

**COMPETENȚA COMUNICATIVĂ  
ȘI OPORTUNITĂȚILE DE ÎNVĂȚARE  
O PERSPECTIVĂ INTERACȚIONISTĂ  
(Aplicații la limba engleză)**

[www.editurauniversitara.ro](http://www.editurauniversitara.ro)

**MARIA ENACHE**

**COMPETENȚA COMUNICATIVĂ  
ȘI OPORTUNITĂȚILE DE  
ÎNVĂȚARE**

**O PERSPECTIVĂ INTERACȚIONISTĂ**

**(Aplicații la limba engleză)**



**Editura Universitară  
București, 2009**

Tehnoredactare: Angelica Badea  
Coperta: Angelica Badea

---

Copyright © 2009  
Editura Universitară  
Director: Vasile Muscalu  
B-dul. N. Bălcescu nr.27-33,  
Sector 1 , București  
Tel./Fax: 021 – 315.32.47 / 319.67.27  
[www.editurauniversitara.ro](http://www.editurauniversitara.ro)  
e-mail: [redactia@editurauniversitara.ro](mailto:redactia@editurauniversitara.ro)

---

EDITURĂ RECUNOSCUTĂ DE CONSILIUL NAȚIONAL AL CERCETĂRII  
ȘTIINȚIFICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR (C.N.C.S.I.S.)

**Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României**  
**ENACHE, MARIA**

**Competența comunicativă și oportunitățile de  
învățare : o perspectivă interacționistă : (aplicații la  
limba engleză) / Maria Enache. – București : Editura  
Universitară, 2009**

Bibliogr.

ISBN 978-973-749-678-2

811.111

© Toate drepturile asupra acestei lucrări sunt rezervate Editurii Universitare.

---

Distribuție: tel./fax: 021-315.32.47  
021-319.67.27  
[comenzi@editurauniversitara.ro](mailto:comenzi@editurauniversitara.ro)

---

ISBN 978-973-749-678-2

## CUPRINS

|                                                                                       |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUCERE .....</b>                                                              | <b>13</b> |
| <br><b>PARTEA I</b>                                                                   |           |
| <b>COMPETENȚA COMUNICATIVĂ: CONCEPTE, ABORDĂRI, ȘCOLI</b>                             |           |
| <br><b>CAPITOLUL I</b>                                                                |           |
| <b>SEMNIFICAȚIA CONCEPTULUI DE COMPETENȚĂ COMUNICATIVĂ</b>                            |           |
| 1.1. Comunicarea interumană .....                                                     | 17        |
| 1.1.1. Comunicarea: tipologie .....                                                   | 20        |
| 1.1.2. Comunicarea proces continuu .....                                              | 21        |
| 1.2. Competența comunicativă: caracteristici .....                                    | 21        |
| 1.3. Istoricul și evoluția termenului de ‘competență’ .....                           | 22        |
| 1.3.1. Puncte de vedere lingvistice .....                                             | 22        |
| 1.3.1.1. Chomsky .....                                                                | 22        |
| 1.3.1.2. D. Hymes .....                                                               | 23        |
| 1.3.1.3. M. A. K. Halliday .....                                                      | 24        |
| 1.3.2. Puncte de vedere pragmatice .....                                              | 25        |
| 1.3.2.1. Maximele lui Grice .....                                                     | 25        |
| 1.3.2.2. John Lyons .....                                                             | 26        |
| 1.3.2.3. H. Stern .....                                                               | 26        |
| 1.3.2.4. Canale și Swain .....                                                        | 26        |
| 1.3.2.5. C. Bratt Poultonson .....                                                    | 27        |
| 1.3.2.6. L. Bachman .....                                                             | 28        |
| 1.3.2.7. Modelul de competență comunicativă dezvoltat<br>(adaptat după Bachman) ..... | 29        |
| <br><b>CAPITOLUL II</b>                                                               |           |
| <b>CARACTERISTICILE ESENȚIALE ALE COMPETENȚEI COMUNICATIVE</b>                        |           |
| 2.1. Competența comunicativă: caracteristici .....                                    | 31        |
| 2.2. Competența comunicativă: tipologie .....                                         | 32        |
| 2.2.1. Competența lingvistică .....                                                   | 32        |
| 2.2.2. Competența strategică .....                                                    | 33        |

|                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.3. Valorile transferului de competențe L1→L2 .....                                        | 35 |
| 2.4. Competența comunicativă. Dezvoltări comparative în procesele<br>predării .....         | 36 |
| 2.4.1. Structuralismul vs metoda comunicativă .....                                         | 36 |
| 2.4.2. Exemplificări : tipuri de activități comunicative în<br>orele de limbi străine ..... | 39 |

## **PARTEA A II A**

### **EVALUAREA COMPETENȚEI COMUNICATIVE**

#### **CAPITOLUL III**

#### **SEMNIFICAȚIA TESTELOR ÎN EVALUAREA COMPETENȚEI COMUNICATIVE LA LIMBILE STRĂINE**

|                                                          |    |
|----------------------------------------------------------|----|
| 3.1. Repere Operaționale: măsurare, test, evaluare ..... | 43 |
| 3.1.1. Măsurarea .....                                   | 43 |
| 3.1.2. Testul de limbă .....                             | 44 |
| 3.1.3. Evaluarea .....                                   | 44 |
| 3.2. Dimensiuni ale metodelor de testare .....           | 46 |
| 3.2.1. Mediul de testare .....                           | 46 |
| 3.2.2. Rubricația .....                                  | 46 |
| 3.2.3. Inputul și răspunsul așteptat .....               | 46 |
| 3.2.4. Relația dintre input și răspunsul așteptat .....  | 47 |
| 3.3. Calitățile tehnice ale testelor .....               | 47 |
| 3.3.1. Fidelitatea .....                                 | 48 |
| 3.3.2. Validitatea .....                                 | 50 |

#### **CAPITOLUL IV**

#### **PROIECTAREA TESTELOR DE LIMBĂ**

|                                                                                                            |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.1. Proiectarea testelor comunicative .....                                                               | 53 |
| 4.2. Trăsăturile testelor comunicative. Deosebiriile dintre itemii<br>comunicativi și necomunicativi ..... | 56 |
| 4.3. Principalele criticii aduse testelor necomunicative .....                                             | 60 |
| 4.4. Aplicații: tehnici subiective de evaluare .....                                                       | 61 |
| 4.5. Scheme detaliate de cotare pe categorii .....                                                         | 62 |
| 4.6. Utilizarea scărilor de nivel .....                                                                    | 63 |
| 4.7. Aplicațiile testării subiective și comunicative .....                                                 | 65 |
| 4.8. Tendințe actuale .....                                                                                | 66 |

**PARTEA A III A**  
**FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA COMPETENȚEI**  
**COMUNICATIVE – OPORTUNITATILE DE ÎNVĂȚARE**

**CAPITOLUL V**  
**ORIENTĂRI METODOLOGICE ACTUALE ÎN**  
**PREDAREA LIMBILOR STRĂINE**

|                                                                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.1. Terminologie .....                                                                                                                 | 69  |
| 5.2. Teorii lingvistice în predarea limbilor străine .....                                                                              | 72  |
| 5.2.1. Structuralismul .....                                                                                                            | 72  |
| 5.2.2. Teoria funcțională .....                                                                                                         | 72  |
| 5.2.3. Concepția interacționistă .....                                                                                                  | 73  |
| 5.3. Teorii ale învățării limbii .....                                                                                                  | 73  |
| 5.3.1. Modelul ”monitorului” .....                                                                                                      | 74  |
| 5.3.2. Teorii ale învățării și metode asociate .....                                                                                    | 75  |
| 5.4. Analizarea metodelor de predare: perspectiva actorilor educaționali .....                                                          | 77  |
| 5.4.1. Obiective .....                                                                                                                  | 77  |
| 5.4.2. Alegerea și organizarea conținutului .....                                                                                       | 78  |
| 5.4.3. Tipuri de activități de predare/învățare .....                                                                                   | 78  |
| 5.4.4. Rolurile elevului .....                                                                                                          | 79  |
| 5.4.5. Rolurile profesorului .....                                                                                                      | 80  |
| 5.4.6. Rolul materialelor suport pentru predare/învățare .....                                                                          | 81  |
| 5.4.7. Principii și descriptori .....                                                                                                   | 82  |
| 5.4.7.1. Metoda tradițională .....                                                                                                      | 82  |
| 5.4.7.2. Metoda Directă (The Direct Method) .....                                                                                       | 85  |
| 5.4.7.3. Metoda audiolinguală (Audio-orală) .....                                                                                       | 88  |
| 5.4.7.4. Calea tăcerii (The Silent Way) .....                                                                                           | 90  |
| 5.4.7.5. Sugestopedia .....                                                                                                             | 94  |
| 5.4.7.6. Învățarea prin consiliere (Counseling Learning) .....                                                                          | 97  |
| 5.4.7.7. Metoda Răspunsului Fizic Total .....                                                                                           | 100 |
| 5.4.7.8. Metoda comunicativă .....                                                                                                      | 102 |
| 5.4.8. Jocul opțiunilor cadrelor didactice .....                                                                                        | 106 |
| 5.5. Tendințe și orientări actuale în predarea limbilor străine – interacțiunea metodelor; predarea învățarea – proces interactiv ..... | 106 |
| 5.5.1. Epoca metodelor (Method Era) .....                                                                                               | 107 |
| 5.5.2. Dincolo de epoca metodelor (Beyond Method Era) ....                                                                              | 109 |
| 5.5.2.1. Predarea eficientă (Effective teaching) .....                                                                                  | 111 |
| 5.5.2.2. Predarea reflectivă (Reflective teaching) .....                                                                                | 111 |
| 5.5.3. Epoca Post-metodă (Post-method era) .....                                                                                        | 112 |
| 5.5.4. Concluzii la tendințele actuale .....                                                                                            | 113 |

|                                                                           |         |
|---------------------------------------------------------------------------|---------|
| <b>CAPITOLUL VI</b>                                                       |         |
| <b>METODOLOGIA CERCETĂRII APLICATIVE ÎN</b>                               |         |
| <b>OPTIMIZAREA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI</b>                                |         |
| <b>COMUNICATIVE</b>                                                       |         |
| 6.1. Ipotezele cercetării .....                                           | 115     |
| 6.1.1. Obiectivele specifice derivate din ipoteze .....                   | 117     |
| 6.2. Eșantionare. Definiție. Criterii de selecție și caracteristici ..... | 117     |
| 6.2.1. Categoriile de respondenți .....                                   | 117     |
| 6.3. Designul cercetării .....                                            | 118     |
| 6.4. Durata cercetării .....                                              | 118     |
| 6.5. Etapele cercetării .....                                             | 119     |
| 6.5.1. Experimentul 1 .....                                               | 119     |
| 6.5.2. Studiul privind capacitatea de încadrare .....                     | 119     |
| 6.6. Descriere: Experimentul nr. 1 .....                                  | 119     |
| 6.6.1. Caracteristici ale studenților .....                               | 119     |
| 6.6.2. Criterii de selecționare a studenților .....                       | 120     |
| 6.6.3. Experimentul 1 – design .....                                      | 120     |
| 6.7. Metode de investigație: chestionarul .....                           | 123     |
| 6.7.1. Importanța utilizării chestionarului în cercetarea de față .....   | 123     |
| 6.7.2. Procedura cercetării .....                                         | 124     |
| <br><b>CAPITOLUL VII</b>                                                  |         |
| <b>ANALIZA ȘI INTERPRETAREA REZULTATELOR</b>                              |         |
| 7.1. Experimentul nr. 1: Participarea la Zilele Carierei .....            | 125     |
| 7.2. Analizarea celor două chestionare .....                              | 129     |
| 7.2.1. Chestionar I (pentru absolvenți) și răspunsuri obținute .....      | 129     |
| 7.2.1.1. Analiza date Chestionar I .....                                  | 136     |
| 7.2.2. Chestionar II .....                                                | 139     |
| 7.2.2.1. Analiza datelor din Chestionarul II .....                        | 144     |
| <br><b>CONCLUZII</b> .....                                                | <br>149 |
| <br><b>BIBLIOGRAFIE</b> .....                                             | <br>151 |
| <br><b>ANEXE</b> .....                                                    | <br>159 |

## LISTĂ TABELE

|                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| a. Tabel 1: Trei generații de teste .....                                                   | 54  |
| b. Tabel 2: Itemi comunicativi și necomunicativi (exemple) .....                            | 59  |
| c. Tabel 3: Performanța lingvistică. Categori .....                                         | 63  |
| d. Tabel 4: Scări de nivel/descriptori .....                                                | 64  |
| e. Tabel 5: Teorii lingvistice și metode de predare/învățare .....                          | 76  |
| f. Tabel 6: Construirea situației experimentale după tipurile de scheme experimentale ..... | 121 |
| g. Tabel 7: Tipuri de texte redactate .....                                                 | 147 |

## LISTĂ FIGURI

|                                                                   |     |
|-------------------------------------------------------------------|-----|
| 1. Figura 1: Modelul clasic al procesului de comunicare .....     | 17  |
| 2. Figura 2: Performanța comunicativă (Poultson) .....            | 27  |
| 3. Figura 3: Model de competență comunicativă (Bachman) .....     | 28  |
| 4. Figura 4: Modelul dezvoltat de competență comunicativă .....   | 30  |
| 5. Figura 5: Competența comunicativă (ilustrare componente) ..... | 35  |
| 6. Figura 6: Măsurare, test, evaluare .....                       | 45  |
| 7. Figura 7: Diagrama lui Oller .....                             | 55  |
| 8. Figura 8: Metoda (Abordare/proiectare/procedură) .....         | 71  |
| 9. Figura 9: Model teoretic: formulare ipoteze .....              | 115 |

|                                                                                                                  |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>10. Figura 10: Situația studenților invitați la interviul de angajare</b>                                     | <b>125</b> |
| <b>11. Figura 11: Rezultatele testelor primei grupe la începutul și sfârșitul experimentului .....</b>           | <b>127</b> |
| <b>12. Figura 12: Rezultatele testelor celei de a doua grupe la începutul și sfârșitul experimentului .....</b>  | <b>128</b> |
| <b>13. Figura 13: Rezultatele testelor celei de a treia grupe la începutul și sfârșitul experimentului .....</b> | <b>128</b> |

## INTRODUCERE

### PREMIZE ȘI OBIECTIVE

Dezvoltarea competenței comunicative în cadrul orelor de limbă engleză de afaceri (ca ramură de bază a trunchiului ESP - engleza pentru scopuri speciale) se dovedește a fi o cerință stringentă începând cu ultimul deceniu al secolului douăzeci în România, ca de altfel și în Europa după integrarea noilor state democratice din centrul și estul Europei. Dinamismul limbajelor de specialitate în general este datorat atât forței pieței, cât și cunoștințelor teoretice dobândite. Existența unei cereri crescânde de cursuri de limbă străină specializată este puternic motivată de crearea unei piețe europene unice, precum și de fenomenul de globalizare și nevoia de comunicare internațională.

Încercând să delimiteze domeniul ESP, Hutchinson și Waters (1987)<sup>1</sup> sintetizează mai multe puncte de vedere privind originea și dezvoltarea englezei pentru diferite scopuri utilitare, vocaționale și academice. Ei subliniază distincțiile care se fac între aceste ramuri ale limbii engleze, precum și originea lor comună în preocupările privind metodică predării limbii engleze. Autorii observă că aceste ramuri se întrepătrund, că limba engleză de afaceri, sau limba engleză tehnică, medicală, etc., nu reprezintă o varietate cu o funcționalitate unică. Trăsăturile care diferă sunt doar de domeniul vocabularului specializat. În ceea ce privește gramatica, ea nu este specifică doar unei ramuri, ci este eșafodajul pe care se bazează procesul de comunicare. În acest sens, deosebirea dintre performanță și competență se referă la capacitatea unui elev/student să aplice structurile gramaticale generale la o situație specifică, iar învățarea limbii engleze pentru scopuri speciale este asemănătoare cu oricare formă de învățare a unei limbi uzuale.

În România, ca urmare a noilor deschideri din anii '90, și a nevoii de perfecționare a predării limbilor străine, profesorii de limbă engleză specializată din șase instituții majore de învățământ superior (Universitatea Politehnica din București, Universitățile Tehnice din Cluj, Iași, Timișoara, Brașov și Academia de Studii Economice din București) – la care s-au adăugat mai târziu și alte 18 instituții de învățământ superior<sup>2</sup>, au fost

---

<sup>1</sup> Hutchinson, Tom, Waters, A., (1987) *English for Specific Purposes*, Cambridge University Press.

<sup>2</sup> vezi Bardi, M. et al (eds) (1999) *Innovation in Teaching English for Specific Purposes in Romania - A Study of Impact*, Cavallioti Publishing House, Bucharest.

cuprinși în proiectul PROSPER, coordonat de Consiliul Britanic și Ministerul Educației și Cercetării, precum și universitățile partenere. Proiectul PROSPER pentru predarea și învățarea limbii engleze pentru scopuri speciale a avut ca obiectiv general îmbunătățirea nivelului de cunoștințe de limbă engleză la viitorii manageri și ingineri ai organizațiilor publice și private. Îmbunătățirea privește mai ales adaptarea la cerințele individuale și cele ale societății, și nu vizează numai creșterea nivelului de cunoștințe lingvistice în general. Activitățile și exercițiile prin care se realizează obiectivele sunt organizate în sarcini de lucru. Acestea depind de situațiile viitoare în care se vor afla studenții și implică formarea unor competențe profesionale de comunicare.

Lucrarea de față își propune să demonstreze existența unei relații între dezvoltarea competenței comunicative și crearea oportunităților de învățare, în sensul că utilizarea unor metode comunicative, interactive, neconvenționale de predare a limbilor străine de către cadrele didactice conduce la formarea competenței comunicative la studenți, iar aceasta la rândul ei le oferă oportunități mai mari de învățare, dar și de angajare pe piața muncii. Titlul însuși al lucrării (*“Competența comunicativa și oportunitățile de învățare – o perspectivă interacționista”*) conține în el atât scopul (dezvoltarea competenței comunicative și crearea oportunităților de învățare), cât și modalitatea de atingere a acestuia (prin utilizarea metodelor interactive de predare/învățare).

În acest sens, obiectivele generale ale cercetării de față sunt următoarele:

- a. să definească în mod adecvat conceptul de competență comunicativă într-o limbă străină;
- b. să analizeze pertinent caracteristicile competenței comunicative;
- c. să ofere un model de evaluare a competenței comunicative;
- d. să ofere perspective noi asupra procesului de cercetare – acțiune asociat cu activitățile curente ale profesorilor din străinătate, dar mai puțin cunoscut de comunitatea profesorilor din țara noastră;
- e. să evidențieze modalitățile de ameliorare/optimizare a utilizării metodelor didactice prin dezvoltarea și conștientizarea unor strategii de învățare adecvate la studenți, care maximizează oportunitățile de învățare, adică formarea și extinderea unui proces educațional interactiv bazat pe dezvoltarea de abilități de învățare și comunicare, mai degrabă decât pe creșterea volumului absolut de cunoștințe;
- f. să sublinieze importanța formării și dezvoltării competenței comunicative, atât pentru comunicarea eficientă într-o limbă străină, cât și

pentru capacitatea de a performa pe piața muncii, în sensul creșterii gradului de succes în procesul de angajare a absolvenților.

După interogarea domeniului, dorim să formulăm unele probleme specifice cărora cercetarea de față va căuta să le dea soluții:

- Cum funcționează în realitatea educațională de astăzi conceptul de competență comunicativă?
- Cum putem facilita dialogul educațional al punctelor comune de înțelegere a competenței comunicative într-o limbă străină?
- Cum afectează acest concept acțiunea de evaluare lingvistică?
- Care sunt implicațiile pentru examene și ocuparea unui loc de muncă?
- Ce strategii, tehnici și instrumente sunt eficiente pentru dezvoltarea competenței comunicative și maximizarea oportunităților de învățare?

Pentru a îndeplini obiectivele generale propuse, lucrarea este structurată în trei părți:

- Partea I: *“Competența comunicativă: concepte, abordări, școli”* – care explică semnificația conceptului de competență comunicativă și prezintă caracteristicile acesteia, având în vedere interacțiunea dinamică din realitatea concretă, în care competența comunicativă trebuie să se adapteze la absorbția totală de informații, atât lingvistice, cât și paralingvistice, a unui sau mai mulți interlocutori. Partea I oferă și un model de competență comunicativă dezvoltat (cap. 1).

- Partea a II a: *“Evaluarea competenței comunicative”* – se apleacă asupra testelor utilizate în evaluarea performanțelor la limbile străine, și proiectării testelor de limbă. Evaluarea competenței comunicative poate furniza date esențiale privind dinamica internă a programei școlare și proiectarea și dezvoltarea curriculară a limbii engleze predate la orice nivel, precum și criterii pentru decizia educațională din domeniul evaluării/examinării.

- Partea a III a: *“Formarea și dezvoltarea competenței comunicative – oportunități de învățare”* – analizează diferite metode de predare/învățare a limbilor străine utilizate în prezent în lume. Se pune accent pe optimizarea folosirii metodelor didactice bazate pe interacțiune pentru maximizarea oportunităților de învățare și dezvoltarea competențelor de comunicare. Ultimul capitol al părții a treia demonstrează corelația dintre dezvoltarea competenței comunicative și ocuparea unui loc de muncă. Acest lucru este

evidențiat de rezultatele cercetării aplicative având la bază o serie de teste aplicate studenților din anul doi ai Facultății de Relații Economice Internaționale și ai Facultății de Administrarea Afacerilor, precum și două chestionare, unul administrat absolvenților celor două facultăți, iar celălalt managerilor unor firme de succes care au angajat absolvenți ai A.S.E.

Ca un corolar al celor trei părți ale lucrării, se subliniază faptul ca ***utilizarea metodelor interactive*** de predare → ***crează oportunități mai mari de învățare*** pentru studenți → conduce la ***dezvoltarea competenței comunicative*** → care, la rândul ei, facilitează șanse mai mari de ***ocupare a unui loc de muncă de către absolvenți***.

www.editurauniversitara.ro

# PARTEA I

## COMPETENȚA COMUNICATIVĂ: CONCEPTE, ABORDĂRI, ȘCOLI

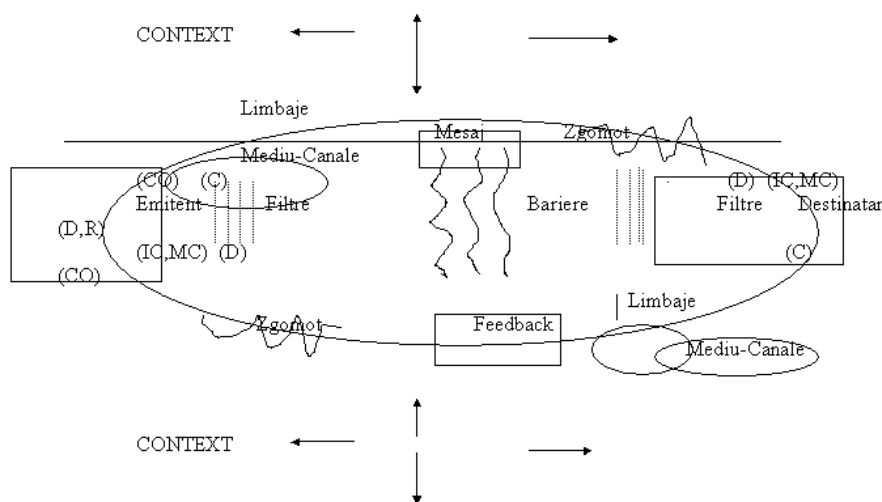
### CAPITOLUL I

#### SEMNIFICAȚIA CONCEPTULUI DE COMPETENȚĂ COMUNICATIVĂ

##### 1.1. Comunicarea interumană

Înainte de definirea conceptului de *competență comunicativă* sunt necesare câteva precizări referitoare la comunicarea interumană în general. Comunicarea este un proces complex care se realizează prin intermediul mai multor tipuri de limbaje, ea poate fi perturbată de factori contextuali, este specifică fiecărui individ în parte, și poate avea loc la diferite nivele de percepție.

Modelul clasic al procesului de comunicare este reprezentat în *Figura 1*, de mai jos:



**Figura 1: Modelul clasic al procesului de comunicare**

Suntem de acord cu definiția dată de De Vito<sup>3</sup>, conform căreia “Comunicarea se referă la acțiunea, cu una sau mai multe persoane, de trimitere și receptare a unor mesaje care pot fi deformate de zgomote, are loc într-un context, presupune anumite efecte și furnizează oportunități de feedback”

Într-un proces de comunicare există cineva care inițiază comunicarea, care emite un mesaj - EMITENTUL (E) și o altă persoană care recepționează mesajul - DESTINATARUL/RECEPTORUL (D,R). Acesta din urmă ar putea să recepționeze mesajul, este deci RECEPTOR, sau nu, fiind astfel simplu DESTINATAR. Spre deosebire de “a spune” și “a asculta”, care sunt unidirecționale din punctul de vedere al mesajului transmis sau recepționat, verbul “a comunica” presupune, din punct de vedere semantic, transfer de informație în ambele sensuri.

Comunicarea presupune trei aspecte, și anume:

- componenta observabilă (CO), sau comunicarea exteriorizată - care se actualizează în mediul de comunicare oral prin vorbire și ascultare, iar în cel scris, prin scriere și citire. Procesele de input de informație sunt ascultarea și citirea - care, traduse în competențe lingvistice constituie competențe reproductive (reproductive skills), iar procesele de output de informație sunt vorbirea și scrierea, reprezentând competențe productive (productive skills);

- metacomunicarea (MC) - vizează sensul de ‘dincolo de mesaj’, sensul perceput al mesajului, ceea ce se înțelege dincolo de cuvinte exprimate;

- intracomunicarea (IC) - reprezintă procesul de comunicare la nivelul sinelui, prin care vorbim cu noi înșine, comentăm sau ne argumentăm mesajul primit.

În acest context mesajul este un element important al comunicării. Transmiterea lui presupune mai multe etape de codificare (C) și decodificare (D) parcurse atât la nivelul emitentului, cât și al receptorului, de la gânduri, sentimente, emoții, la conținutul mesajului. În cursul comunicării mesajului pot interveni perturbații aparținând contextului fizic și psihosocial în care are loc comunicarea. Recepția corectă a mesajului mai depinde și de dezvoltarea deprinderilor de comunicare și de abilitățile mentale ale comunicatorilor. Uneori pot apărea diferențe între mesajul transmis și cel

---

<sup>3</sup> De Vito, J., (1988) *Human Communication. The Basic Course*, Harper & Row Inc., New York, p.4.

recepționat. În acest sens, feedback-ul are rol reglator, de reacție și adaptare la mesajul inițial.

Mesajele se pot transmite cu ajutorul limbajului verbal (prin intermediul cuvintelor), al limbajului nonverbal (care nu utilizează cuvinte, limbajul corpului, al spațiului, al lucrurilor), precum și al limbajului paraverbal (o formă vocalizată de limbaj nonverbal, ca de exemplu, tonalitatea și inflexiunea vocii, ritmul și cadența vorbirii, accentuarea intensională, pauzele dintre cuvinte, ticurile verbale).

Examinând funcțiile mesajului vom vedea că acesta îndeplinește următoarele funcții:

1. *Funcția expresivă* este centrată spre emițătorul mesajului, ea exprimă atitudinea emițătorului față de conținutul mesajului rostit și față de situație. Mesajul aduce informația despre emoțiile, sentimentele și ideile emițătorului și poartă amprenta subiectivității acestuia.

2. *Funcția conativă* este orientată spre receptor. Mesajul intenționează să exercite o acțiune asupra respectivului receptor, exprimând cererea, ordinul, indicația.

3. *Funcția referențială* este centrată spre referent. Mesajul reflectă obiectul la care se referă și ale cărui caracteristici le descrie. Discursul științific, informația obiectivă ce relatează fapte concrete sunt mesaje cu funcție referențială. În timp ce funcția expresivă este centrată pe emițentul discursului, funcția conativă este centrată pe receptor, iar funcția referențială este centrată pe obiectul mesajului.

4. *Funcția fatică* include tot ceea ce există în mesaj care duce la stabilirea și menținerea contactului, adică expresiile ce servesc pentru atenționarea interlocutorului. Funcția fatică mai poate explica și formele mesajului convenționalizat. Obiectul acestui schimb este prezent în plan informațional și exprimă doar dorința de a menține un contact cu interlocutorul.

5. *Funcția metalingvistică* este centrată pe cod și utilizarea sa se referă la cuvinte și unele semne, care formează suportul comunicării. Prin aceste mesaje interlocutorii verifică dacă au recurs la același lexic. Dicționarele îndeplinesc o funcție metalingvistică.

6. *Funcția poetică* pune în evidență partea palpabilă a semnelor. Tot ce într-un mesaj aduce un supliment de sens prin jocul structurii semnelor ține de funcția poetică.

Canalele de comunicare, căile urmate de mesaje pot fi formale, prestabilite, formând o rețea mai rigidă care presupune îndeplinirea obiectivelor printr-o anumită rutină/uzanță, sau neformale, care sunt mai

puțin prestabilite, formează o rețea flexibilă și au la bază prietenia, preferințele, interesul personal.

Comunicarea nu se încheie odată cu prelucrarea sau receptarea informației. Informația poate exercita o influență efectivă asupra cunoștințelor, opiniilor, ideilor sau comportamentului celor care o receptează. Procesul poartă numele de “efect al comunicării” și se bucură în științele comunicării de o atenție deosebită. Față de *modelul elementar* al comunicării:

**[Emitător → Informație → Canal → Informație → Receptor],**

se adaugă și efectul, obținând:

**[Emitător → Informație → Canal → Informație → Receptor → Efect];**

în această a doua schemă, comunicarea se aseamănă cu procesul “stimul-reacție” (în sensul că receptorul reacționează la stimulii provenind de la emițător). Dar nu orice proces “stimul-reacție” reprezintă o situație comunicativă. Pentru a aparține comunicării, ar trebui să fie un proces *intențional*. Pentru ca transferul de informație să devină un proces de comunicare, emițătorul trebuie să aibă *intenția* de a provoca receptorului un *efect* oarecare. La acestea trebuie adăugat *scopul* comunicării, *finalitatea* acesteia, și avem:

**[Emitător → Informație → Canal → Informație → Receptor → Efect → Finalitate].<sup>4</sup>**

### 1.1.1. Comunicarea: tipologie

a. Primul tip de comunicare este reprezentat de o *acțiune unidirecțională* (→), într-un singur sens, centrată pe mesajul care ajunge la receptor. În această situație nu se poate ști dacă sensul este împărtășit de emițător și de receptor, dacă există o înțelegere comună a mesajului.

b. Al doilea tip de comunicare este numit *interacțiune*, sau comunicarea în ambele direcții (emitent – receptor, și invers). (↔). Această abordare recunoaște rolul de comunicator al receptorului, care dă feedback. Este centrată tot pe mesaj, dar feedback-ul permite emitentului să vadă dacă mesajul a fost recepționat.

---

<sup>4</sup> cf. Cuilenburg, J. von, Sholten, O., Noomen, G.W., (2004) *Știința comunicării*, editura Humanitas.

c. Al treilea tip de comunicare este reprezentat de *tranzacție*. ( $\leftrightarrow$ ). Această abordare este centrată pe înțeles și pe împărtășirea acestuia, ținând cont de toți factorii ce intervin în procesul de comunicare. Tranzacția se mai numește și *comunicare eficientă* și are loc atunci când procesul de comunicare este aplicat în întregime. Emitentul trimite un mesaj receptorului, la rândul său acesta din urmă poate da un feedback clar care îi permite emitentului să știe dacă mesajul a fost perceput așa cum era intenționat. Dacă mesajul nu a fost perceput corect, emitentul va relua procesul de comunicare pentru a se asigura că există o comunicare eficientă.

### 1.1.2. Comunicarea - proces continuu

Comunicarea este un proces continuu de expresie, interpretare și negociere a mesajului. Posibilitățile de comunicare sunt infinite și includ sisteme de semne și simboluri, dintre care limba este doar o parte. Aspectul exterior, felul în care zâmbim, mergem, felul în care știm să ascultăm, confirmările sau infirmările prin gesturi și mimică, pauzele - toate acestea ne ajută să comunicăm cu ceilalți, alături de tonalitatea vocii și cuvintele pe care le rostim. Comunicarea este permanent în atenția oamenilor, încă de la naștere, și învățăm să răspundem în contexte noi pe măsură ce acumulăm experiență de viață. Sensul pe care intenționăm să-l transmitem și cel transmis în realitate, pot să fie diferite. În drumul de la gânduri și sentimente și până la reprezentarea lor simbolică - prin cuvinte scrise sau rostite, gesturi, aspect exterior, mișcare, sunet - suntem confrunțați cu o alegere, trebuie să facem anumite opțiuni. Folosim la maximum sistemele simbolice pe care le cunoaștem. Dar sensul transmis depinde și de ceilalți, care împărtășesc sau nu aceeași percepție a simbolurilor, și care pot sau nu să le interpreteze în conformitate cu intenția noastră.

## 1.2. Competența comunicativă: caracteristici

Conceptul de competență comunicativă este foarte greu de definit întrucât există tot atâtea interpretări câți cercetători s-au preocupat de această problemă. Depinde de unghiul perspectivei: teoretic sau pragmatic; se are în vedere produsul sau procesul; este vorba de concepție evoluționistă, sau în spirală; cunoașterea este propozițională, sau

performativă; definirea conceptelor înrudite - abilitate, capacitate, competență, etc.

Dezvoltarea conceptului de competență comunicativă în ceea ce privește predarea limbilor străine poate fi legată de două direcții: una teoretică, cealaltă practică. Prima direcție își are sorginea în dezbaterile din psihologie, lingvistică și teoria comunicării; cea de a doua își are sursa în preocupările și nevoile de ordin pedagogic.

Atât în direcția teoretică, cât și în cea practică, perspectiva oferită de conceptul de competență comunicativă este mult mai vastă decât viziunea lingvisticii descriptive, care a caracterizat metodologiile limbilor străine până la jumătatea secolului douăzeci. Este mai vastă decât structuralismul lingvistic, care, împreună cu psihologia behavioristă oferea o justificare teoretică metodei audiolinguale în deceniul patruzeci. Noțiunea de competență comunicativă iese din aria de influență strict lingvistică sau cea a psihologiei învățării și penetrează în domeniul antropologiei și sociologiei. Limba este considerată nu ca un comportament individual, ci ca unul dintre diversele sisteme simbolice pe care membrii unei societăți îl folosesc în scopuri de comunicare. Vorbitorii și limba folosită de aceștia nu sunt considerați în izolare, într-un clopot de sticlă, ci în contextele și situațiile lor sociale concrete.

### **1.3. Istoricul și evoluția conceptului de competență**

#### **1.3.1. Puncte de vedere lingvistice**

##### **1.3.1.1. N. Chomsky.**

Creatorul termenului de ‘competență’ în domeniul lingvisticii este Noam Chomsky, care, în lucrarea sa “Aspects of the Theory of Syntax” (Aspecte ale teoriei sintaxei), face o distincție netă între competență și performanță. El are în vedere, pentru acuratețea teoriei, un vorbitor/ascultător ideal, “într-o comunitate lingvistică complet omogenă, care cunoaște limba perfect, și nu este afectat de astfel de condiții nerelevante din punct de vedere gramatical, cum ar fi limite de memorie, distrageri de atenție, schimbări de atenție și interese, precum și erori (aleatoare sau specifice) în aplicarea cunoștințelor sale de limbă în performanță ca atare.” (Chomsky, N., 1965:3;)<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> traducerea noastră.

Chomsky distinge competența - definită ca o cunoaștere tacită a limbii de către vorbitorul/ascultător, de performanță - pe care o vede ca o folosire reală a limbii în situații concrete. El nu confundă ‘competența/cunoașterea’ cu ‘posibilitatea/capacitatea’ de a folosi cunoștințele. La Chomsky, cunoașterea unei limbi este o *stare*, nu un proces, și pe de altă parte este diferită de ‘capacitate’ sau ‘abilitate’, care se referă la procese. În acest sens, Chomsky este interesat de *produs*, nu de proces; competența, pentru Chomsky, este un ‘dat’, ea caracterizează individul în general.

### 1.3.1.2. D. Hymes.

Primul cercetător care a contestat argumentele lui Chomsky a fost Dell Hymes, din perspectivă antropologică de această dată. Începând cu Hymes, au apărut cercetători care reprezentau o altă direcție decât cea a lui Chomsky, și anume cea care pune accent tocmai pe aspectele legate de performanță, pe care Chomsky o ignorase în totalitate. În articolul său ‘On Communicative Competence’ (Despre competența comunicativă) publicat în 1972, Hymes aduce o critică teoriei chomskyene, îndeosebi pentru că a minimalizat rolul performanței. Din moment ce tot ceea ce cunoaștem despre limbă este tocmai modalitatea de a o folosi corect în anumite situații, Hymes subliniază următoarele:

*“Există reguli de folosire a limbii fără de care regulile de gramatică ar fi inutile. Așa cum regulile de sintaxă controlează aspecte ale fonologiei, și tot așa cum regulile semantice controlează, poate, aspecte ale sintaxei, tot așa și regulile referitoare la actele de vorbire intervin ca un factor de control pentru forma lingvistică în ansamblu”* (1972: 278)<sup>6</sup>

Mult mai târziu, în 1980, într-un articol de-al său (‘Rules and Representations’/Reguli și reprezentări) Chomsky recunoaște rolul “competenței pragmatice” ca fiind distinct de cel al “competenței gramaticale”.

Hymes este primul cercetător care folosește termenul de competență comunicativă, prin care el înțelege atât ‘cunoașterea tacită’ a lui Chomsky, cât și capacitatea de folosire a limbii. În calitate de antropolog social și sociolingvist, Hymes este preocupat de integrarea teoriei lingvistice în cadrul unei teorii mai generale a comunicării și a culturii, având determinanții sociali ai acceptabilității contextuale și variabilitatea lor în diferitele limbi și culturi.

---

<sup>6</sup> Idem.

Noțiunea de *context* fusese anterior introdusă de antropologul Borislav Malinowski (1932) care are în vedere mediul fizic, și apoi de J.R. Firth, care se referă la contextul situației în vorbire.

Pentru Hymes, termenul de ‘competență’ acoperă mai multe elemente decât interpretarea strictă a lui Chomsky, pornind de la competența gramaticală, până la competența discursivă, strategică și sociolingvistică. Noțiunea de ‘competență sociolingvistică’ este mai cuprinzătoare decât ‘competența pragmatică’ a lui Chomsky, întrucât ea cuprinde și factori sociali.

### 1.3.1.3. M. A. K. Halliday.

Un alt cercetător lingvist influențat de context și de viziunea antropologică este M.A.K. Halliday. El respinge dichotomia dintre competență și performanță (în lucrarea sa ‘Language as Social Semiotics’/ Limba ca semiotică socială - publicată în 1978) și introduce ideea de potențial. Halliday definește potențialul ca fiind diferența dintre ceea ce face vorbitorul și ceea ce el ar putea/ar fi putut face (*potențial de comportament*) pe de o parte, și pe de altă parte dintre ceea ce vorbitorul spune și ceea ce ar fi putut spune (*potențial de sens*). El consideră potențialul ca fiind obiectiv, spre deosebire de ‘competență’ pe care o vede ca fiind subiectivă. Astfel, el face un pas înainte față de Hymes în ceea ce privește *contextul situației*.

Atât Halliday cât și Hymes sunt influențați de Malinowski și Firth. Dar, în timp ce Hymes acordă o atenție deosebită realității mediului actelor de vorbire și factorilor sociali, Halliday este atras de contextul situației. El vorbește de o ‘funcție textuală’ a folosirii limbii și utilizează termenul de ‘text’ pentru a se referi la discursul relaționat logic, atât din limba scrisă, cât și din limba vorbită. Halliday și Hymes analizează ceea ce spun vorbitorii în context, și nu cercetează posibilele producții lingvistice ale unui vorbitor/ascultător ideal (în termenii lui Chomsky), care cunoaște toate regulile formale ale limbii. O schimbare a punctului de interes cognitiv și abstract spre un sens social în cadrul unei definiții mai largi a comunicării, dă posibilitatea unor noi interpretări ale limbii.

La Halliday *funcția* limbii constă în scopul folosirii uteranțelor, și nu în forma gramaticală pe care acestea o îmbracă. Funcțiile limbii au în vedere ceea ce se spune, conținutul comunicării, nu felul cum este redată aceasta. Limba este folosită pentru un infinit număr de scopuri: pentru a comanda, a descrie, a solicita, a conveni, a raporta, a evita, a-și ascunde intenția, a

atrage atenția, etc. Funcția unei anume aserțiuni poate fi înțeleasă numai atunci când aceasta este plasată într-un **context al situației**.

### 1.3.2. Puncte de vedere pragmatice

Termenii de ‘pragmatică’ și ‘competență pragmatică’ sunt preluați în lingvistică din semiotică și logica formală (Levinson, Leech, Lyons) în anii deceniului șapte. Însuși Chomsky a folosit termenul de ‘competență pragmatică’ prin 1977, dând replică lui Hymes.

#### 1.3.2.1. Maximele lui Grice.

În domeniul pragmaticii cele mai recente preocupări vizează semiotica universală și comunicarea. În această direcție se situează principiile de cooperare și implicațiile conversaționale ale lui Grice (1975: 51). În termenii lui Grice comunicarea este un proces în ambele sensuri, iar cei doi participanți într-o conversație trebuie să coopereze pentru a ajunge la un acord de sens. Grice consideră că participanții își asumă respectarea anumitor maxime. Acestea sunt:

- *Maxima cantității* - care stipulează ca participanții să contribuie cu suficient de multe informații necesare scopului curent al conversației;
- *Maxima calității* - care prevede ca participanții să respecte adevărul;
- *Maxima de relație* - solicitând participanților să ofere informații relevante;
- *Maxima de manieră* - care cere participanților să evite ambiguitatea.

Această teorie a cooperării propusă de Grice este una ideală și nu funcționează în conversațiile dintre persoane inegale din punct de vedere al puterii și autorității, precum și în situații de conflict. Interlocutorii în general nu respectă maximele lui Grice, atunci când spun minciuni (fie ele diplomatice, sau sub formă de scuze politicoase), de exemplu, sau când nu vor să dezvăluie totul. Este posibil să existe o ciocnire între maxime, sau o decodare greșită a acestora, care este deseori însoțită de ironie și umor, sau chiar frustrări și blocaje de comunicare atunci când există diferențe culturale.