level? In what way does Fitzgerald suggest that Gatsby is not an intellectual as he pretends to be?</i></p>	Integrarea resurselor lingvistice în contexte cotidiene	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Integrare	9.	<p><i>Determine whether you agree or disagree with each statement and why. Then, decide whether Fitzgerald would agree or disagree and why. Circle your choices and complete the sentences with your explanation.</i></p> <p>a). When one comes by wealth illegally, he or she is likely to pay for it in the end. <i>I agree/disagree because -</i></p> <hr/> <p>Fitzgerald would agree/disagree because -</p> <hr/> <p>b). Geography determines a person's level of sophistication. <i>I agree/disagree because -</i></p> <hr/> <p>Fitzgerald would agree /disagree because</p> <hr/> <p>c) What remarks are ways to hide smb's distrust?</p>	Exprimarea tactuoasă și amiabilă a unei reacții în situații de comunicare	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	10	<p>Essay. Write a 15-line coherent text on: <i>Suggested situation:</i> You are a reporter for a TV channel. Your mission is to present the values that shaped lives and identities in the society of 1920. Point out their role in an affluent society. Make a comparison with the contemporary society. Have the values changed? Explain with examples—positive and negative. Incorporate knowledge of the cultural connotations from your text.</p>	Argumentare de opinii și atitudini	25 points - -

Anexa 5. Test de evaluare inițială (componenta pragmatico-discursivă)

Name _____ gr _____ Faculty _____

	Item	Criterii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței	Punctajul acordat
Cunoaștere	1	<p>Match the sentences below in one clause using connectors and conjunctions from the list.</p> <p><i>(But, because, and, before, when, at that time, firstly, afterwards, during, therefore, although, nevertheless, however, despite, in spite)</i></p> <p>Mother entered the room. He had been at the shop. I saw her and closed the book. He asked me something. I did not answer. I was not attentive at the question.</p>	Exactitate gramaticală și coeziune 1 2 3 4 5
	2	<p>Identify and replace the wrong words in the next idioms.</p> <p>To beat around the straw; It rains eggs and details; Once in a blue ice; The basket is in the cats; Kill two dogs with one devil; Put all birds in one stone; Better never than late; The last bush; On thin moon</p>	Coerență semantică 1 2 3 4 5
	3	<p>Arrange the mixed words in a logical order.</p> <p>bird breeze thinks of The another free winds And soft the trade through trees The sighing dawn fat And waiting on waiting a -bright the - own he sky the own Lawn and names.</p>	Capacitatea ordonării frazelor 1 2 3 4 5
	4	<p>Identify the error in the following lines from the poem and correct them.</p> <p>Our knees trembles sorely into stooping - (3)</p> <p>We fall into our faces, trying to go; (1)</p> <p>Or, towards our heavy eyelids drooping, (2)</p> <p>The redder flower would look so pale as snow. (2)</p>	Corectitudine 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Aplicare	5	<p>Re-write the sentences, replacing the phrases in bold with words or phrases which mean almost the same.</p> <p>a. Most girls get a little help from the bottle.</p> <p>b. While being blonde may boost your social life, it can also damage your career prospects.</p> <p>_____</p>	Capacitatea de a exprima și decodifica idei 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 15

	<p>c <i>It seems hardly credible</i> that such changeable features as hair colour could so influence recruitment decisions._____</p> <p>d The picture, for me, didn't <i>play a major part</i>._____</p> <p>e I <i>made a studious attempt</i> to ignore the appearance of the applicants._____</p> <p>f. <i>Under close questioning</i>, they revealed that the stereotype had affected their judgement._____</p>		
	<p>6 <i>Exemplify in what situations you would say this.</i> <i>Sarcina:</i> Exemplifică în ce situații a-i răspunde așa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Let me think. - Excuse me. - Seriously? - No way! - You dont know me! - What did you expect?! 	<p>Producerea unui discurs logic, clar, coerent</p>	<p>1 2 3 4 5 6 7 8 9 10</p>
	<p>7 <i>Choose one of the next cases and make up a 6-line dialogue.</i> Use modal verbs (<i>may/shall/can/might/must/will/could/would</i>), expressions of permission (ex. <i>would you mind/don't you mind/is it okay if</i> etc.) and imperative forms to convince your interlocutor who will use excuses and arguments to refuse.</p> <ul style="list-style-type: none"> 🗨️ Mother requests for your cellphone to check your archive. 🗨️ You ask your boss to give you a day-off tomorrow. 	<p>Crearea unei situații de comunicare</p>	<p>1 2 3 4 5 6 7 8 9 10</p>
Integrare	<p>8 <i>You want to buy an apartment. Build a dialogue where you discuss with the owner about the cost of the apartment.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Refuse to buy the apartment due to lack of facilities/living conditions ➤ Explain your displeasure to the owner. Show your attitude towards money. 	<p>Argumentarea mesajului situației de comunicare</p>	<p>1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15</p>

9	<p><i>There are 2 short dialogues where there are no discourse markers. Use connectives/markers according to the situation.</i></p> <p>a) A. I'll take care of these. B. _____. That's evrything. A. _____. See you next week. B. _____. That was a very useful meeting.</p> <p>b) A. I bet it was Peter Brown! B. _____! Let me tell you what happened first.</p>	Utilizarea corectă a marcherilor și conectorilor discursivi în situația concretă de comunicare.	1 2 3 4 5
10	<p><i>You have set up a small wine business. Write a report on relationships with some business partners.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Make up a mind map indicating types of relationships established. ➤ Describe the range/category of products of your company. 	Dezvoltarea tematică și coerența mesajului	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20

Anexa 6. Taxonomia lui Bloom



Anexa 7. Pride and Prejudice (abstract) by Jane Austen

Not all that Mrs. Bennet, however, with the assistance of her five daughters, could ask on the subject, was sufficient to draw from her husband any satisfactory description of Mr. Bingley. They attacked him in various ways--with barefaced questions, ingenious suppositions, and distant surmises; but he eluded the skill of them all, and they were at last obliged to accept the second-hand intelligence of their neighbour, Lady Lucas. Her report was highly favourable. Sir William had been delighted with him. He was quite young, wonderfully handsome, extremely agreeable, and, to crown the whole, he meant to be at the next assembly with a large party. Nothing could be more delightful! To be fond of dancing was a certain step towards falling in love; and very lively hopes of Mr. Bingley's heart were entertained.

"If I can but see one of my daughters happily settled at Netherfield," said Mrs. Bennet to her husband, "and all the others equally well married, I shall have nothing to wish for."

In a few days Mr. Bingley returned Mr. Bennet's visit, and sat about ten minutes with him in his library. He had entertained hopes of being admitted to a sight of the young ladies, of whose beauty he had heard much; but he saw only the father. The ladies were somewhat more fortunate, for they had the advantage of ascertaining from an upper window that he wore a blue coat, and rode a black horse.

An invitation to dinner was soon afterwards dispatched; and already had Mrs. Bennet planned the courses that were to do credit to her housekeeping, when an answer arrived which deferred it all. Mr. Bingley was obliged to be in town the following day, and, consequently, unable to accept the honour of their invitation, etc. Mrs. Bennet was quite disconcerted. She could not imagine what business he could have in town so soon after his arrival in Hertfordshire; and she began to fear that he might be always flying about from one place to another, and never settled at Netherfield as he ought to be. Lady Lucas quieted her fears a little by starting the idea of his being gone to London only to get a large party for the ball; and a report soon followed that Mr. Bingley was to bring twelve ladies and seven gentlemen with him to the assembly. The girls grieved over such a number of ladies, but were comforted the day before the ball by hearing, that instead of twelve he brought only six with him from London--his five sisters and a cousin. And when the party entered the assembly room it consisted of only five altogether--Mr. Bingley, his two sisters, the husband of the eldest, and another young man.

Mr. Bingley was good-looking and gentlemanlike; he had a pleasant countenance, and easy, unaffected manners. His sisters were fine women, with an air of decided fashion. His brother-in-law, Mr. Hurst, merely looked the gentleman; but his friend Mr. Darcy soon drew the attention of the room by his fine, tall person, handsome features, noble mien, and the report which was in general circulation within five minutes after his entrance, of his having ten thousand a year. The gentlemen pronounced him to be a fine figure of a man, the ladies declared he was much handsomer than Mr. Bingley, and he was looked at with great admiration for about half the evening, till his manners gave a disgust which turned the tide of his popularity; for he was discovered to be proud; to be above his company, and above being pleased; and not all his large estate in Derbyshire could then save him from having a most forbidding, disagreeable countenance, and being unworthy to be compared with his friend.

Mr. Bingley had soon made himself acquainted with all the principal people in the room; he was lively and unreserved, danced every dance, was angry that the ball closed so early, and talked of giving one himself at Netherfield. Such amiable qualities must speak for themselves. What a contrast between him and his friend! Mr. Darcy danced only once with Mrs. Hurst and once with Miss Bingley, declined being introduced to any other lady, and spent the rest of the evening in

walking about the room, speaking occasionally to one of his own party. His character was decided. He was the proudest, most disagreeable man in the world, and everybody hoped that he would never come there again. Amongst the most violent against him was Mrs. Bennet, whose dislike of his general behaviour was sharpened into particular resentment by his having slighted one of her daughters.

Elizabeth Bennet had been obliged, by the scarcity of gentlemen, to sit down for two dances; and during part of that time, Mr. Darcy had been standing near enough for her to hear a conversation between him and Mr. Bingley, who came from the dance for a few minutes, to press his friend to join it.

"Come, Darcy," said he, "I must have you dance. I hate to see you standing about by yourself in this stupid manner. You had much better dance."

"I certainly shall not. You know how I detest it, unless I am particularly acquainted with my partner. At such an assembly as this it would be insupportable. Your sisters are engaged, and there is not another woman in the room whom it would not be a punishment to me to stand up with."

"I would not be so fastidious as you are," cried Mr. Bingley, "for a kingdom! Upon my honour, I never met with so many pleasant girls in my life as I have this evening; and there are several of them you see uncommonly pretty."

"_You_ are dancing with the only handsome girl in the room," said Mr. Darcy, looking at the eldest Miss Bennet.

"Oh! She is the most beautiful creature I ever beheld! But there is one of her sisters sitting down just behind you, who is very pretty, and I dare say very agreeable. Do let me ask my partner to introduce you."

"Which do you mean?" and turning round he looked for a moment at Elizabeth, till catching her eye, he withdrew his own and coldly said: "She is tolerable, but not handsome enough to tempt _me_; I am in no humour at present to give consequence to young ladies who are slighted by other men. You had better return to your partner and enjoy her smiles, for you are wasting your time with me."

**Anexa 8. Sondajul de opinie privind atitudinea studenților filologi din grupul experimental
față de abordarea discursivă a TL în cadrul orelor de limba engleză**

(Universitatea de Stat din Tiraspol + Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”)

Nr	Statements	Respondents' feedback				
		Strongly agree	Agree	Strongly disagree	Disagree	With hesitation
1	I consider that the literary text as authentic material has a significant impact on the development of the professional competence of the philologist student.	72%	25%	0%	1%	2%
2.	The benefits of the discursive approach of the literary text in the English language class are:					
	• Openness to other cultures and social norms of the target language.	67%	30%	1%	2%	0%
	• Ability to communicate in English naturally through everyday situations	50%	35%	5%	3%	7%
	• <i>The discursive approach of the literary text generates values such as:</i>					
	- <i>precision and clarity,</i>	69%	21%	4%	2%	4%
	- <i>empathy and tolerance,</i>	82%	12%	0%	4%	2%
	- <i>fluency and coherence,</i>	74%	20%	0%	4%	2%
	- <i>flexibility,</i>	54%	28%	12%	2%	2%
- <i>semantic-syntactic correctness,</i>	71%	23%	3%	2%	1%	
- <i>interaction,</i>	75%	17%	5%	2%	1%	
- <i>motivation and desire to learn.</i>	86%	12%	9%	0%	2 %	
3.	I prefer to study the content of the literary text (Plot Analysis) and not the ways of expressing the facts reflected in the text.	5%	7%	56%	29%	3%
4.	The methodology of the discursive approach of the literary text is efficient and recommendable in the process of developing the communicative competence in English.	92%	4%	0%	0%	4%

DECLARAȚIE PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, **LAȘCU Tatiana**, declar pe proprie răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat constituie rezultatul propriilor cercetări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Data _____

CV-UL AUTOAREI

INFORMAȚII PERSONALE



Ciorba-Lașcu Tatiana

📍 Republica Moldova, or. Chișinău, str. Mesager



✉ tatianaciorba@yahoo.com

tatianaciorba (Skype)

Sex fem. | Data nașterii 25/01/1976 | Naționalitatea Moldoveancă

EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

2022- prezent

Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă din Chișinău
Catedra Filologie Engleză

2018-2022

Șef al Catedrei Limbi și Literaturi Străine, Universitatea de Stat din Tiraspol

1998- 2022

Universitatea de Stat din Tiraspol (Chișinău), str. Iablocikin 5
Asistent universitar, Catedra Limbi și Literaturi Străine

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

2017-2021

Studii doctorale în cadrul Școlii Doctorale ”Științe ale Educației”
a Parteneriatului instituțiilor de învățământ superior Universitatea de
Stat din Tiraspol, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu”
din Cahul și Institutul de Științe ale Educației

2004-2005

Diploma de Master în Psihopedagogie
Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, Republica Moldova

1993-1998

Diploma de licență
Facultatea Limbi și Literaturi Străine
Specialitatea: Limba și literatura franceză și limba engleză
Universitatea de Stat „A. Russo” din or. Bălți

COMPETENTE PERSONALE	Limba română				
	Limba maternă				
Limba franceză	C2	C2	C2	C2	C2
Limba engleză	C2	C2	C2	C2	C2
Limba rusă	B2	B2	B1	B1	B1

Stagii de formare

- **Stagiu de mobilitate academică și cercetare la Universitatea Pedagogică din Cracovia, Polonia, 6-16 iunie 2022.**
- **Stagiu de formare profesională continuă, MECC, Educație prin cercetare, CFC, Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021.**
- **Stagiu de formare continuă, Tehnologii digitale pentru predare, Universitatea de Stat din Tiraspol, 27 decembrie 2021.**
- **Atelierul de planificare operațională a mecanismelor de transfer a achizițiilor în domeniul EIC la nivel universitar și comunitar, organizat în cadrul proiectului Promovarea și dezvoltarea educației interculturale în formarea inițială a cadrelor didactice, faza II. Inițiativa a fost implementată de Centrul Educațional PRO DIDACTICA, cu spijinul financiar al Fundației pentru Copii Pestalozzi din Elveția, 6 octombrie 2021.**
- **Membrul al echipei de proiect, *Promovarea și dezvoltarea educației interculturale în formarea inițială a cadrelor didactice, faza II.* Inițiativa a fost implementată de Centrul Educațional PRO DIDACTICA, cu spijinul financiar al Fundației pentru Copii Pestalozzi din Elveția, numărul 513007, Durata 2021-2023.**
- **Programul de formare pentru managerii universitari în domeniul planificării strategice din perspectiva educației interculturale, organizat în cadrul proiectului Promovarea și dezvoltarea educației interculturale în formarea inițială a cadrelor didactice, faza II. Inițiativa a fost implementată de Centrul Educațional PRO DIDACTICA, cu spijinul financiar al Fundației pentru Copii Pestalozzi din Elveția, 16-17 iunie, 16 septembrie 2021. Nr. 19809.**
- **Stagiu de formare continuă, Tehnologii digitale pentru predare, UST, decembrie, 2020.**
- **Stagiu de formare continuă, Justice Social Education, American Embassy, 14 septembrie-10 decembrie 2020.**
- **Stagiu de formare continuă, Tehnologii digitale pentru predare, UST, 22 aprilie-15 iunie 2020.**
- **Stagiu de formare, Tehnologii digitale pentru predare, UST, MECC, 18 mai 2020.**
- **Stagiu de mobilitate de formare a programului ERASMUS+ la Universitatea Akdeniz din Antalya, Turcia, 24-28 iunie 2019.**
- **Stagiu de mobilitate academică la Universitatea Pedagogică din Cracovia, Polonia, 2-9 iunie 2019.**

- **Stagiu de mobilitate de predare Erasmus** în cadrul Universității din Pitești România, Facultatea de Litere, Teologie, Istorie și Arte, Limbi și Literaturi, februarie 2018.
- **Stagiu de formare continuă** în cadrul proiectului Long Life Learning Euteach cu genericul *Educația pentru Integrarea Europeană*, martie 2018.

PUBLICAȚII

1. **LAȘCU, Tatiana.** Development of the discourse competence through literary texts. In: *Hungarian Educational Research Journal*. Ungaria, 2022, (în curs de publicare, acceptat de recenzenți).
2. **LAȘCU, Tatiana.** Conceptualization of the Pedagogical Model of the Development of the English Communicative Competence of Philology Students through the Discursive Approach to the Literary Text. In: *Annali d'Italia*. Scientific Journal of Italy. 2022, nr.34, pp. 54-60. ISSN 3572-2436.
3. **CIORBA-LASCU, Tatiana.** Literature, culture and language: axiological perspective. In: *Journal for Freedom of Conscience*. Romania, 2022, 9(3), pp. 438-443. ISSN 2495-1757.
4. **LAȘCU, Tatiana.** Enhancing students' sociocultural awareness through a discursive approach to literary texts. In: *Revistă de teorie și practică educațională a Centrului Educațional PRO DIDACTICA*. Categoria B. 2022, nr. 2-3(132-133), pp.52-54. ISSN 1810-6455.
5. **LAȘCU, Tatiana.** Argumente experimentale privind necesitatea utilizării abordării discursive a textului literar în dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză a studenților filolog. In: *Univers Pedagogic. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie*. Categoria B. 2022, nr. 2(74), pp. 108-113. ISSN 1811-5470.
6. **LAȘCU, Tatiana.** La spécificité de l'approche discursive du texte littéraire dans la formation de la compétence de communication en anglais. In: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*. Categoria B+. 2021, nr. 2(24), pp. 126-135. ISSN 1857-0623, E-ISSN 2587-3636.
7. **GHERLOVAN, Olga, LASCU, Tatiana.** Concept configuration of the discursive approach of the literary text. In: *Studia Universitatis Moldaviae*. Categoria B. 2021, nr.5(145), pp.101-105. ISSN 1857-2103 ISSN online 2345-1025.
8. **LAȘCU, Tatiana.** Fondements psycholinguistiques du développement de la compétence communicative en langue étrangère. In: *Revista Acta et Commentationes, Sciences of Education*. Categoria B+. 2020, nr. 2(20), pp. 115-122. ISSN 1857-0623.
9. **LAȘCU, Tatiana.** Le discours littéraire au sein d'un plus large agencement discursif dans le développement de la compétence communicative en anglais. In: *Proceedings of 5th International Conference Education and Spirituality Challenges and solutions of online education*, University of Craiova, Romania, 25 June 2021, pp. 112-120. ISBN 978-606-28-1376-5.
10. **LAȘCU, Tatiana.** The intelligibility of learning situations in the process of the discursive approach of the literary text in the English classroom. In: *Proceedings of the 3rd international scientific and practical conference international scientific discussion: problems, tasks and prospects*. Brighton, Anglia, 21-22 October 2021, pp. 37-45. ISBN 978-0-86189-342-3.
11. **LAȘCU, Tatiana.** Fundamental principles of the discursive approach of the literary text in the development of the communicative competence in the English classroom. In: *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Theory and Practice of Science: Key Aspects*. Rome, Italy: Dana, 19-20 February 2021, pp.237-246. 1127 p. ISBN 978-88-32012-34-7.

12. **LAȘCU, Tatiana, GHERLOVAN, Olga.** The scope of stylistic and discursive analyses of the literary text: interrelation and inconsistency. In: *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Scientific trends and trends in the context of globalization.* Umeå, Suedia, 2021, pp. 88-95. ISBN 978-91-8002-432-7.
13. **CIORBA-LAȘCU, Tatiana.** Text and discourse in the paradigm of communication. In: *Materialele Conferinței Naționale a Facultății de Litere, Tradiție și continuitate. Magistri și discipoli.* Craiova, România, 23 octombrie 2020, pp. 292-296. ISBN 978-606-14-1677-6
14. **LAȘCU, Tatiana.** Exploration de l'univers socioculturel du texte littéraire en classe de langue. In: *Materialele Congresului Științific Internațional Moldo-Polono-Român Educație, politici, societate.* 14-15 mai 2021, pp.291-297. ISBN 978-9975- 76-207-6.
15. **CIORBA-LAȘCU, Tatiana.** The effectiveness of the task-based approach in the development of students' literary reading comprehension, analysis and critical thinking. In: *Materialele Conferinței științifico-practice naționale cu participare internațională, Ediția a III-a Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă.* UST, Facultatea de Pedagogie în parteneriat cu IPÎ Liceele teoretice "Orizont", Ianuarie 2020, pp. 308-311. ISBN 978-9975-76-299-1.
16. **CIORBA-LAȘCU, Tatiana.** Particularitățile textului literar: tipologie și structură. In : *Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională Învățământ superior: tradiții, valori, perspective.* 29-30 septembrie 2020, vol.3, Științe Socio-umanistice și Didactica Științelor Socio-umanistice, pp. 6-10. ISBN 978-9975-76-314-1.
17. **CIORBA-LAȘCU, Tatiana.** Aspect interactif de la communication et de la construction du discours. In: *Materialele Congresului Științific Internațional Moldo-Polono-Roman Educație-Politici-Societate.* Chișinău, 1-4 aprilie 2019, pp. 80-86. ISBN 978-9975-76-273-1.
18. **CIORBA-LAȘCU, Tatiana.** Fonctionnalité interactive des marqueurs discursifs dans l'acte conversationnel. In: *Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională. Învățământ Superior: Tradiții, Valori, Perspective.* Chișinău, 27–28 septembrie 2019, pp.94-98. ISBN 978-9975-76-286-1.
19. **CIORBA-LAȘCU, Tatiana.** Didactic implications on the literary texts comprehension. In: *Materialele simpozionului științific internațional dedicat aniversării 40 de ani de activitate a Facultății Pedagogie: Tradiție și inovație în educație.* Chișinău, 18-19 octombrie 2019, vol.3, pp. 62-66. ISBN 978-9975-76-290-8.
20. **CIORBA-LAȘCU, Tatiana.** Methodological Regards on the Use of Literary Texts in the Development of Students' Communicative Competences. In: *Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională, Invatamant superior: traditii, valori, perspective.* Didactica Științelor Socio-Umanistice, Universitatea de Stat din Tiraspol, 28-29 septembrie 2018, vol.4, pp.131-137. ISBN 978-9975-76-251-9.