

NOI STRATEGII ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN FORMAREA LA ELEVI A COMPETENȚELOR DE COMUNICARE

Grigore CANTEMIR,

conferențiar universitar, doctor în filologie,
Universitatea de Stat „Alec Russo”, Bălți, Republica Moldova;

Mariana VOVC,

profesor de limba și literatura română, grad didactic I,
Colegiul Pedagogic „Mihai Eminescu”, or. Soroca, Republica Moldova

Abstract

Recently, the modern school has completely changed the educational goal transferring the educational „aim” from the informational stock on the development of competences. Nowadays, the students should not necessary know well the grammar of their native or of a foreign language, or memorize and recite a lot of poems, but they should know how to organize their discourse and speak fluently on every topic with their colleagues, adults at school, on the street, TV, radio and in public.

Rezumat

În ultimul timp, școala contemporană și-a schimbat completamente scopul educațional, transferând „ținta” educațională de pe stocul informațional pe formarea de competențe. Astăzi, elevului i se cere nu să cunoască la perfecție gramatica limbii materne și a celor străine, să recite pe de rost o sumedenie de poezii, ci să se descurce lejer, organizându-și discursuri și comunicând pe orice temă cu colegii, cu semenii, cu cei mai în vârstă, la școală, pe stradă, în societate, la radio și televiziune etc.

Asupra acestor chestiuni vom insista în rândurile ce ni se rezervă.

Într-o epocă a noilor tehnologii educaționale, poziția cadrului didactic este una statuară, acesta păstrându-și în continuare rolul de coordonator și catalizator al demersului didactic. Practicarea unui învățământ modern cere un dinamism sporit și o adaptare rapidă la noile solicitări pedagogice. În arealul pedagogiei postmoderne, metodele interactive de predare-învățare-evaluare constituie o problemă de primă importanță, acestea fiind „un subiect în vogă pentru pedagogia postmodernă în care apare ca imperativ organizarea procesului educațional în manieră interactivă.”⁵⁶ În literatura de specialitate, se menționează că termenul *interactiv*, parvenit în limba română prin filieră engleză (interactive), desemnează fenomenul ce caracterizează regimul de lucru al unui sistem de calcul, definit prin împărțirea facilităților de calcul dintre mai mulți utilizatori, aflați în interacțiune permanentă cu sistemul conversațional. Accentele designului educațional cad pe o educație formativă, motivantă, continuă: „Astfel (termenul *interactiv* – n.n. Gr. C., M. V.), s-a impus plenar și a devenit un indicator relevant de calitate al oricărui demers educațional. Profesorul și elevul trebuie să fie parteneri de învățare, fiecare venind în proces cu bucată sa de „puzzle” și tinzând spre cooperare și completare, profesorul nemaifiind în stare de a-și păstra rolul de furnizor de cunoștințe, în timpurile noastre suprasaturate de informații, oricât de capabil ar fi și oricât de enciclopedic ar avea orizontul.”⁵⁷

E de menționat afirmația lui V. Guțu: „Generate ca idee conceptuală din teoria și practica pedagogiei active, metodele interactive de predare-învățare constituie un suport important al învățământului formativ, prezentându-se drept căi eficiente de facilitare a asimilării de cunoștințe la nivel cognitiv, de formare a abilităților – la nivel aplicativ, de cultivare a atitudinilor și competențelor – la nivel integrator-complex, creativ, raportându-le la triada încetățenită din actuala didactică universitară din Republica Moldova.”⁵⁸

Fiind o noutate în pedagogia modernă, metodele interactive, spre deosebire de cele tradiționale, trec accentul pe elev, care devine subiect responsabil de achizițiile și opțiunile făcute. Cercetătorii afirmă că „palmaresul tehnicilor interactive este atât de mare și în permanentă dezvoltare încât, practic, devine o necesitate, o trăsătură definitorie a stilului de predare, iar fiecărui profesor care „a gustat” din plăcerea colaborării „pe picior de egalitate” cu elevul, a avut curajul să iasă din zona de

⁵⁶Cartaleanu *et alii*, p. 9.

⁵⁷*idem*.

⁵⁸Guțu, p. 125.

confort tradițional și să părăsească, măcar pentru anumite momente, „turnul său de fildeș” – catedra autoritară, îi este, ulterior, aproape imposibil să nu se lanseze în noi aventuri de practicare a unor proceduri profesionale provocatoare și incitante.

Metodele interactive contribuie, în mod principal, la transformarea elevului/studentului în subiect al învățării, îl scoate din sfera pasivității, din comoditate, din poziția de simplu consumator de informații. Metamorfozarea operată la nivelul elevului capătă valori noi, astfel producându-se o dinamizare a procesului de predare-învățare, unde acesta este antrenat pe deplin, cu toate capacitățile sale intelectuale.”⁵⁹ Activitățile de grup (în perechi, în echipe de 3-7 persoane) permit evidențierea inteligenței interpersonale, a calităților de colaborare, care contribuie la dezvoltarea complexă a personalității.

I. Cerghit, în lucrarea „Metode de învățământ”, evidențiază că „... practica școlară se vede nevoită să-și schimbe orientarea, să treacă formația înaintea instrucției, să pună formarea și dezvoltarea capacităților intelectual-acționale și a proceselor mentale ale elevului înaintea transmiterii și asimilării cunoștințelor, fără a nega cătuși de puțin importanța acestora din urmă”⁶⁰. Același autor menționează că procesul educațional modern proiectat și axat pe elev motivează instruirea, dezvoltă creativitatea, iar individualizarea consolidează imaginea de sine. Învățarea interactivă „se bazează pe interschimbul de informații și idei, de experiențe și reflecții, de interpretări și sugestii rezolutive, de opinii și convingeri, de impresii și atitudini, pe interacțiunile sociale care se stabilesc în interiorul clasei, micro-grupurilor sau perechilor de elevi.”⁶¹

Preocupat de aceleași probleme, C. Cucuș susține că „extinderea folosirii unor metode care solicită comportamentele relaționale ale activității didactice, respectiv aspectul comunicațional, pe axa profesori-elevi sau pe direcția elevi-elevi; atenuarea tendinței magistrocentriste; întărirea dreptului de a învăța prin participare alături de alții.”⁶²

În lucrarea „Formare de competențe prin strategii didactice interactive”, autorii explică: „Printre numeroasele avantaje ale utilizării metodelor interactive menționăm:

- Elevul e actantul principal, e cel care caută, descoperă, fiind doar ghidat, supravegheat de profesor;
- Se stimulează spiritul de explorare și se formează un stil activ de lucru;
- Se cultivă autonomia și afișarea propriilor opinii;
- Se stimulează aptitudinile de a surprinde, înțelege și evalua orientările valorice ale partenerilor de interacțiune;
- Se formează experiențe și competențe de a rezolva situații de problemă, studii de caz într-un timp relativ scurt;
- Dezvoltă aptitudinile de exprimare;
- Asigură însușirea și aplicarea unor cunoștințe și capacități de către majoritatea elevilor;
- Creează premise pentru formarea unui stil de muncă activ, asigurând corectarea greșelilor la moment în procesul de lucru;
- Diminuează distanța profesor-elev, se pune accent și pe sfera relațiilor, nu doar pe rezultate;
- Elevii se stimulează reciproc, împărtășind ideile, discutând și argumentând;
- Îmbină cooperarea cu competiția, dezvoltându-se spiritul de echipă, toleranța și ajutorul reciproc;
- Facilitează apropierea elevului de viața reală și de eventualele probleme cu care se poate confrunta în mod cotidian.”⁶³

Autorii atestă și „unele dezavantaje condiționate, în primul rând, de structura comună a claselor (de numărul mare de elevi), dar și de însușirea superficială a algoritmului de aplicare din partea unor cadre didactice”, „utilizarea metodelor interactive devine mai dificilă în cadrul

⁵⁹*ibidem*.

⁶⁰Cerghit, p. 67.

⁶¹*idem*, p. 74.

⁶²Cucuș, p. 289.

⁶³Cartaleanu *et alii*, p. 11.

grupurilor numeroase de elevi, deoarece pot degenera în dezordine, amuzament gratuit și necesită o secvență temporară mai mare, practicienii recunoscându-le, deseori, drept cronofage.”⁶⁴ Situați între „știință” și „beneficiari”, realizăm, adesea, că e necesar să se țină cont de condițiile în care metodele interactive sunt benefice actului educațional.

Nu vom neglija adevărul constatat de J.S. Bruner: „A instrui pe cineva într-o disciplină nu înseamnă a-l face să înmagazineze în minte asemenea rezultate, ci a-l învăța să participe la procesul care face posibilă crearea de cunoștințe.”⁶⁵ Mai mulți cercetători consideră că instruirea nu este posibilă fără o activitate cognitivă cât mai independentă și motivată a elevului, iar profesorul nu mai este un simplu transmițător de cunoștințe, ci „un partener al elevului în activitatea de învățare a acestuia, preocupat să o faciliteze, rezultatul fiind rodul unei colaborări.”⁶⁶

În legătură directă cu cele abordate până acum e și afirmația lui Titu Maiorescu: „Datoria unui profesor nu este de a impune sistemul vreunui filosof, oricare ar fi el. A da metoda sigură în căutarea adevărului și nimic mai mult – aceasta este datoria unui profesor, căci esențialul constă tocmai în libera argumentare lăsată elevilor.” Unele curente pedagogice consideră că, în relația educațională, elevul și profesorul învață unul de la celălalt, se educă reciproc.

În concluzie, menționăm că metodele interactive, contribuie la formarea competențelor, dau prioritate dezvoltării personalității, dezvoltării capacităților și aptitudinilor ce sunt centrate pe acțiune, pe cercetare, experimentare, încurajează munca independentă, inițiativa, creativitatea, gândirea critică. Considerăm că sarcina de bază a profesorului este să-i creeze elevului posibilitatea de „a se găsi pe sine”, a se afirma, a fi original, ingenios, deosebit.

Profesorul înzestrat cu profunzimea simțului, originalitate în gândire, interpretare, receptiv la nou, cu tendință permanentă de a căuta căi de perfecționare a sistemului propriu de lucru va promova un stil de lucru axat pe colaborare și toleranță Metodele interactive permit ca ora de limbă și literatură română să se transforme într-un laborator de creație, în care și elevul, și profesorul învață împreună „a ciopli” în cuvânt și a-i descoperi tainele, a cerceta și a experimenta, a căuta și a afla răspunsuri. Activitățile axate pe metode interactive transformă elevii în exploratori care derulează cercetări similare cu cele ale experților din diferite domenii. Ele furnizează oportunități de învățare eficientă, conștientă și oferă posibilitatea înțelegerii profunde a unor concepte. „Sunt mai multe drumuri ce duc spre vârful muntelui”, susțin înțelepții. De aceea noi, profesorii, suntem în permanentă căutare a celor mai eficiente metode pentru a activa și a mobiliza elevul, pentru a forma competențe ce-i vor aduce rezultate bune la diferite evaluări, inclusiv cele pe care i le rezervă viața. În „Tratat de pedagogie”, I. Nicola accentuează că „educația se înfăptuiește și de către elev în calitatea sa de subiect, în consecință, procesul de învățământ urmează să asigure condițiile necesare unei participări active din partea acestuia.”⁶⁷ Așadar, este important să dezvoltăm capacitatea de a studia continuu și a valorifica la maximum potențialul fiecărui elev prin expunerea sa la situații variate, care să-i dea ocazia să se manifeste plener, să-și etaleze cunoștințele, aspirațiile, talentele, aptitudinile.

Coordonata *formarea culturii comunicării* este importantă, deoarece elevul trebuie să poată comunica în scris și oral, producând diverse texte. Interesul sporit pentru comunicare își are explicația pragmatică: omul contemporan trebuie să poată comunica, pentru a se realiza ca personalitate. În lucrarea „Formare de competențe prin strategii didactice interactive”, se constată: „Competența de comunicare orală se formează, cronologic, concomitent cu cea de înțelegere la auz și dezvoltarea lor are loc paralel: înțelegere la auz + vorbire. Problema care poate apărea atunci când un copil vine la școală se naște nu din faptul că el nu poate auzi, ci că, auzind perfect ce i se spune sau ce se vorbește în sala de studii, nu este capabil să perceapă la auz informația și să realizeze operațiile intelectuale pe care le face, mult mai firesc, cu textul scris.”⁶⁸ În gimnaziu, profesorul are responsabilitatea să dezvolte la elevi abilități de a comunica într-o discuție fluent și

⁶⁴*idem*, p. 11.

⁶⁵Bruner, p. 89.

⁶⁶Bocoș, p. 64.

⁶⁷Nicola, p. 415.

⁶⁸Cartaleanu *et alii*, p. 19.

corect, de a produce un mesaj oral, „or necunoașterea suficientă a limbii creează un blocaj, care limitează înțelegerea ori producerea unui text propriu.”⁶⁹ Vorbirea, adică producerea mesajului oral, este etapa cea mai apropiată de scriere anterioară ei. Dezvoltarea abilităților de a produce un mesaj oral, de a comunica într-o discuție, coerent și corect este fundamentul pe care se va edifica parcursul didactic în scopul dezvoltării competențelor comunicative. „Elementara înțelegere a cuvintelor și a sensurilor lor permite descifrarea textului de un anumit grad de complexitate, adecvat vârstei școlare date”, susțin T. Cartaleanu și O. Cosovan. Învațarea cuvintelor, a sensurilor, expresiilor stabile prin experiența personală de viață, prin lecturi, presupune formarea și conștientizarea noțiunilor respective drept rezultat al unui proces complex de cunoaștere și clasificare a realităților. Considerăm importantă utilizarea unei strategii corecte de formare a vocabularului activ al elevilor, care, în opinia noastră, este temelia formării competenței de comunicare orală. „În linii generale, subliniază autorii, această competență se desface în:

- Să susțină un dialog;
- Să participe la o discuție;
- Să adreseze întrebări (să ia un interviu);
- Să răspundă la întrebări (să acorde un interviu);
- Să relateze un caz din experiența proprie;
- Să reproducă un text științific/publicistic/de ficțiune;
- Să facă o prezentare subiectului dat;
- Să sistematizeze/să generalizeze datele unei discuții și să le prezinte public;
- Să comenteze oral grafice, scheme, imagini, postere etc.”⁷⁰

Nu vom nega nici următorul adevăr expus de aceeași autori: „Tehnicile interactive sunt chemate să „dezlege limbile” celor care, dintr-un motiv sau altul, sunt obișnuiți să tacă atunci când se discută în plen. Lucrul în perechi și în grupuri mici, spre deosebire de activitatea frontală, îl pune pe elev în fața necesității de a comunica, iar componența redusă a auditoriului poate contribui la scăderea anxietății, a emoțiilor și a tracului.”⁷¹

Trăind în condițiile unui „bombardament informațional”, instruirea școlară capătă valențe și responsabilități suplimentare, printre care aceea de a-i învăța pe subiecți să integreze/să structureze și să analizeze informații, dezvoltându-le capacitatea de a transforma un mesaj în semnificații. Comunicarea presupune un dialog, o bipolaritate și reversibilitate a elementelor sale. Metodele moderne, în special cele comunicative, tind să realizeze acest deziderat în cadrul instruirii școlare, comunicarea devenind, astfel, un obiectiv implicit al procesului de instruire.

Educarea sistematică a receptării corecte prin urmărirea enunțului, formularea replicii în legătură cu tema discuției, favorizarea relațiilor optime de comunicare reprezintă modalități de formare a unor comunicatori competenți. În ultimul timp, sunt dezvoltate tot mai insistent puncte de vedere conform cărora școala poate completa și dezvolta însușirea empirică a capacității de comunicare, ca o veritabilă învățare a „științei” de a dialoga, oferind tuturor celor instruiți șansa de a-și forma deprinderi temeinice de comunicare orală eficientă, necesară în toate situațiile în care este solicitată această capacitate. Acest obiectiv are în vedere atât limbajul ca exprimare, cât și dialogul, tinzând spre obținerea unei comunicări integrale. În orice caz, procesul educațional, prin specificul și caracteristicile sale, poate și trebuie să devină o experiență de comunicare, o experiență a relațiilor interumane, a dialogului și a colaborării.

În lexicul unei limbi, sunt mii de cuvinte, folosite de către vorbitori, fiecare utilizând pe cele ce corespund ocupațiilor, studiilor, modului de viață pe care-l duce. Vocabularul, ca un tot întreg, e constituit din zeci de mii de lexeme, însă fiecare vorbitor concret utilizează doar o parte din el, în special, unități ce corespund modului de viață pe care-l duce, ocupațiilor, studiilor, locului de trai etc. Lingviștii au demonstrat relația între realitate, cunoaștere, limbă. Acest moment este relevat de T. Cartaleanu și O. Cosovan: „O multitudine de obiecte, variate ca dimensiuni, volum, calitate,

⁶⁹Cartaleanu *et alii*, p. 66.

⁷⁰Cartaleanu *et alii*, p. 19.

⁷¹*ibidem*, p. 19.

culoare, aspect, dar, numite prin același cuvânt – **caiet** – se poate observa în orice clasă. Noțiunea abstractizată nu are referințe la diverse detalii, ci include obiectele care răspund la două cerințe:

- Structura: fasciculă de foi de hârtie (albă sau liniată), de un anumit format, legate sau broșate împreună;
- Funcția: care este folosită la scris, la desenat etc.

Pentru a exprima această noțiune, limba română dispune de un singur cuvânt literar: **caiet**.⁷² Autoarele confirmă că, în cazul cuvintelor polisemantice, obiectul pentru desemnarea căruia vorbitorii utilizează acest cuvânt (complex sonor) diferă de la un sens la altul. În acest context, e adus un exemplu elocvent: „Cuvântul **vatră** numește, în limba română, 7 realități diferite și se raportează la 7 noțiuni:

VATRĂ

1. Suprafață plană, situată în partea de jos a cuptorului, prelungită în afară, pe care se trage jăratul (și pe care, uneori, se pregătește mâncare);
2. Construcție plană, înaltă și lungă, care prelungeste cuptorul sau soba în afară, pe care se poate dormi;
3. Casă părintească; cămin;
4. Loc pe care se întemeiază o așezare, o construcție;
5. Fâșie de pământ mai ridicată, pe care se seamănă legume sau flori;
6. Partea de jos a unei galerii de mină, constituind baza ei;
7. Parte a unui cuptor metalurgic, unde se așează materialul care trebuie topit.⁷³

Știind că vocabularul activ include unitățile pe care vorbitorul le utilizează corect și frecvent în comunicare, nu putem ignora adevărul: „Procesul de asimilare a vocabularului diferă de experiența lingvistică uzuală, când copilul află cum se numește un obiect obișnuit, cunoscut din practica de zi cu zi. Dificultatea asimilării cuvintelor în procesul instruirii – a cuvintelor-termeni – rezidă în a fi învățate strict la un obiect, utilizate doar cât timp memoria operativă le păstrează numai în contextul științei respective. De fapt, valorificarea unităților deja memorate și includerea lor în vocabularul activ al elevului se combină cu procesele de metasemie, care au loc în limba vie.”⁷⁴

Lecțiile de limbă română trebuie să completeze vocabularul pasiv, îmbogățindu-l cu noi unități, să insiste asupra formării abilităților de comunicare, a plasării „cuvântului potrivit la locul potrivit”, să valorifice toate posibilitățile expresive ale cuvintelor. În literatura de specialitate, se explică că „a avea un cuvânt în vocabularul activ înseamnă nu numai a-i ști sensul, ci și regimul, proprietățile combinatorii. Vorbitorul care confundă pe **integr** cu **integral**, deși cunoaște cuvintele, nu poate pretinde că acestea sunt unități din vocabularul său activ.”⁷⁵ Școala trebuie să-l învețe pe elev competența comunicativă, să-l înarmeze cu un instrumentar de completare a vocabularului activ, să-i dezvolte abilitatea de a identifica, la auz și prin lectură, cuvintele necunoscute, de a le afla și învăța sensurile și contextele uzuale. Îmbogățirea vocabularului va deveni un imperativ al tuturor activităților didactice.

În gimnaziu, profesorul ar putea promova următoarea strategie de lucru propusă în lucrarea „Succesul demersului didactic la limba română”: „Completarea unor fișe de vocabular-termeni și îmbinări stabile recent asimilate la diferite discipline școlare. Având în obiectiv completarea permanentă a vocabularului, urmărind dezvoltarea competenței comunicative a elevilor, profesorul va verifica și va analiza cu regularitate fișele cu termenii asimilați pe parcursul unei perioade:

Domeniul Termenul și definiția lui	Echivalente, sinonime Contexte de realizare Îmbinări stabile
---------------------------------------	--

⁷²*ibidem*, p. 67.

⁷³*ibidem*, p. 68.

⁷⁴*idem*.

⁷⁵*idem*.

Definirea în dicționare a altor sensuri	Sensuri figurate posibile
De exemplu:	
Domeniul: Chimie Termenul și definirea lui: A (SE) DISOCIA <ul style="list-style-type: none"> • <i>a se scinda în molecule mai simple sau în atomi;</i> • <i>a descompune o substanță compusă.</i> Definirea în dicționare a altor sensuri: <i>a separa, a delimita între ele (sau dintr-un tot), probleme, noțiuni etc. care formează, de obicei, un ansamblu unic.</i>	Echivalente, sinonime: <i>a (se) descompune, a (se) dezasambla, a (se) dezagrega, a (se) desface</i> Contexte de realizare Îmbinări stabile Sensuri figurate posibile

Lucrând astfel, elevul va avea un portofoliu, fișele i-ar permite să revină ușor asupra termenilor, iar unitatea de vocabular va trece mai repede din domeniul lexicului pasiv în cel al lexicului activ.”⁷⁶ Cercetătorii au demonstrat că examinarea acestor fișe din perspective diferite ar fi o primă etapă pentru acumularea termenilor, cea de-a doua - examinarea lor, iar a treia - examinarea și aplicarea ca unitate a limbii. Audierea și lectura textelor din mass-media, a celor științifice și literare, susțin autoarele, alcătuiesc „procesul de completare a vocabularului, respectând pași firești pentru instruire:

- Identificarea în text;
- Definirea (cu sau fără uzul dicționarului);
- Raportarea la câmpurile lingvistice corespunzătoare;
- Includerea în texte adecvate;
- Utilizarea curentă și corectă a cuvântului în comunicarea orală și în textul scris.”⁷⁷

De aici deducem că producerea unui text, expunerea lui, rezumatul, caracterizarea de personaje sunt importante pentru a deplasa accentul pe formarea competenței de comunicare. Acestea sunt câteva din posibilitățile pe care le putem aplica în scopul dezvoltării unui vocabular variat. Este foarte important ca elevii să se includă în activitate, să trăiască pasiunea lecturii și a curiozității. Confruntându-se cu o nouă realitate, ei vor avea nevoie de un cuvânt care s-o numească. În lingvistică, s-a menționat că unitățile de vocabular răspund celor trei imbolduri:

- Apariția unor realități noi;
- Consolidarea unor cunoștințe despre realități în cercetare;
- Necesitatea de expresivitate stilistică.

Revenind la lucrarea „Succesul demersului didactic la limba română”, vom întâlni următoarea propunere: „Profesorul va completa un clustering împreună cu elevii și va remarca de fiecare dată relațiile, iar diversele exerciții de scriere și de comunicare orală se vor centra pe utilizarea cuvintelor respective. În clasele de gimnaziu, profesorul și-ar putea propune să lucreze, pe tot parcursul unui an, asupra câtorva grupuri tematice. Să presupunem că, pentru clasa a V-a, am ales numele celor mai des utilizate obiecte (încălțăminte, îmbrăcăminte, accesorii, bijuterii, mobilă, veselă, birotică etc.). Lucrul asupra fiecărui grup de substantive se va extinde cuprinzând ulterior adjectivele care se asociază cu ele, verbele adecvate, adverbele.”⁷⁸

O activitate de învățare deosebit de eficientă, atunci când precede studierea unui text, este asimilarea vocabularului paralel cu dezvoltarea gândirii asociative. Ea constă în lansarea asocierilor libere cu un cuvânt sau o îmbinare și în dezvoltarea ghidată a șirurilor asociative. De exemplu, studierea baladei populare „Miorița” ar putea fi precedată de exerciții asociative în baza cuvântului *păstor*, mai ales dacă elevii vor sesiza diferitele sensuri ale cuvântului și vor lansa asocieri pentru linia „cioban” și pentru linia „conducător spiritual, preot”. Cu certitudine, o asemenea modalitate de lucru cu vocabularul sporește randamentul înțelegerii textului literar

⁷⁶*ibidem*, p. 71.

⁷⁷*ibidem*, p. 72.

⁷⁸*ibidem*, p. 75.

vizat. Aranjînd cuvintele venite prin asocieri libere într-un clustering, profesorul va reveni la ele și va stimula o discuție, va cere explicații, urmărind obiectivul de dezvoltare a competențelor comunicative. Elevii vor discuta liber și vor fi învățați, astfel, nu doar să utilizeze coerent cuvinte cunoscute și noi, ci și să-și argumenteze punctul de vedere, să fie toleranți față de opinii diferite de ale lor.

Un exercițiu eficient este acumularea expresiilor frazeologice în vocabularul activ al elevilor, proces prin care vorbitorul ar obține un plus de expresivitate. „Profesorul poate structura această activitate tot ca o acumulare în clustering sau fișare, urmărind:

1. Expresiile constituite în baza unităților lexicale, pe care oricine le poate extrage din dicționarele explicative.

2. Expresiile atestate în texte artistice și științifice.”⁷⁹

Zilnic, elevii aud zeci de cuvinte noi, pe care le folosesc ulterior inadecvat. Din aceste considerente, dezvoltarea competențelor comunicative nu se concepe fără îmbogățirea vocabularului, fără abilități de folosire a lexicului. Pentru a preveni sau a corecta eventualele greșeli de exprimare, elevii trebuie să conștientizeze semnificația neologismelor, să consulte dicționarele, să repete mereu cuvântul nou, pentru a se deprinde să-l folosească corect în vorbire. Folosirea adecvată a neologismelor în exprimarea curentă va duce la lichidarea blocajelor verbale, care au, ca una din cauze, lipsa de înțelegere a sensului și a conotațiilor stilistice ale acestora.

Exercițiile din manualul de clasa a V-a sunt reușite, dar, ca efectul lor să fie mai mare, putem aplica diverse tehnologii. De exemplu, unul dintre exerciții propune elevilor să găsească în DEX sensurile cuvintelor *poliglot*, *bibliofil* și *autumnal*, și să alcătuiască cu ele enunțuri. Nu întotdeauna explicațiile din DEX îi ajută pe elevi să folosească adecvat cuvintele noi în comunicare. Le putem propune diverse tehnici care ar facilita procesul de asimilare a neologismelor și care i-ar captiva, trezindu-le interesul. O metodă interesantă este „Găsește jumătatea potrivită”.

Pașii de lucru:

1. Însușirea cuvintelor noi se realizează într-un mod inedit: ele sunt scrise pe tablă, iar semnificațiile – pe un poster (*autumnal* = de toamnă, toamnă; *bibliofil* = colecționar de cărți rare și prețioase; *poliglot* = care vorbește mai multe limbi).

2. Elevii se grupează în 3 echipe și primesc câte un poster cu semnificația cuvântului nou.

3. Echipele găsește ce cuvânt s-ar potrivi explicației de pe poster. Trecând la tablă, moderatorul grupului afișează posterul în dreptul cuvântului.

4. După aceasta, elevii deschid dicționarele explicative și stabilesc dacă au rezolvat corect însărcinarea.

5. Elevii alcătuiască enunțuri cu lexemele date, le citesc pentru a verifica utilizarea lor corectă.

Pentru a facilita memorarea semnificației neologismului, putem recurge la explicarea etimologiei acestor cuvinte. Posterele cu etimologia neologismelor date sunt pregătite anterior de către profesor, care propune elevilor să conștientizeze informația, înscriind-o în caietele-vocabular.

Prin orice pas realizat, trebuie să-l facem pe elev să devină un cititor avizat al literaturii adevărate, prefăcând povara cunoașterii într-o desfătare, să trăiască o permanentă înălțare și înflăcătură spirituală prin prisma marilor valori umane și naționale, să se exprime corect, fluent, variat.

Una din metodele eficiente pentru realizarea acestei sarcini este *brainstorming-ul* sau „asaltul de idei”. Această metodă stimulează, prin declanșarea unei „furtuni” în creierul elevilor, ingeniozitatea, fantezia, imaginația creatoare și căutarea înfrigurată a cuvintelor potrivite. E cunoscut faptul că *brainstorming-ul* formează chiar și unele trăsături de personalitate: spontaneitate, toleranță. Fiind o posibilitate în cadrul problematizării, *brainstorming-ul* începe prin crearea unei situații tensionate, în urma căreia elevii oferă soluții la întrebările-problemă adresate de către profesor. De obicei, metoda e folosită la orele de receptare/înțelegere a textului artistic,

⁷⁹Cartaleanu *et alii*, p. 75.

când elevii sunt solicitați să ofere un număr cât mai mare de idei cu privire la problema enunțată, să-și imagineze un alt final al unei narațiuni sau o altă rezolvare a destinului unui personaj. Vom parcurge două etape:

1. Producerea și înregistrarea ideilor.
2. Evaluarea și construirea soluțiilor.

Pe un poster, vor fi scrise regulile brainstorming-ului:

1. Nu criticați ideile colegilor.
2. Dați frâu liber fanteziei.
3. Nu vă fie frică de propriile idei.
4. Lansați un număr cât mai mare de idei.
5. Cizelați ideile celorlalți și perfecționați-le.

De exemplu, la etapa receptării pastelului „Miezul iernii” de V. Alecsandri, elevilor li se va cere răspuns la întrebările: „Ce imagini ți-au trecut prin fața ochilor citind/ascultând poezia?” „Ce ai auzit?” Printr-o serie de idei notate pe poster, putem obține o materializare a gândurilor. Prin diverse enunțuri, elevii vor demonstra posibilitățile de vocabular: „Am văzut un tablou strălucitor de iarnă, care este înviorat de prezența unui lup care se aruncă după hrană”, „O sanie veselă, ce zboară prin frumusețea albului imaculat și fantastic”, „Un tablou irepetabil de poveste desenat de o mare pictoriță, rece și senină”, „Am auzit vocea de metal a iernii”, „Un glas aspru”, „Căderea magnifică a fulgilor jucăuși”.

Competența de comunicare orală poate fi obținută prin utilizarea tehnicii *interogarea multiprocesuală*. Exersarea, în acest mod, ar putea deveni un imbold pentru o exprimare variată, expresivă și completă. Un exemplu clar este propus în lucrarea „Succesul demersului didactic la limba română”: „Reorientată la analiza tabloului, interogarea multiprocesuală s-ar putea desfășura astfel (ilustrăm prin referire la tabloul Valentinei Russu-Ciobanu „Dimineața”):

I. *Întrebări literale:*

- Cine este reprezentat pe tablou?
- Ce este zugrăvit pe tablou?
- Ce se vede prin fereastră?
- Ce obiecte se află pe masă?
- Ce flori sunt în vază?

II. *Întrebări de traducere:*

- Ce încăpere este reprezentată pe tablou?
- Ce mirosuri pot fi percepute?
- Ce sunete se pot auzi?
- Ce sentimente vă trezește această imagine?
- Ce amintiri evocă în memoria voastră acest tablou?

III. *Întrebări interpretative:*

- Ce anotimp este? Ce indicii aveți?
- Care este situația materială a acestei familii?
- Ce s-a băut la dejun?
- Ce culori sunt dominante? De ce?

IV. *Întrebări aplicative:*

- Cine credeți că este al doilea mesean?
- Ce relații pot fi între aceste două persoane?
- Ce sentimente exprimă fața doamnei?
- Ce vădește faptul că ziarul e aruncat pe scaun și țigara a rămas nefumată?
- Ce ar trebui să spună seara la revenire, cel care a plecat?

V. *Întrebări analitice:*

- Ce indicii ale titlului găsiți în tablou?
- Cum se poate aprecia situația din punctul de vedere al celui care a plecat?
- Ce emoții exprimă fața celei care a rămas?

VI. Întrebări sintetice:

- Ce-ar fi reprezentat altfel pe tablou, dacă nu era dimineață, ci seară?
- Ce-ar trebui schimbat în tablou, dacă nu era primăvară, ci toamnă?
- De ce doamna este îmbrăcată simplu și nu poartă bijuterii?

VII. Întrebări evaluative:

- Cum apreciați mesajul acestui tablou?
- Cu ce text literar are afinități tabloul?
- Cum ați proceda în continuare, în locul doamnei?.”

Competența de comunicare presupune susținerea argumentată a poziției în raport cu o problemă controversată, discutarea unui subiect/a unei probleme în baza textului/a experienței personale, formularea întrebărilor și a răspunsurilor, exprimarea opiniei personale și susținerea ei argumentată etc. Pentru a obține toate acestea, putem utiliza următoarele metode: **explozia stelară, controversa academică, bulgărele de zăpadă, secvențe contradictorii, pălăriile gânditoare, argumente pe cartele** ș.a.

Explozia stelară este o tehnică de cercetare a problemei, soluțiile acumulându-se doar după ce au fost adresate întrebări pentru înțelegerea problemei respective.

1. Profesorul formulează un subiect, însoțindu-l de întrebări auxiliare;
2. În centrul tablei sau pe un poster, se desenează o stea cu 5-7-9 colțuri;
3. În centrul stelei, se scrie cuvântul-cheie, privit ca o problemă de la care va porni explozia de întrebări.

Vom opta pentru această tehnică atunci când problema are foarte multe aspecte și elevii pot fi derutați în oferirea de idei și soluții. Elevii vor scrie în colțurile stelei întrebările și fiecare dintre ei va alege una, gândindu-se la un răspuns.

Controversa academică este o activitate de învățare prin cooperare, apropiată de tehnicile axate pe dezbateri. Prin exersarea ei, se obține dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă orală și în scris, de structurare a unui discurs, de prezentare a propriei poziții. La început, profesorul prezintă subiectul controversat, oferind textul și formulând în baza lui o întrebare sau o afirmație binară. Elevii sunt repartizați în grupuri câte 4; în fiecare grup, 2 elevi se situează obligatoriu pe poziția **pro**, și 2 – pe poziția **contra**. Inițial, elevii lucrează în perechi: își discută și își structurează argumentele în susținerea afirmației sau împotriva ei. Apoi, perechile se desfac și unul de pe poziția **pro** discută cu unul de pe poziția **contra**. Perechile se re-formează original, compară noile argumente, elaborând o listă completată de argumente. Formându-se opoziția **pro** și **contra**, începe dezbateri subiectului, fiecare prezentându-și argumentele.

„Competența de comunicare scrisă, ca parte a competenței de comunicare în limba maternă, include producerea unui spectru larg de texte și se concentrează pe dimensiunea de conținut, dimensiunea lingvistică și dimensiunea grafică. Ea rezidă în capacitatea de a produce „din foaie albă” și a prezenta orice text solicitat”⁸⁰. Formarea și dezvoltarea acestei competențe este una esențială pentru profesorii de limbă și literatură română, deși își aduc contribuția și ceilalți colegi. O. Cosovan explică faptul că „nu se poate nici forma, nici testa/evalua competența de comunicare scrisă în plan abstract, cum nu putem pretinde formarea competenței prin enunțarea unor sarcini complexe de scriere. Elevul trebuie ghidat să-și construiască discursul scris, să-și formuleze și să-și ordoneze ideile, să le dea haina verbală adecvată.”⁸¹

Experiența a demonstrat necesitatea unui sistem de ateliere, care, de asemenea, este o strategie importantă ce soldează procesul educațional cu rezultate, dacă se va aplica sistematic, „dacă nu va rămâne ca o activitate sporadică, detașată de restul demersului educațional.”⁸² Preocupată de această problemă, autoarea prezintă, pas cu pas, strategia desfășurării fiecărui **atelier de scriere**, care presupune dirijarea/combinarea/consecutivitatea unor operații intelectuale, conjugarea strategiilor de lucru individual cu cele de lucru în pereche, în grup sau în plen: „Nu este nici

⁸⁰Cosovan, p. 100.

⁸¹*idem*.

⁸²*idem*.

suficient, nici corect doar să trasăm sarcina (astăzi veți scrie despre...) și să acordăm timp pentru scriere, trebuie să dirijăm realmente toate activitățile, făcându-i și pe elevi să înțeleagă necesitatea consecutivității unor operații. Pus în fața necesității de a scrie altă dată pe cont propriu, nemonitorizat și nedirijat de profesor sau colegi, fără a avea modele recomandate, elevul trebuie să-și organizeze singur munca.”⁸³ Bineînțeles, după ce elevii vor scrie, va urma o discuție, care, dirijată cu iscusință de către profesor, va solicita interesul elevilor oboseți și i-ar motiva pentru învățare. „Proiectând atelierele de scriere, menționează O. Cosovan, profesorul poate urmări elaborarea textelor de un anumit tip (de exemplu, texte reflexive în clasa a V-a, în conformitate cu prevederile conținuturilor curriculare la limba română), fie să organizeze ateliere de scriere astfel ca să se producă texte de diferite tipuri. Credem că a doua opțiune ar fi mai potrivită.”⁸⁴

Un text reflexiv este o mărturisire scrisă a gândurilor proprii referitor la o problemă, un subiect, o situație și poate fi produs de către elevi cu cea mai mare plăcere, dacă vom reuși să combinăm iscusit diverse tehnici și metode de lucru. Realizarea unui text reflexiv necesită scrierea coerentă, cursivă, înțelegerea independentă a lumii, generalizarea, rezumarea, analiza ideilor exprimate. Putem aplica *brainstorming-ul*, *pagina de jurnal*, *revizuirea circulară*, *lanțuri asociative*, *din fotoliul autorului*, *maratonul de scriere*, *scrierea liberă*, *cinquain-ul*.

Actul scrierii formează personalitatea, o deschide către real și imaginar. Menționăm că elaborarea textului scris vine să încununeze parcursul didactic la limba română, deoarece capacitatea de a produce un text propriu este cea mai puternică dovadă a abilităților formate. De aceea, aplicarea unor tehnici orientate spre descătușarea scrisului îi va înarma pe elevi cu instrumentarul necesar realizării personale în plan social. Aceasta îi permite profesorului să proiecteze pașii de urmat, în vederea dezvoltării competențelor comunicative. Dacă vorbirea dezvoltă abilitățile de producere a unui mesaj oral, de a comunica într-o discuție coerent și corect, scrierea presupune o convergență a abilităților de proiectare a textului, de utilizare a vocabularului adecvat, a structurilor gramaticale potrivite, de respectare a normelor de ortografie și punctuație, de aranjare în pagină. Plasând elevul în situația de a elabora un text scris, urmărim ca el să-și verbalizeze trăirile, aspirațiile, starea de spirit.

O modalitate reușită pentru realizarea acestuia este *scrierea liberă*. Această tehnică presupune implicarea tuturor elevilor pe parcursul timpului rezervat (5-10 minute). Este vorba de generarea textului neghidat de rigori. Sub impresia unui text proaspăt citit, care n-a fost supus interpretării, elevul e rugat să-și expună ideile ce-i vin pe foaie, necanalizate în vreo direcție. Vom pune accentul pe exprimarea corectă, variată, pe ideile originale, asociațiile inedite, pe abilitatea de a scrie, de a lega gând de gând, de a găsi cuvintele potrivite. Scrierea liberă, ca tehnică de declanșare a creativității și de formare a abilităților de a-și aduna gândurile și de a le comunica, joacă un rol important în formarea deprinderilor de scriere a eseului nestructurat. Pentru clasa a VIII-a, putem propune așa teme: „Mi-e dor de un cuvânt”, „Moravurile cu averea se schimbă”, „Meritul nu e un noroc, norocul nu-i un merit” (Gr. Vieru) etc. Solicită o gândire chibzuită și un vocabular bogat exerciții de tipul:

1. *Continuă gândul:*

- „În fiecare poezie trăiește..”;
- „Frumusețea minții este un dar ...”;
- „O bucurie mare vine...”;
- „Sunt fericit când fac un bine colegului, e ca și cum ar fi...”

2. Dezvoltă ideea în 3-4 enunțuri: „Sunt unic și irepetabil în această lume mare...”

Un șir de exerciții interesante propune Iulia Iordăchescu în „Captarea atenției și actualizarea cunoștințelor”. De exemplu, elevilor li se propune să continue șirul asocierilor cu alte litere:

„ de la litera „A” = acoperișul caselor;
zborul păsărilor;
Ana lui Manole

⁸³*ibidem*, p. 101.

⁸⁴*ibidem*, p. 102.

sau să formuleze câteva sfaturi, pornind de la sensul afirmației: „Dacă ai succes, poți câștiga prieteni falși și dușmani adevărați”⁸⁵.

Pornind de la ideea că fiecare om trebuie să posede competența de comunicare, vom încerca, prin diverse mijloace, să ajutăm elevii să se exprime mai bine. În acest scop, putem oferi sfaturile din cartea Iu. Iordăchescu:

1. Exprimă-te așa cum te hrănești.
2. Nu repeta de două ori același lucru.
3. Elimină enunțurile cu un singur cuvânt.
4. Fii explicit.
5. Fii moderat cu exclamațiile.

Examinarea unui tablou ca operă de artă contribuie la dezvoltarea competențelor comunicative, înarmând elevul cu o serie de cuvinte noi: *panoramă, planuri, detalii, culori, compoziție, mesaj*, care vor fi utilizate verbal și în scris. Un tablou analizat paralel cu o operă literară poate declanșa idei originale pentru elaborarea unei compoziții inspirate (de exemplu, „În păduri trosnesc stejarii! E un ger amar, cumplit!”). Valorificând tehnici diverse (T. Cartaleanu și O. Cosovan indică pe cele de interogare multiprocesuală), elevii vor releva modalitățile de sugerare a stărilor și sentimentelor prin intermediul culorilor. Dat fiind faptul că „școlile sunt ateliere în care se face Lumină” [I. A. Comenius], putem spune că formarea competenței de comunicare se realizează și prin analiza unui tablou, căci „va îndemna elevii să deducă indiciile spațiale și temporale, să compare situațiile, să dea explicațiile de rigoare.”⁸⁶ Profesorul de limbă și literatură română va insista ca discipolii să comunice liber, să descrie, să improvizeze, să „descopere” frumusețea artei. M. Eminescu afirma: „Caracterul unei școli bune e ca elevul să învețe în ea mai mult decât se predă, mai mult decât știe însuși profesorul. Odată interesul inteligenței trezit pentru obiecte, odată simțurile și judecata deprinse la observație, elevul ajunge prin propria gândire la rezultate care nu stau în carte, comunică, cuvântul purtând icoana sufletului și comoara inimii.”

Cum întreaga activitate educațională este un proces complex de comunicare, „proces circular, continuu”⁸⁷, exersarea permanentă va direcționa spre dezvoltarea simțului limbii și va ilustra coerența exprimării în cadrul unei varietăți de comportamente conversaționale.

În practica evaluativă cotidiană, competențele de comunicare ale elevilor, chiar dacă reprezintă un obiectiv permanent al limbii și literaturii române, acestea ajung să fie evaluate implicit, făcându-se „vizibile” la toate disciplinele. Profesorii consideră că dimensiunile competenței de comunicare a elevului care reprezintă obiectul evaluării sunt:

- Capacitatea de exprimare a unui mesaj;
- Claritatea, coerența și fluența exprimării;
- Corectitudinea și structurarea logică a răspunsului;
- Folosirea adecvată a vocabularului;
- Capacitatea de argumentare și persuadare;
- Capacitatea de înțelegere a comunicării scrise, a cerințelor problemelor și exercițiilor din manual;
- Capacitatea de analiză și sinteză „vizibilă” în redactarea unor lucrări de tip: referat, eseu;
- Participarea la interacțiuni;
- Abilitatea de a lucra în echipă, exprimată în calitatea comunicării cu colegii;
- Abilitățile de prezentare (susținerea unui proiect/referat);
- Atitudinea receptivă;
- Curiozitatea epistemică („dorința de cunoaștere”).

Dezvoltarea și evaluarea școlară a competențelor de comunicare este un proces complex, determinat, în mod fundamental, de felul în care atât profesorii, cât și elevii definesc și „operaționalizează” conceptul de „elev care are competențe de comunicare”.

⁸⁵Iordăchescu, p. 29.

⁸⁶Cartaleanu *et alii*, p. 11.

⁸⁷Pânișoară, p. 37.

Încercarea de a inventaria ansamblul de evidențe care conturează imaginea elevului ce posedă competențe de comunicare are la bază două considerații:

1. Mai întâi de toate, un obiect de reprezentare există doar prin semnificația pe care i-o dau indivizii sau grupurile care îl pun în valoare.

2. Reprezentările despre elevul care are competențe de comunicare sunt generatoare de așteptări și anticipări care orientează practicile educaționale, având rol informativ și explicativ în raport cu acestea.

În evaluarea comunicării, momentul puternic al formării rămâne a fi participarea la comunicare. A evalua înseamnă a măsura riguros și a aprecia obiectiv. Scopul evaluării este aspectul instructiv (tehnica verbală) și practica (rezultatul neverbal al actului comunicativ). În acest scop, pot fi utilizate două tipuri de teste cu sarcini comunicative:

a) Test cu caracter adecvat (se verifică competența de a prezenta intențiile comunicative în formă de context și de a scoate din text intențiile comunicative ale altor persoane);

b) Test de eficacitate (se verifică competența de a utiliza acțiunile verbale cunoscute pentru o nouă sarcină comunicativă, construită după analogie cu sarcinile minimului comunicativ).

Strategia educațională în domeniul evaluării competențelor de comunicare se bazează pe anihilarea blocajului psihologic și pe arhivarea unor descriptori de performanță, bazați pe specificul orientării comunicative în învățarea limbii. Evaluarea randamentului comunicativ trebuie să se facă discret, să se ia în considerare dominantele verbale ale personalității elevului în perspectiva devenirii și realizării sale. În această ordine de idei, în studiile de specialitate au fost evidențiate 3 niveluri de posedare a limbii:

1) A poseda limba adecvat (bine/rău) – se constată dacă elevul recepționează intenția comunicativă a emițătorului și sesizează consecutivitatea acțiunilor sale în realizarea verbală, dacă elevul, în rol de emițător, poate formula intențiile sale comunicative și poate realiza anumite tactici verbale;

2) A poseda limba afectiv (mult/puțin) – se constată dacă elevul poate ilustra tactica cunoscută a comunicării într-o situație comunicativă nouă;

3) A poseda limba autentic (standard/nestandard) – se constată dacă în procesul rezolvării sarcinilor comunicative elevii au un comportament verbal identic/asemănător cu acel social și atitudinal al purtătorilor acestei limbi.

Din cele expuse, se desprind următoarele **concluzii**:

1) Comunicarea presupune o evaluare în aspect pozitiv, o sancționare nu poate exista: este o participare la comunicare și aceasta este esențial;

2) Evaluarea urmărește corespunderea acțiunilor verbale scopului comunicativ, urmărește perspectiva devenirii și realizării elevului.

Am vrea să încheiem prin a confirma, în acest sens, adevărul exprimat de L. Blaga: „Minunea marilor izbânde și a frumoaselor realizări nu se face decât prin noi înșine.”

Referințe bibliografice:

BOCOȘ, M. *Instruire interactivă*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2002 [Bocoș, 2002].

BOLBOCEANU, A. *Psihologia comunicării*. Chișinău: Editura „Univers Pedagogic”, 2007 [Bolboceanu, 2007].

CALLO, T. *Educația comunicării verbale*. Chișinău: Editura „Litera”, 2003 [Callo, 2003].

CARTALEANU, T., COSOVAN, O. *Formarea de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: Pro Didactica, 2008 [Cartaleanu et alii, 2008].

CERGHIT, I. *Metode de învățământ*. Iași: Editura „Polirom”, 2006 [Cerghit, 2006].

CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Editura „Polirom”, 2002 [Cucos, 2002].

Dicționar explicativ al limbii române. Chișinău: Editura „Cartier”, 1998 [DEX, 1998].

GHERGHINESCU, R. *Conceptul de competență didactică*. București: All Educational, 1999 [Gherghinescu, 1999].

- GORDON, A. *Jocurile manipulării*. București: Editura „CODECS”, 2002 [Gordon, 2002].
- GUȚU, V., MURARU, E., DANDARA, O. *Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar: Ghid metodologic*. Chișinău: CEP USM, 2003 [Guțu et alii, 2003].
- IONESCU-RUXĂNDIOIU, L. *Conversația. Structuri și strategii. Sugestii pentru o pragmatică a românei vorbite*. București: Editura „Universitas”, 1999 [Ionescu-Ruxăndoiu, 1999].
- HADÂRCĂ, M. *Formarea/evaluarea competenței de a argumenta*//Didactica Pro. Nr. 6 (22), 2003 [Hadârcă, 2003].
- HABERMAS, J. *Istoria teoriilor comunicării*. Iași: Editura „Polirom”, 2001 [Habermas, 2001].
- MINDER, M. *Didactica funcțională*. Chișinău: Editura „Cartier”, 2003 [Minder, 2003].
- PÂSLARU, V. *Valoare și educație axiologică: definiție și structurare* //Didactica Pro. Nr. 1, 2006 [Pâslaru, 2006].
- POPESCU-NEVEANU, P. *Dicționar de psihologie*. București: Editura „Albatros”, 1978 [Popescu-Neveanu, 1978].
- ȘOITU, L. *Comunicare și educație*. Iași: Editura „Spiru Haret”, 1997 [Șoitu, 1997].
- ȘTEFAN, M. *Lexicon pedagogic*. București: Editura „Aramis Print”, 2006 [Ștefan, 2006].
- ȘUBIN, E. *Comunicarea și studierea limbilor străine* //Revistă de pedagogie. Nr. 3, 1985 [Șubin, 1985].
- VOICULESCU, E. *Factorii subiectivi ai evaluării școlare, cunoaștere și control*. București: Editura „Aramis”, 2001 [Voiculescu, 2001].