

<https://doi.org/10.52387/1811-5470.2025.3.04>
CZU: 37.015:811.111

FORMAREA CAPACITĂȚILOR LINGVISTICE ÎN LIMBA STRĂINĂ

Lucia ȘCHIOPU,

doctor în pedagogie, conferențiar universitar,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, RM

ORCID: 0000-0001-8342-1385

E-mail: schiopu.lucia@upsc.md

Rezumat. Textul descrie trăsăturile specifice ale comunicării în limba străină, analizând mecanismele fiziologice, cognitive, metacognitive și afective ale achiziției limbajului prin prisma diferitelor teorii. Sunt evidențiate trei domenii inseparabile implicate în comunicarea într-o limbă străină: cognitiv, metacognitiv și afectiv. Abordarea investigativă a cercetării prezintă descrierea acțiunilor experimentale și are ca obiectiv general elaborarea și aplicarea unui program de intervenție formativă privind dezvoltarea competențelor de comunicare în limba engleză prin dezvoltarea domeniilor cognitiv, metacognitiv și afectiv, subliniind, în același timp, abilitatea de autocontrol în comunicare. Demersul cercetării prezintă descrierea acțiunilor experimentale, și are drept obiectiv general elaborarea și aplicarea unui program de intervenție formativ (pe parcursul unui semestru academic) privind dezvoltarea competențelor de comunicare în limba engleză prin dezvoltarea domeniilor cognitiv, metacognitiv și afectiv, și a capacității de autocontrol în comunicare prin utilizarea chestionarului pentru cercetarea capacității de autocontrol în comunicare elaborat de Фетискин și Козлов în anul 2002. Acest chestionar determină mobilitatea, adaptivitatea în diverse situații de comunicare. Rezultatele arată următoarele tipuri de comportament în comunicare: un model stabil de comunicare; rigiditate sau lipsă de flexibilitate; nevoia de a vorbi cu sine însuși, care poate apărea în funcție de situație; flexibilitate în comunicare și abilitatea de a se adapta la comportamentul partenerului. În contextul acestui program de intervenție ținut în limba engleză s-a pus accent pe studierea școlilor lingvistice, pe sarcini aplicative și exercitii reflexive, prin implicarea strategiilor cognitive și metacognitive, utilizând metode de predare interactive și bazate pe participarea activă a studenților; s-a lucrat în grupuri mici, diferențiat cu integrarea resurselor educaționale digitale online, astfel încât studenții să poată învăța în funcție de propriile lor nevoi. Paralel cu programul de intervenție, studenții au fost implicați activ într-un program extracurs, adaptat nivelului fiecăruia, care a inclus participarea la seminare, ateliere, cursuri de formare, vizite de studiu și conferințe.

Cuvinte-cheie: domeniul cognitiv, domeniul metacognitiv, domeniul afectiv, competențe de comunicare, autocontrol în comunicare.

TRAINING OF LANGUAGE SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE

Summary. This article describes the specific features of foreign language communication by reviewing the physiological, cognitive, meta-cognitive and affective mechanism of language acquisition through different theories. It emphasizes three inseparable areas involved in communication of a foreign language: cognitive, meta-cognitive and affective. The investigative approach of the research presents the description of the experimental actions, and has as the general objective the elaboration and application of a formative intervention program regarding the development of communication competencies in English by developing cognitive, meta-cognitive and affective fields, and in the same time stresses the ability of self-control in communication. The research approach presents the description of the experimental actions, and has as its general objective the development and implementation of a formative intervention program (during one academic semester) on the development of communication skills in English through the development of cognitive, metacognitive and affective domains, and the ability to self-control in communication by using the questionnaire for researching the ability to self-control in communication developed by Fetiskin and Kozlov in 2002. This questionnaire determines mobility, adaptability in various communication situations. The results show the following types of communication behavior: a stable communication model; rigidity or lack of flexibility; the need to talk to oneself, which may occur depending on the situation; flexibility in communication and the ability to adapt to the behavior of the partner. In the context of this intervention program held in English, the emphasis was on studying linguistic schools, on applicative tasks and reflective exercises, by involving cognitive and metacognitive strategies, using interactive teaching methods and based on the active participation of students; working in small groups, differentiated with the integration of online digital educational resources, so that students could learn according to their own needs. In parallel with the intervention program, students were actively involved in an extracurricular program, adapted to each one's level, which included participation in seminars, workshops, training courses, study visits and conferences.

Keywords: cognitive domain, meta-cognitive domain, affective domain, communication skills, self-control in communication.

Introducere. Încă din cele mai vechi timpuri, oamenii au învățat limbi străine, diferite de limba lor maternă, pentru a putea comunica cu un număr mai mare de persoane. Astăzi, studiul unei limbi străine nu mai este doar o alegere sau o tendință, ci o necesitate. Interesul pentru învățarea limbilor străine este influențat de problemele mondiale, cum ar fi globalizarea și interculturalitatea. Este important să formăm personalități, care să accepte diversitatea și să fie toleranți față de alte culturi, pentru a contribui la dezvoltarea și prosperitatea patrimoniului cultural internațional. De aceea, învățarea limbilor străine a devenit o prioritate pe agenda organizațiilor internaționale și europene, care au recunoscut această nevoie, și au dezvoltat metode inovatoare pentru predare, învățare, evaluare și comunicare a competențelor lingvistice.

Metode, rezultate și discuții. Învățarea limbii străine și, ulterior, comunicarea într-o limbă străină, nu se rezumă la memorare și la utilizare univocă a celor memorate. Rumelhart și Norman (1978) în teoria generală a schemelor au determinat 3 moduri de învățare: acumulare, ajustare și (re) structurare. O „schemă cognitivă” este alcătuită din variabile (de la senzoriale la ideologii abstracte) cu o potențialitate de a dobândi mai multe valori, procesate și comparate la nivel cognitiv și cimentate în memoria de lungă durată. Învățarea este, de obicei, un proces spontan, realizat prin simțuri și cunoaștere. Dacă există o diferență mare între schema mentală și informații, atunci este necesară ajustarea sau restructurarea acesteia, în funcție de gravitatea discrepanței. *Codarea duală* (The Dual Coding Theory), propusă de Paivio, atrage o mare atenție la procesarea verbală și non-verbală. Teoria își asumă faptul că există două subsisteme cognitive: 1) reprezentare și procesare nonverbală a datelor/ evenimentelor și 2) reprezentare și procesare cu ajutorul limbii. Paivio de asemenea postulează două diferite tipuri de procesare a informației: „imagens”, pentru imagini mentale, și „logogens”, pentru entități verbale sub forma de „bucăți”. Autorul sugerează că informațiile „logogens” sunt organizate în termeni de asociații și ierarhii, iar „imagens” sunt organizate în termeni de relații verbale. Cu alte cuvinte, este vorba de o extindere a învățării prin prisma imaginilor și cuvintelor.

În contextul comunicării într-o limbă străină se face conexiunea dintre două culturi diferite și nivele diferite de *maturitate intelectuală și emoțională*. De aceea, este necesară evidențierea componentei

ereditare și anume *condiția genetică a transformării personalității de-a lungul anilor*, ce cuprinde: 1) ansamblul genelor ce formează programul genetic al corpului uman și 2) fenotipul individului ce semnifică moștenirea însușirilor cum ar fi: culoarea ochilor, părului, structurii fiziologice a diferitor organe, dar și însușirea reflexelor, cum ar fi predispoziția limbajului [1, p. 79].

Krashen totuși face deosebire dintre achizițiile ce se realizează într-o limbă străină și în cea nativă ca fiind două procese diferite [2, p.37]. Creierul uman creează (până în perioada pubertății) o rețea neuronală complexă ce răspunde de asimilarea asociațiilor și conexiunilor, codarea-decodarea informațională în procesul învățării limbii [3, p.3]. S-a demonstrat că în primii cinci ani de viață, copiii pot învăța cu ușurință două sau trei limbi diferite, fără să simtă stres sau confuzie [4, p.2]. În literatura de specialitate, există conceptul de „perioadă critică”, care se referă la vârsta de până la 12-14 ani, atunci când învățarea unei limbi străine este mult mai simplă și, uneori, chiar naturală, fără mari dificultăți [4, p.17]. În această perioadă, creierul copiilor dezvoltă rapid conexiuni neuronale și asociații legate de sunete, structura cuvintelor și construcția propozițiilor. Ei pot imita pronunția și intonația limbii străine la fel de bine ca vorbitorii nativi [5]. După această etapă, care se termină în jurul vârstei de 14 ani, învățarea și folosirea limbii străine devin mai complicate.

Teoria lui Krashen explică procesul de asimilare a limbii străine prin prisma celor 6 ipoteze: 1) achiziție-învățare (the Acquisition-Learning hypothesis), 2) monitorizare (the Monitor hypothesis), 3) ordinii naturale (The Natural Order hypothesis), 4) intrare (The Input hypothesis), 5) filtrul afectiv (the Affective Filter hypothesis), 6) citire (the Reading Hypothesis).

1. Ipoteza achiziție-învățare face o distincție între învățarea inconștientă, care se realizează fără efort mental și fără stres, și învățarea conștientă, care necesită un efort mental semnificativ [2, p.10].
2. Ipoteza monitorizării susține că procesul de învățare include o verificare constantă a corectitudinii limbajului, corectând și ajustând în mod continuu exprimarea. Krashen identifică mai multe tipuri de monitorizare, inclusiv monitorizarea excesivă [2, p.12].
3. Ipoteza ordinii naturale afirmă că învățarea limbii străine urmează o succesiune stabilită și previzibilă a etapelor, indiferent de metoda folosită [2, p.14].

4. Ipoteza intrării spune că pentru a învăța o limbă, trebuie să primim mesaje (input) care să fie ușor de înțeles și adaptate nivelului de cunoștințe ale elevului [2, p.16].
5. Ipoteza filtrului afectiv arată că stările emoționale, cum ar fi anxietatea, motivația sau încrederea, influențează capacitatea elevului de a primi și asimila limba străină. Un filtru afectiv ridicat poate bloca procesul de învățare [2, p.18].
6. Ipoteza citirii susține că lectura joacă un rol important în îmbunătățirea competențelor lingvistice și facilitează învățarea limbii străine [2, p.20].

În procesul de comunicare într-o limbă străină sunt implicate trei domenii inseparabile [6, p.22]:

1. Domeniul cognitiv- inteligența, memoria, aptitudinea lingvistică, strategiile de învățare;
2. Domeniul afectiv- motivația, atitudinea, anxietatea lingvistică;
3. Domeniul metacognitiv.

➤ Domeniul cognitiv sau cunoștința se referă la toate procesele mentale care au loc în interiorul creierului, cum ar fi gândirea, înțelegerea și memorarea. Ea include și activitățile legate de funcționarea creierului, cum ar fi percepția și procesarea informațiilor [7, p.36]. Aceste fenomene semnifică:

A. Inteligența, ce reprezintă:

- abilitatea de a reflecta, medita, învăța din experiențele anterioare, rezolva situații de problemă și de a se adapta la situații noi [8, p. 439];
- capacitatea de a mobiliza și a selecta spontan sau intenționat resursele mentale, fizice, emoționale și răspunde la stimulentele mediului extern;
- capacitatea de a observa și înțelege caracteristicile obiectelor și fenomenelor din jur, precum și legăturile dintre ele.

Binet a remarcat că inteligența:

- este măsurabilă;
- se manifestă prin rapiditate, istețime, iuțime în procesul de învățare;
- relaționează cu randamentul.

Goleman a introdus pentru prima dată ideea de inteligență emoțională, care are cinci părți importante: (a) conștientizarea de sine; (b) controlul asupra propriilor emoții; (c) motivația; (d) capacitatea de a înțelege sentimentele altora (empatia); (e) abilitățile sociale [6, p. 28].

B. Memoria este un proces prin care se gestionează informațiile, incluzând codificarea, stocarea și reamintirea lor, esențială pentru învățarea cognitivă, metacognitivă și emoțională [9, p.17-26]. Anderson în teoria ACT-R (controlului adaptiv al gândirii) distinge 3 tipuri de memorare: declarativă, procedurală și memoria de lucru. Teoria nivelelor de procesare, fundamentată de Craik și Lockhart (1972), postulează etapele de memorare senzorială: de lungă și de scurtă durată atât de cruciale în procesul de comunicare într-o limbă străină.

C. Aptitudinea lingvistică este o caracteristică psihologică, care permite unei persoane să participe activ la comunicare, atât în formă scrisă, cât și verbală, prin crearea de texte sau mesaje, fie ele verbale sau non-verbale. Cronbach și Snow, în cadrul teoriei interacțiunii aptitudinilor pun accent pe respectarea particularităților de vârstă și individuale ale formabililor în procesul de învățare.

D. Motivația, printre factorii afectivi, reprezintă cheia succesului în procesul de învățare și de comunicare într-o limbă străină pe care se construiește performanța școlară. Putem spune că atunci când lipsește motivația pentru învățare, pot apărea dificultăți de achiziționare a vocabularului nou, și diverse abateri sau devianțe comportamentale. Reigeluth în teoria elaborării (Elaboration Theory) susține ideea că formarea structurilor cognitive permanente implică un transfer superior de motivare. Motivația este formată din nevoi, scopuri, interese, credințe, intenții, dorințe și aspirații, care apar și se schimbă în funcție de vârsta și dezvoltarea psihică a fiecărei persoane [10, p.49]. În desfășurarea procesului de realizare a unei trebuințe pot apărea diverse impedimente ce duc la apariția frustrării, greu de moderat în procesul de comunicare într-o limbă străină.

E. În procesul de comunicare într-o limbă străină un mare rol joacă: tendințele, intenția, motivele. *Tendințele* indică o stare de dezechilibru fizic sau psihic. Ele reprezintă o nevoie care se manifestă ca un impuls sau o stare de excitație. *Intenția* este o tendință mai dezvoltată, care se concentrează pe atingerea unui scop clar definit. *Motivele* reprezintă trebuințe puternice care determină inițierea acțiunilor, în timp ce dorința este o trebuință conștient recunoscută.

F. Atitudinea reprezintă principalul factor care influențează comportamentul în cadrul procesului de comunicare, ce reprezintă reacția de răspuns al individului la stimulii externi. Atitudinea este măsurată în tandem cu motivația.

G. Anxietatea lingvistică, prezentă în orice proces de comunicare, este o stare temporară, compusă din credințe, sentimente, comportamente de frământare, neliniște, temere de a comunica. Thorndike în teoria conexiunismului încearcă să explice anxietatea prin 3 legi de bază: (1) legea efectului – răspunsurile care sunt urmate de o remunerare, care se vor reține în memorie și vor deveni o dogmă; (2) legea de pregătire – o serie de răspunsuri pot fi înlănțuite pentru satisfacerea unui scop, iar odată blocate vor rezulta în supărare; (3) legea exercițiului – conexiunile devin mai cimentate odată cu exersarea lor, și invers, devin mai slabe în lipsa exersării.

Cojocaru-Borozan evidențiază trăsăturile generale ale personalității care au un rol important în procesul de comunicare într-o limbă străină și care influențează succesul: inteligența, simțul măsurii, principialitatea, bogăția sentimentelor și atitudinilor față de problemele sociale, stăpânirea de sine, perseverența, modestia, capacitatea de a inspira entuziasm pentru valorile culturii și alte calități speciale sunt esențiale [6, p. 40].

H. Metacogniția, sau „gândirea despre gândire”, se referă la procesele mentale care controlează și reglează modul în care gândim și comunicăm. Ea reprezintă conștientizarea propriilor cunoștințe, procese cognitive și afective, precum și monitorizarea, și reglarea acestora. Dezvoltarea metacogniției începe în jurul vârstei de 3-5 ani, când se formează „teoria minții” (Theory of Mind). Între 8 și 10 ani apar deprinderile metacognitive (interpretările logice), iar strategiile metacognitive sub forma operațiilor mentale, precum monitorizarea și evaluarea, se dezvoltă mai târziu [11, p. 8].

Flavell clasifică metacogniția în trei tipuri de cunoștințe: 1) cunoștințe despre persoană (Person knowledge), adică înțelegerea factorilor umani care ajută sau împiedică învățarea; 2) cunoștințe despre sarcină (Task knowledge), referitoare la scopul, natura și condițiile realizării unei activități; 3) cunoștințe strategice (Strategy knowledge), legate de tipurile și modalitățile de aplicare a strategiilor [12, p. 69].

În baza acestor teorii analizate, am desfășurat experimentul pedagogic, al cărui eșantion a fost constituit din 40 de studenți de la Facultatea de Limbi străine a UPS „Ion Creangă”, din cadrul programului Limba engleză și limba franceză/limba germană/limba italiană în contextul cursului *Probleme filosofice ale lingvisticii*.

Demersul cercetării prezintă descrierea acțiunilor experimentale, și are drept obiectiv general elaborarea și aplicarea unui program de intervenție formativ (pe parcursul unui semestru academic) privind dezvoltarea competențelor de comunicare în limba engleză prin dezvoltarea domeniilor cognitiv, metacognitiv și afectiv, și a capacității de autocontrol în comunicare prin utilizarea chestionarului pentru cercetarea capacității de autocontrol în comunicare elaborat de Фетискин și Козлов în anul 2002. Acest chestionar determină mobilitatea, adaptivitatea în diverse situații de comunicare. Rezultatele arată următoarele tipuri de comportament în comunicare: un model stabil de comunicare; rigiditate sau lipsă de flexibilitate; nevoia de a vorbi cu sine însuși, care poate apărea în funcție de situație; flexibilitate în comunicare și abilitatea de a se adapta la comportamentul partenerului.

Rezultatele etapei pretest ale celor două grupuri (experimental și de control) sunt similare și nesemnificativ statistic pe dimensiunea *relaționare în grup* și *comunicabilitate*. Cercetarea, în vederea capacității de autocontrol în comunicare, a delimitat trei niveluri de dezvoltare a capacității de comunicare: scăzut, mediu și înalt (vezi Tab. 1.).

Tabelul 1. Nivelurile de dezvoltare a capacității de comunicare

	Scăzut		Mediu		Înalt	
	Exp.	Martor	Exp.	Martor	Exp.	Martor
Capacitate de comunicare	35,0%	32,0%	55,0%	58,0%	10,0%	10,0%

Nivelul scăzut indică un stil constant de comunicare și un grad înalt de rigiditate de exprimare verbală cu mari ezitări, lipsit de adaptabilitate, dificultăți în ajustarea discursului în funcție de context sau interlocutor.

Nivelul mediu reprezintă un stil de comunicare cu o anumită deschidere către colaborare și interacțiune, cu alternanțe între comunicarea cu sine și cu ceilalți, tip de comunicare intrapersonală și interpersonală, care sugerează că studenții simt uneori nevoia de a comunica cu sine, dar, în funcție de context, se orientează către partener și dau dovadă de o anumită deschidere spre comunicare în echipă.

Nivelul înalt reflectă o comunicare fluidă, interactivă, empatică, flexibilă, adaptabilă și orientată spre relaționare eficientă, cu o capacitate de adaptare la comportamentul celorlalți, a dialoga și de a-și ajusta comportamentul în funcție de situație.

Programul de intervenție pentru dezvoltarea competențelor de comunicare în limba engleză, axat pe îmbunătățirea domeniilor cognitiv, metacognitiv și afectiv, precum și pe consolidarea autocontrolului în comunicare, este conceput pentru a fi implementat în grupul experimental și are următoarele obiective:

1. Promovarea unui proces de predare, învățare centrat pe nevoile individuale ale studenților, luând în considerare filtrul afectiv, pentru a asigura implicarea activă și confortul emoțional în cadrul comunității academice;
2. Dezvoltarea și consolidarea competențelor cognitive și metacognitive prin introducerea și exersarea strategiilor metacognitive (de citire, scriere), care să permită studenților să-și monitorizeze și să-și regleze propriul proces de învățare și comunicare;
3. Îmbunătățirea calității predării și învățării limbajului prin integrarea domeniilor: fonologic, morfologic și lexical, care să răspundă atât nevoilor cognitive, cât și celor afective ale studenților, adaptată contextului lingvistic;
4. Prezentarea fenomenului de achiziționare lingvistică într-un mod accesibil, care să stimuleze motivația și interesul afectiv;
5. Dezvoltarea abilităților de utilizare a sistemului fonologic, gramatical și lexical al limbii engleze în producerea, traducerea și interacțiunea verbală, prin metode care activează atât domeniul cognitiv, cât și pe cel metacognitiv;
6. Analiza studiilor de caz, în contextul tradițiilor lingvistice, cu accent pe dezvoltarea strategiilor metacognitive în interpretarea și înțelegerea fenomenelor lingvistice.

Programul de intervenție privind dezvoltarea abilităților de exprimare în limba engleză prin dezvoltarea domeniilor cognitiv, metacognitiv și afectiv, și a capacității de autocontrol în comunicare este dezvoltat în cadrul cursului *Probleme filosofice ale lingvisticii*. Programul de formare se bazează pe înțelegerea trăsăturilor comune ale limbajului, precum și pe explorarea teoriilor și dimensiunilor

fonologice, morfologice, lexicale ale limbii engleze ca un sistem de semne. Acest sistem ridică întrebări despre relația dintre cunoaștere și limbaj. Activitățile cursului sunt axate pe exersarea structurilor de bază ale limbii engleze, învățarea unor concepte fundamentale din domeniul lingvisticii și dezvoltarea de către studenți a unui vocabular specializat care să le permită descrierea limbii din perspective lingvistice, filosofice, culturale și sociale.

În contextul acestui program de intervenție ținut în limba engleză s-a pus accent pe studierea școlilor lingvistice, pe sarcini aplicative și exercitii reflexive, prin implicarea strategiilor cognitive și metacognitive, utilizând metode de predare interactive și bazate pe participarea activă a studenților; s-a lucrat în grupuri mici, diferențiat cu integrarea resurselor educaționale digitale online, astfel încât studenții să poată învăța în funcție de propriile lor nevoi. Paralel cu programul de intervenție, studenții au fost implicați activ într-un program extracurs, adaptat nivelului fiecăruia, care a inclus participarea la seminare, ateliere, cursuri de formare, vizite de studiu și conferințe.

Experimentul formativ a utilizat metode precum studiul de caz (pentru identificarea trăsăturilor de bază a fiecărei școli lingvistice) și portofoliul lingvistic reflexiv (prin colectarea, reflectarea și comentarea fragmentelor de limbaj care ilustrează varii paradigme fonologice, morfologice). Evaluarea s-a realizat prin analiza produselor activității (jurnale de reflecție, protocoale în voce tare, teste, eseuri, compuneri etc.), analiza proiectelor realizate în cadrul și în afara programului de intervenție. Etapa de post-test a urmărit să identifice schimbările apărute în cazul grupului experimental, ca urmare a programului de intervenție privind dezvoltarea competențelor de comunicare în limba engleză prin dezvoltarea domeniilor cognitiv, metacognitiv și afectiv, și a capacității de autocontrol în comunicare în limba engleză.

Rezultatele obținute de grupul experimental au înregistrat o creștere semnificativă, evidențiind progresul studenților ca urmare a aplicării programului de intervenție. Pentru nivelul înalt și mediu, ce demonstrează eficacitatea programului de formare. Ca rezultat al aplicării intervenției pedagogice, s-a înregistrat o ameliorare vădită a modului de comunicare și a capacității de autocontrol în comunicare manifestate în timpul activităților educa-

ționale. Acestea pot îmbunătăți procesul de predare și comunicarea dintre profesor și student, conform principiilor didacticii moderne, și pot ajuta la evitarea problemelor în comunicare.

Studentii pedagogi, care au trecut de la un nivel scăzut la unul mediu/înalt, în capacitatea de autocontrol în comunicare, nu întâmpină dificultăți în gestionarea comportamentului lor verbal în relațiile cu ceilalți și cu ei înșiși, în reglarea procesului de învățare și evaluare, în aprecierea propriei paradigmă verbale, și în integrarea în cultura socială a grupului din care fac parte. Ei sunt motivați, sunt sensibili, creativi și se simt mulțumiți de procesul lor de învățare și de rezultatele obținute. Datele experimentale, calculate prin punctajele și procentele din chestionare, ajută la identificarea nivelurilor dezvoltării competențelor de comunicare în limba străină, și abilității de a-și controla, și gestiona propriul comportament verbal în timpul comunicării (vezi Tab. 2.).

Concluzii:

Programul de intervenție a contribuit semnificativ la centrarea pe student, prin implicarea activă a acestuia în procesul de comunicare și dezvoltare a strategiilor de autoreglare, în concordanță cu obiectivul de promovare a unui proces educațional centrat pe nevoile studenților.

S-a observat o îmbunătățire clară a calității predării- învățării limbii engleze, prin activități reflexive desfășurate într-un mediu afectiv favorabil, care au permis studenților să-și identifice stilul de învățare și să-și regleze strategiile cognitive și metacognitive de comunicare.

Participarea activă la seminare și ateliere, la analiza studiilor de caz și elaborarea portofoliului lingvistic alături de reflecția în jurnalele reflexive și activitățile extracurriculare, a oferit o viziune integrată asupra achiziției competențelor de comunicare în limba engleză.

Studentii au demonstrat progrese semnificative în folosirea corectă a aspectelor fonologice, gramaticale și lexicale în contexte reale de comunicare, iar

dezvoltarea metacogniției i-a ajutat să-și autoevalueze/autoregleze rezultatele.

Analiza și interpretarea studiilor de caz în limba engleză, prin metode interactive, a consolidat legătura dintre competențele cognitive și metacognitive, și a stimulat motivația internă.

Cel mai important progres a fost observat la nivelul capacității de autocontrol în comunicare, inclusiv în gestionarea emoțiilor și adaptarea comportamentului verbal în funcție de context – rezultate ce reflectă eficiența implementării strategiilor cognitive și metacognitive.

Studentii pedagogi au dezvoltat abilități de lideri, și-au asumat responsabilitatea pentru deciziile și acțiunile lor, au colectat și analizat informații pe cont propriu, și-au stimulat gândirea creativă și au aplicat cunoștințele teoretice în practică. De asemenea, au arătat perseverență și atenție la detalii. Toate aceste aspecte au ajutat la dezvoltarea dorinței și capacității de a sprijini și colabora cu ceilalți, ceea ce a dus la creșterea toleranței în grup și la reducerea stresului în timpul orelor de curs.

Activitățile remediale, desfășurate fie în grupuri mici, fie individual, cu sarcini adaptate nevoilor fiecărui student, au creat o atmosferă specială care a condus la creșterea stimei de sine și a încrederii în propriile forțe.

S-au format relații educaționale noi între profesor și studenții-pedagogi în cadrul universității, bazate pe încredere reciprocă, și o comunicare liberă, fără constrângerile discursului tradițional.

Colaborarea în echipă, prezentarea rezultatelor și evaluările formative și sumative au contribuit la o schimbare pozitivă în capacitatea studenților de a-și controla comunicarea în limba engleză.

Cel mai esențial progres a rezultat în depășirea fricii de a vorbi în fața clasei sau a altor persoane. Aceste rezultate arată că intervențiile pedagogice centrate pe dezvoltarea abilităților de comunicare și autocontrol contribuie semnificativ la creșterea încrederii studenților și la îmbunătățirea performanțelor lor în limba străină.

Tabelul 2. Nivelurile dezvoltării competențelor de comunicare și capacității de autocontrol în comunicare

Scăzut				Mediu				Înalt			
Pre- test		Post- test		Pre- test		Post- test		Pre- test		Post- test	
Exp.	Martor	Exp.	Martor	Exp.	Martor	Exp.	Martor	Exp.	Martor	Exp.	Martor
35,0%	32,0%	4,0%	30,0%	55,0%	58,0%	80,0%	60,0%	10,0%	10,0%	16,0%	10,0%

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. NICOLA I. Pedagogie. Bucuresti: Editura Didactică și Pedagogică, 1994 ISBN 973-30-2342-6.
2. KRASHEN S.D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon, 1982
3. ESTES W. Linguistic Functions in Cognitive Theory. Vol. 6. Psychology Press, 2014
4. LIGHTBROWN P.M., SPADA N. How Languages are Learned, 3rd Edn. Oxford: Oxford University Press, 2006
5. CHOMSKY N. Language and Mind. Third Edition. Cambridge University Press, NY, 2006
6. COJOCARU-BOROZAN M. Teoria și metodologia dezvoltării culturii emoționale a cadrelor didactice. Teză de dr. hab. în pedagogie. Chișinău, 2011 DH 30-13.00.01-27.03.08
7. ATKINSON R. C. Ingredients for a Theory of Instruction, *American Psychologist*, 1972, 27, 921- 931. <https://doi.org/10.1037/h0033572>
8. STRANGOR C. Introduction to Psychology. Flat World Knowledge, 2010
9. ESTES W. Approaches to Human Learning and Motivation. Vol. 3. Psychology Press, 2014
10. GRIGORE E., MACRI C. Stiluri de predare, stiluri de învățare, modulul trei, 2011. Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 –2013
11. VEENMAN M. V. J., B. VAN HOUT WOLTERS P., AFFLERBACH P. Metacognition and Learning: Conceptual and Methodological Considerations, *Metacognition and Learning*, 2006, 1(1), 3-14. 10.1007/s11409-006-6893-0
12. GHAPANCHI Z., ATEFEH T. Roles of Linguistic Knowledge, Metacognitive Knowledge and Metacognitive Strategy use in Speaking and Listening Proficiency of Iranian EFL Learners, *World Journal of Education*, 2012, Vol.2, 64- 75. <https://doi.org/10.5430/wje.v2n4p64>