

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

Cu titlu de manuscris

C.Z.U: 37.016: 811.131.1 (043.3)

**CULEA ULIANA**

**METODOLOGIA DEZVOLTĂRII  
COMPETENȚEI DE COMUNICARE PRAGMATICĂ  
ÎN STUDIAREA LIMBII ITALIENE  
PRIN VALORIFICAREA MASS-MEDIEI**

**SPECIALITATEA 532.02. DIDACTICĂ ȘCOLARĂ (LIMBA ITALIANĂ)**

**Teză de doctor în științe pedagogice**

Conducător științific:



**Solcan Angela,**

doctor în științe pedagogice, dr. conf.

Autor:



**Culea Uliana**

**CHIȘINĂU, 2019**

© Culea Uliana, 2019

## CUPRINS

<b>ADNOTARE</b> (română, rusă, engleză).....	6
<b>LISTA ABREVIERILOR</b> .....	9
<b>INTRODUCERE</b> .....	10
<b>1. ABORDAREA TEORETICĂ A COMPETENȚEI DE COMUNICARE PRAGMATICĂ ÎN STUDIAREA LIMBILOR STRĂINE</b>	
1.1. Competența de comunicare în literatura de specialitate: precizări conceptuale.....	19
1.2. Valorificarea dimensiunii sociale ca instrument al funcționării limbii.....	26
1.3. Particularități specifice ale pragmaticii pentru producerea limbajului în context social.....	32
1.4. Competența de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene la nivel universitar.....	42
1.5. Concluzii la capitolul 1.....	47
<b>2. MASS-MEDIA ÎN CALITATE DE MIJLOC DIDACTIC ÎN STUDIAREA LIMBILOR STRĂINE</b>	
2.1. Coordonata conceptuală și didactică a fenomenului mass-media.....	49
2.2. Explorarea televiziunii în realizarea procesului instructiv-educativ.....	58
2.3. Internetul – mediu al tuturor media.....	62
2.4. Oportunități metodologice și condiții pedagogice de utilizare a mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene la nivel universitar.....	65
2.5. Concluzii la capitolul 2.....	80
<b>3. PRAXIOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE COMUNICARE PRAGMATICĂ PRIN VALORIFICAREA MASS-MEDIEI</b>	
3.1. Coordonata constatativă a valorificării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene.....	83
3.2. Demersul formativ al dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.....	91
3.3. Argumentarea experimentală a eficienței Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.....	104
3.4. Concluzii la capitolul 3.....	140
<b>CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI</b> .....	142
<b>BIBLIOGRAFIE</b> .....	145
<b>ANEXE</b>	
Anexa 1. Întrebările la care poate răspunde televiziunea.....	160
Anexa 2. Avantaje și dezavantaje ale utilizării Internetului în procesul predării-învățării-evaluării.....	161

Anexa 3. Grila de evaluare a dezvoltării competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei în studierea limbii italiene.....	163
Anexa 4. Variabilele cercetării în Chestionarul de evaluare a gradului de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene.....	164
Anexa 5. Chestionar de evaluare a gradului de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene.....	165
Anexa 6. Chestionar de evaluare a nivelului de utilizare a mass-mediei în cadrul lecțiilor universitare (Etapa preliminară).....	166
Anexa 7. Fișa de observație a comportamentului studenților în procesul utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică la lecțiile de limba italiană.....	167
Anexa 8. Date experimentale ale Chestionarului de evaluare a gradului de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene (Etapa de constatare).....	168
Anexa 9. Date experimentale ale Chestionarului de evaluare a gradului de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene (Etapa de control).....	169
Anexa 10. Proba de evaluare a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei (Etapa preliminară).....	170
Anexa 11. Proiect didactic valorificat în cadrul Experimentului pedagogic (Etapa de formare).....	173
Anexa 12. Matricea de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei la nivel universitar.....	189
Anexa 13. Curriculumul universitar de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei la disciplina limba italiană și comunicare.....	194
Anexa 14. Indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.....	216
Anexa 15. Criterii, indicatori și descriptori de performanță pentru domeniile competenței de comunicare pragmatică recomandate în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.....	218
Anexa 16. Concordanța itemilor din proba de evaluare cu indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei.....	219
Anexa 17. Date experimentale obținute prin testarea studenților din lotul experimental.....	229
Anexa 18. Rezumatul nivelurilor deprinderilor ALTE conform CECRL.....	234
Anexa 19. Rezumatul specificațiilor deprinderilor ALTE cu privire la viața socială și turismul conform CECRL.....	235

Anexa 20. Specificațiile nivelurilor ALTE cu privire la viața socială și turismul conform CECRL. Panorama intereselor și activităților.....	236
Anexa 21. Rezumatul specificațiilor ALTE referitoare la studii conform CECRL.....	237
Anexa 22. Specificațiile nivelurilor ALTE referitoare la studii conform CECRL. Panorama intereselor și a activităților tratate.....	238
Anexa 23. Scalele descriptive detaliate utilizate pentru feedbackul consultativ în sistemul DIALANG conform CECRL. Comprehensiunea orală.....	239
Anexa 24. Scalele generale (prescurtate) pentru explicarea rezultatelor în sistemul DIALANG conform CECRL.....	240
Anexa 25. Specificații pentru autoevaluare în sistemul DIALANG conform CECRL.....	241
Anexa 26. Niveluri comune de competențe – Aspecte calitative de utilizare a limbii vorbite conform CECRL.....	243
Anexa 27. Niveluri comune de competențe – Grila pentru autoevaluare conform CECRL.....	245
Anexa 28. Exemple de manuale în limba italiană, elaborate conform CECRL.....	248
Anexa 29. Platforme educaționale selectate și aplicate în cadrul experimentului pedagogic.....	251
Anexa 30. Site-uri de activități didactice recomandate pentru studenții care învață limba italiană.....	255
<b>DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....</b>	<b>258</b>
<b>CV-UL AUTOAREI.....</b>	<b>259</b>

## ADNOTARE

Culea Uliana

### Metodologia dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei Teză de doctor în științe pedagogice, Chișinău, 2019

**Structura tezei:** introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 255 de surse, 144 de pagini text de bază, 46 de figuri, 8 tabele, 30 de anexe.

**Publicații la tema tezei:** 12 lucrări științifice.

**Concepte-cheie:** competență de comunicare, comunicare pragmatică, competență de comunicare pragmatică, competență digitală, mass-media, multimedia, web-tv, educație pentru mass-media, limba italiană.

**Domeniul de studiu:** teoria și metodologia instruirii (limba italiană).

**Scopul cercetării** constă în determinarea reperelor teoretico-aplicative, elaborarea și validarea metodologiei dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.

**Obiectivele cercetării:** dezvăluirea esenței conceptelor de bază: *competență de comunicare, comunicare pragmatică, competență de comunicare pragmatică*; stabilirea condițiilor pedagogice și a oportunităților metodologice de valorificare a mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene la nivelul învățământului superior; determinarea specificului expertizării Televiziunii și a Internetului în realizarea predării-învățării-evaluării limbii italiene; elaborarea metodologiei valorificării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studiul limbii italiene în învățământul superior; elaborarea și validarea experimentală a *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*.

**Noutatea și originalitatea științifică a investigației** rezidă în identificarea necesității extinderii utilizării epistemice și pragmatice a mass-mediei în procesul predării-învățării-evaluării limbii italiene; precizarea și dezvăluirea semnificației conceptelor de bază: *competență de comunicare, comunicare pragmatică, competență de comunicare pragmatică, mass-media, multimedia, educație pentru mass-media* analizate în contextul stabilirii metodologiei dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene și al evidențierii abordărilor și orientărilor științifice privind utilizarea mass-mediei.

**Problema științifică soluționată în cercetare** constă în determinarea fundamentelor teoretice privind competența de comunicare pragmatică, elaborarea și validarea experimentală a *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei* cu impact asupra dezvoltării didacticei universitare în contextul societății informaționale.

**Semnificația teoretică a cercetării** este susținută de analiza, precizarea, delimitarea și interpretarea aspectelor cadrului conceptual al competenței de comunicare pragmatică în contextul utilizării mass-mediei. Examinarea și analiza orientărilor științifice privind noile tehnologii în general și a mass-mediei în special, a dificultăților de utilizare a mass-mediei în studierea limbii italiene, a elucidării oportunităților metodologice de eficientizare a didacticei limbii italiene în învățământul superior au determinat eficiența utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene și au contribuit la elaborarea și argumentarea științifică a fundamentelor teoretico-aplicative ale mass-mediei, în scopul dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene.

**Valoarea praxiologică a cercetării** constă în elaborarea și validarea fundamentelor teoretico-aplicative, structurate în componentele și instrumentele *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*.

**Implementarea rezultatelor științifice** s-a realizat prin intermediul cercetărilor experimentale în cadrul UPS „Ion Creangă” la lecțiile de limbă italiană, prin implementarea fundamentelor teoretico-aplicative elaborate și structurate în *Modelul tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*, inclusiv prin participarea la conferințe naționale și internaționale; publicarea materialelor științifice și realizarea activităților practice cu studenții care învață limba italiană.

## АННОТАЦИЯ

Куля Ульяна

### Методология развития компетенции прагматической коммуникации при изучении итальянского языка с использованием средств массовой информации Диссертация на соискание научной степени доктора педагогических наук, Кишинэу, 2019

**Структура диссертации:** введение, три главы, выводы и рекомендации, библиография из 255 источников, 144 страниц основного текста, 46 фигур, 8 таблиц, 30 приложений.

**Публикации по теме диссертации:** 12 научная работа.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, прагматическая коммуникация, компетенция прагматической коммуникации, информационная компетенция, средства массовой информации (СМИ), мультимедиа, цифровое телевидение (web-tv), Медиаобразование, итальянский язык.

**Область исследования:** теория и методология обучения (итальянский язык).

**Цель исследования** заключается в определении теоретических и практических основ, разработке и подтверждении методологии развития компетенции прагматической коммуникации в процессе изучения итальянского языка с использованием средств массовой информации.

**Задачи исследования:** раскрытие основных концептов: *коммуникативная компетенция, прагматическая коммуникация, компетенция прагматической коммуникации*; определение педагогических условий и методологических возможностей использования СМИ в развитии компетенции прагматической коммуникации при изучении итальянского языка в высших учебных заведениях; определение особенностей экспертизации телевидения и интернета в процессе изучения-обучения-оценивания на уроках итальянского языка; разработка методологии использования СМИ в развитии компетенции прагматической коммуникации при изучении итальянского языка в вузах; разработка и экспериментальное подтверждение *Технологической модели развития компетенции прагматической коммуникации при изучении итальянского языка с использованием средств массовой информации*.

**Научная новизна и оригинальность диссертации** обоснована выявлением необходимости расширения научного и практического использования СМИ в процессе изучения-обучения-оценивания на уроках итальянского языка; уточнением и описанием значений концептов: *коммуникативная компетенция, прагматическая коммуникация, компетенция прагматической коммуникации, средства массовой информации, мультимедиа*, рассмотренных в контексте разработки методологии развития компетенции прагматической коммуникации при изучении итальянского языка; выявлением научных подходов и направлений в области использования средств массовой информации.

**Научная проблема, решенная в исследовании**, состоит в определении теоретических основ компетенции прагматической коммуникации, в разработке и экспериментальном подтверждении *Технологической модели развития компетенции прагматической коммуникации при изучении итальянского языка с использованием средств массовой информации* с воздействием на развитие методики университетского образования в контексте информационного общества.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в анализе, уточнении, разграничении и объяснении аспектов основ компетенции прагматической коммуникации в контексте использования СМИ, в изучении и анализе научных направлений в области современных технологий, в общем, и средств массовой информации, в частности; в определении сложностей использования СМИ при изучении итальянского языка. Выявление методологических возможностей улучшения методики преподавания итальянского языка в вузах определило эффективность использования СМИ в развитии компетенции прагматической коммуникации при изучении итальянского языка и способствовало разработке и научному обоснованию теоретических и практических основ СМИ для развития компетенции прагматической коммуникации в процессе изучения-обучения-оценивания на уроках итальянского языка.

**Научная значимость исследования** заключается в разработке и экспериментальном подтверждении теоретических и практических основ, представленных в *Технологической модели развития компетенции прагматической коммуникации при изучении итальянского языка с использованием средств массовой информации*.

**Внедрение научных результатов исследования** производилось путем экспериментальных исследований на уроках итальянского языка в рамках КГПУ имени Иона Крянгэ, путем внедрения разработанных и представленных в *Технологической модели развития компетенции прагматической коммуникации при изучении итальянского языка с использованием средств массовой информации* теоретических и практических основ, а также участием в национальных и международных конференциях, публикацией научных работ и проведением практических работ со студентами, изучающими итальянский язык.

## ANNOTATION

Culea Uliana

### **The methodology of the pragmatic communication competence development in studying the Italian language by capitalizing on the media PhD thesis in pedagogical sciences, Chisinau, 2019**

**Structure of the thesis:** introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography from 255 sources, 144 basic text pages, 46 figures, 8 tables, 30 annexes.

**Publications on the thesis:** 12 scientific papers.

**Key concepts:** communication skills, pragmatic communication, pragmatic communication competence, digital competence, media, multimedia, web-TV, Media Education, Italian language.

**Field of study:** theory and methodology of instruction (Italian language).

**The aim of the research** is to determine the theoretical-practical aspects, to develop and validate the methodology of the development of the pragmatic communication competence in studying Italian language through the use of the media.

**Objectives of the research:** *revealing the essence of basic concepts: communication competence, pragmatic communication, pragmatic communication competence; establishing the pedagogical conditions and the methodological opportunities for capitalizing on the media in the development of the pragmatic communication competence in the study of Italian language at the level of higher education; determining the specificity of TV and Internet expertise in delivering Italian language teaching and learning; elaboration of the methodology by making the most of the media in the development of the pragmatic communication competence in the study of Italian language in higher education; elaboration and validation of the Technological Model for the development of the pragmatic communication competence in the study of the Italian language through valorizing the media.*

**The novelty and scientific originality of the investigation** lies in the identification of the necessity of extending the epistemic and pragmatic use of the media in the process of teaching-learning-evaluation of Italian language; clarifying and revealing the meaning of the basic concepts: *communication skills, pragmatic communication, pragmatic communication skills, media, multimedia*, analyzed in the context of establishing the methodology for the development of the pragmatic communication competence in studying Italian language and highlighting the scientific approaches and orientations regarding the use of media.

**The scientific problem solved in the research** consists in determining the theoretical fundamentals regarding pragmatic communication competence, experimental elaboration and validation of the *Technological Model for the development of the pragmatic communication competence in the study of the Italian language through valorizing the media* with impact on the development of the university didactics in the context of the information society.

**The theoretical significance of the research** is supported by the analysis, specification, delimitation and interpretation of the aspects of the conceptual framework of the pragmatic communication competence in the context of the use of the media. Examining and analyzing scientific guidelines on new technologies in general and the media in particular, the difficulties of using the media in studying Italian language, the elucidation of the methodological opportunities to make the Italian language teaching more efficient in higher education have determined the efficiency of media use in the development of the pragmatic communication skills in the study of Italian language and have contributed to the scientific elaboration and argumentation of theoretical- applicable background of the media, in order to develop the pragmatic communication competence in the teaching-learning-evaluation the Italian language.

**The praxeological value of the research** consists in the elaboration and validation of the theoretical-practical fundamentals, structured in the components and instruments of the *Technological Model for the development of the pragmatic communication competence in the study of the Italian language through valorizing the media*.

**The implementation of the scientific results** was carried out through the experimental researches at UPS "Ion Creangă" during Italian language lessons, by implementing the theoretical and practical fundamentals elaborated and structured in the *Technological Model for the development of the pragmatic communication competence in the study of the Italian language through valorizing the media*, including participation in national and international conferences; publishing scientific materials and carrying out practical activities with students who learn Italian.



## LISTA ABREVIERILOR

### În limba română

<b>CECRL</b>	–	Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi
<b>CCP</b>	–	competența de comunicare pragmatică
<b>CJI</b>	–	Centrul pentru Jurnalism Independent
<b>CN</b>	–	Curriculumul național
<b>CRCN</b>	–	Cadru de Referință al Curriculumului Național
<b>EM</b>	–	educație pentru mass-media
<b>FLLS</b>	–	Facultatea Limbi și Literaturi Străine
<b>MM</b>	–	mass-media
<b>NTI</b>	–	noile tehnologii informaționale
<b>PEL</b>	–	Portofoliul European al Limbilor
<b>SND</b>	–	Strategia națională de dezvoltare
<b>TV</b>	–	televizor, televiziune
<b>UPSC</b>	–	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”
<b>CERM</b>	–	Codul Educației al Republicii Moldova

### În limba străină

<b>ALTE</b>	–	Association of Language Testers in Europe
<b>CALL</b>	–	Computer Assisted Language Learning
<b>CTP</b>	–	Centro Territoriale Permanente
<b>DETC</b>	–	The Distance Education Accrediting Commission
<b>i-d-e-e</b>	–	italiano-digitale-edizioni-edilingua
<b>IRT</b>	–	Item Response Theory
<b>WWW</b>	–	World Wide Web

## INTRODUCERE

**Actualitatea și importanța problemei abordate.** În contextul învățământului european și național, principiile didacticii moderne sunt determinate de rezultatele învățării performante, în concordanță cu principiul pedagogic fundamental „*a învăța prin acțiune*” [38, pp. 240-241], axat pe triada *atitudini, capacități, cunoștințe* [24, p. 14].

Documentele actuale curriculare din Republica Moldova propun abordarea limbii în calitate de instrument de comunicare și sunt axate pe aplicarea „modelului comunicativ-funcțional”. Paradigma comunicativ-funcțională a disciplinei se reflectă în competența de comunicare pragmatică, ce aduce în prim-plan competența de comunicare percepută ca factor ce poate facilita substanțial integrarea vorbitorului în spațiul sociocultural. Această abordare pragmatică, pe care o valorifică noile curricula, argumentează teza potrivit căreia un enunț nu exprimă doar o stare de lucruri, ci și gândurile, sentimentele pe care ideile enunțate le provoacă atât receptorului, cât și emițătorului [127, pp. 124-137]. Acest aspect este comun pentru studierea limbii, în general, și pentru studierea limbii străine, în particular. Astfel, în acest context, abordarea funcțională în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene va fi orientată spre formarea competenței de comunicare pragmatică. Acest proces implică o viziune pragmatică asupra activității de predare-învățare-evaluare a limbii italiene, atunci când are loc formarea și dezvoltarea ascendentă a competenței de comunicare pragmatică la studenți, iar funcția explicativ-comunicativă a limbii joacă un rol principal în cadrul exteriorizării sentimentelor și raționamentelor, contribuind la înțelegerea și interiorizarea informației și a cunoștințelor asimilate. În felul acesta, se conturează atitudini și comportamente esențiale pentru studierea limbilor străine și realizarea educației permanente, care presupune demersuri de re/structurare a cunoștințelor și competențelor, de largire a orizontului cultural-comunicativ, de aprofundare a educației morale și consolidarea inserției sociale, a autoeducației [62, p. 54].

Din aceste rațiuni, în vederea autoeducației, studenții valorifică mijloacele de socializare și culturalizare pe care societatea i le pune la dispoziție. Dintre acestea, mass-media se distinge prin faptul că oferă posibilități incontestabile de realizare a educației permanente, prin accesul la diferite tipuri de discursuri comunicative și informații valoroase de diversă natură [242, pp. 173-181].

În procesul de modernizare, instituțiile de învățământ din Republica Moldova se orientează spre valorificarea produselor oferite de industriile și tehnologiile informaționale moderne. În acest sens, mass-media este utilizată tot mai frecvent, ca mijloc didactic de bază în studierea limbilor străine, pentru dezvoltarea competențelor de comunicare. Constatăm faptul că resursele Internetului au permis crearea complexelor multimedia, care îmbină reușit *textul scris, sunetul și imaginea*, asigurându-se astfel crearea și aplicarea unor modele noi de predare-învățare-evaluare a limbilor străine, prin accesul la informațiile multilinguale regăsite la toate nivelurile mass-mediei [56, pp. 122-137].

Interacțiunile dintre mass-media și educație au dat naștere unei mișcări strategice importante la nivel local și internațional, la care au aderat cercetători, educatori, profesioniști media, ce s-au regăsit în activitatea comună prin valorificarea mass-mediei în studierea limbilor străine [239, p. 15].

Utilizarea mass-mediei în didactică presupune formarea competenței digitale, bazată nu atât pe cunoștințe informatice, cât pe capacitatea de a descoperi potențialul didactic al mass-mediei în activitatea curriculară și în procesul de studiu [236, p. 47]. Valorificarea mass-mediei în predarea-învățarea-evaluarea limbilor străine produce un impact formativ evident în învățământul superior, actul învățării constituind situații pedagogice de validare a competenței de comunicare pragmatică a studenților. Demersul pedagogic orientat spre formarea competenței de comunicare pragmatică vizează realizarea următoarelor obiective: *creșterea eficienței activităților de învățare, de dezvoltare a competențelor digitale și a celei de comunicare pragmatică, inclusiv realizarea cu succes a studiului individual.*

Provocările lumii contemporane: *globalizarea, internaționalizarea, digitalizarea, tehnologizarea, criza valorilor* etc. determină integrarea mass-mediei în predarea-învățarea-evaluarea limbilor străine la nivel universitar. Reforma învățământului preuniversitar (Curriculumul Național din Republica Moldova axat pe triada *cunoștințe, capacități, atitudini și valori*), conform Strategiei Naționale de Dezvoltare „Moldova 2020”, prevede „modernizarea sistemului educațional, pentru a răspunde atât nevoilor individuale ale tinerilor, cât și cerințelor pieței de muncă ...” [24, p. 3].

Din perspectiva conținutului documentelor normative și reglatorii ale învățământului superior (Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi, Portofoliul European al Limbilor, Codul Educației al Republicii Moldova, Curriculumul Național pentru învățământul preuniversitar și învățământul primar, Cadrul de Referință al Curriculumului Național), competențele digitale ale cadrelor didactice universitare necesare pentru valorificarea mass-mediei în predarea-învățarea-evaluarea limbii străine constituie o exigență în raport cu pregătirea inițială și continuă a acestora.

**Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemelor de cercetare.** Nivelul de selectare și promovare a mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică se află într-o dependență reciprocă cu nivelul informatizării societății. Potențialul tehnologic și științifico-didactic din sfera de cercetare privind integrarea mass-mediei se relevă la toate treptele sistemului de învățământ european și național. Analiza evolutivă a conceptelor de „competență de comunicare pragmatică” și „mass-media” este realizată de către cercetătorii din domeniul științelor educației, lingvisticii generale, glotodidacticii, psihologiei, filosofiei, sociologiei, regăsindu-se în documentele ce reflectă politicile educaționale contemporane. Astfel, atestăm abordări ale conceptelor de „competență de comunicare pragmatică” și „mass-media” în lucrările cercetătorilor români, printre care îi menționăm pe I. Botgros, L. Franțuzan – conceptul de „competență de comunicare” [21]; Vl. Guțu – conceptul de „competență” în contextul învățământului din Republica Moldova [80; 81; 82; 83]; T. Callo –

conceptualizarea educației lingvistice [26; 27; 28]; L. Cuznețov – educația permanentă și autoeducația [62]; A. Afanas – dezvoltarea competenței de comunicare [3; 4]; R. Frunză – domeniul și categoriile de competențe [75]; V. Ionescu – competența de comunicare ca indicator de integrare socială [90]; C. Cucos – noțiunea de „comunicare”, ritmul individual de învățare [48; 49]; Vl. Pâslaru – procesul achizițional al competențelor de comunicare [119]; A. Ghicov – performanța în învățare [77]; M. Cojocaru-Boroșan – paradigma pedagogiei în contextul cercetării pedagogice [34; 129]; L. Sadovei – nuanțarea competenței de comunicare și inserție socială [128; 129]; M. Manu – caracterului pragmatic al comunicării [100]; E. Dragoș – perspectiva încadrării pragmaticii în lingvistică [67; 68]; M-M. Rusu – paradigma comunicativ-funcțională [127]; I. Albușescu – relația dintre mass-media și instituțiile sociale [5; 6]; I. Cerghit – mass-media ca factor al educației [31]; M. Marinescu – prezentarea e-learningului ca o nouă modalitate de a aborda procesul de învățare [102]; I. Guțu – tendința de globalizare a educației universitare [79]; A. Achimaș-Cădăriu – avantajele mass-mediei în procesul instructiv-educativ [1]; A. Antonov – rolul internetului în calitate de instrument didactic comun pentru profesori și studenți [11]; L. Vatamaniuc – mass-media în calitate de factor motivațional [144]; A. Adăscăliței – didactica informatică [2]; V. Moraru – mecanismele de funcționare a mass-mediei [108; 109; 110]; C. Marian Feldrihan – educația pentru mass-media între formal-nonformal și informal [101]; S. Șpac – aspecte metodologice și praxiologice ale educației pentru mass-media [140; 141; 142; 84; 87]; L. Handrabura, N. Grîu – educație pentru media [84; 85; 86; 87]; T. Kononova – implementarea strategiilor interactive în predarea limbilor străine [153; 154; 155]; și în lucrările autorilor de peste hotare: C. Simard – abordarea didactică a competenței de comunicare [244]; C. Tagliante – competența socială a vorbitorului [246]; G. Bernini – comunicarea în calitate de factor social [170]; J. Moeschler – pragmatica în calitate de cercetare a înțelegerii limbajului [226; 239]; A. Reboul – pragmatica discursului [239; 226]; H. Plett – transpunerea limbii într-o acțiune sociocomunicativă [121]; G. Alois – producerea cunoașterii în calitate de esență pragmatică [10]; J.M. Adam – caracterul lingvistic al contextului, analiza discursului [162]; S.M. Gass – importanța stăpânirii competenței de comunicare pragmatică [195]; I. Vedder – dimensiunea pragmatică [253]; T. Vaughan – mass-media în calitate de element fundamental în relația dintre om și mediul înconjurător [252]; A. Calvani – dezvoltarea competenței de comunicare în calitate de rezultat al consumului de mesaje mediatice [174; 175]; L. Galliani – învățarea multimedială [193]; M. Morcellini – modelul predării prin Internet [227]; Z. Elthes – aspectul noilor tehnologii în învățarea unei limbi [73]; M. Grobois – filosofia Web 2.0 [199]; C. Ollivier – potențialul Web 2.0 și practicile pedagogice [229]; D. Lombardo – educația prin televiziune [214]; T. Marin – jocul didactic și sociolingvistica [223]; G. Porcelli – corelația dintre multimedia și competența lingvistică [235; 236]; U. Eco – funcția socioculturală a mass-mediei [186].

**Repere teoretice ale cercetării.** Investigația s-a realizat în baza unor teorii, concepții, legități, principii din domeniul științelor educației, glotodidacticii, sociologiei educației, a științelor comunicării.

În mod special, drept repere teoretice ale cercetării au servit formele, funcțiile și condițiile mass-mediei eficiente – I. Albulescu [4; 5], M. Albulescu [5], I. Cerghit [31]; tendințele dezvoltării mass-mediei în societatea în tranziție – V. Moraru [108; 109; 110]; contribuția mass-mediei la dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică – R. Cemortan [30], M. Coman [35; 36] etc.; principiile privind valorificarea și deontologia mass-mediei – I. Albulescu [5; 6], S. Șpac [140; 141; 142;], L. Handrabura, N. Grîu [84; 85; 86; 87], T. Kononova [153; 154; 155], C. Marian Feldrihan [101] etc.; caracterul pragmatic al comunicării și perspectiva încadrării pragmatice în lingvistică – E. Dragoș [67; 68], M. Manu [100], I. Vedder [253], J. Moeschler [226; 239]; A. Reboul [239; 226] etc.

Sistemul de învățământ din Republica Moldova este caracterizat printr-un proces complex de restructurare și reformare privind formularea și producerea unei oferte educaționale optimizate în raport cu nevoile de cunoaștere și de dezvoltare ale agenților educaționali, cu provocările societății și cu cerințele pieței de muncă. În contextul vizat, perspectiva predării-învățării-evaluării limbii italiene, la nivelul învățământului superior prin valorificarea mass-mediei propune mai multe soluții de integrare pe piața educațională, o dinamică lingvistică generală de studiere a limbii italiene, și anume de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică.

Studierea temei este importantă din mai multe considerente, fiind axată pe tendințele actuale, de integrare a mass-mediei în învățământul superior, în scopul soluționării problemelor pedagogice moderne, determinate de necesitatea optimizării procesului instructiv-educativ universitar în raport cu cerințele noii societăți informaționale. Sarcina înglobării mass-mediei în învățământul din Republica Moldova constă în a stabili și aplica strategii eficiente pentru etapa actuală a modernizării pedagogice. Promovarea mass-mediei în studierea limbilor străine evidențiază necesitatea valorificării perspectivelor interdisciplinare, mai cu seamă în domeniul dezvoltării competenței de comunicare pragmatică. În conformitate cu aceasta, în realizarea cercetării curente se va ține cont de valorile lingvistice, psihopedagogice, cognitive și practice ale modelelor lingvistico-didactice de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.

Așadar, noile realități culturale, socioeconomice, globalizarea, intensificarea migrației populației și condițiile de promovare a principiilor educației permanente generează **problema cercetării**, care rezidă în necesitatea determinării și validării fundamentelor teoretico-aplicative și a metodologiei de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.

**Scopul cercetării** constă în determinarea reperelor teoretico-aplicative, elaborarea și validarea metodologiei dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.

Pentru realizarea scopului, au fost stabilite următoarele **obiective de cercetare**:

1. Dezvăluirea esenței conceptelor de bază: *competență de comunicare, comunicare pragmatică, competență de comunicare pragmatică*;
2. Stabilirea condițiilor pedagogice și a oportunităților metodologice de valorificare a mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene la nivelul învățământului superior;
3. Determinarea specificului expertizării Televiziunii și a Internetului în realizarea predării-învățării-evaluării limbii italiene;
4. Elaborarea metodologiei valorificării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studiul limbii italiene în învățământul superior;
5. Elaborarea și validarea experimentală a *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*.

**Metodologia cercetării științifice** a presupus aplicarea în demersul investigațional și experimental a metodelor: documentarea științifică, analiza și sinteza, modelarea teoretică, generalizarea teoretică, interpretarea, formularea de concluzii și recomandări, experimentul pedagogic, chestionarul, studiul de caz, analiza produselor subiecților investigați.

**Noutatea și originalitatea științifică** a cercetării rezidă în identificarea necesității extinderii utilizării epistemice și pragmatice a mass-mediei în procesul predării-învățării-evaluării limbii italiene; precizarea și dezvăluirea semnificației conceptelor de bază: *competență de comunicare, comunicare pragmatică, competență de comunicare pragmatică, mass-media, multimedia, educația pentru mass-media* analizate în contextul stabilirii metodologiei dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene și al evidențierii abordărilor și orientărilor științifice privind utilizarea mass-mediei.

*Chintesența noutății și originalității științifice* rezidă în elaborarea, argumentarea științifică, implementarea și validarea experimentală a *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*, care încorporează fundamentele teoretico-aplicative ale procesului vizat.

**Problema științifică soluționată în cercetare** constă în determinarea fundamentelor teoretice privind competența de comunicare pragmatică, elaborarea și validarea experimentală a *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei* cu impact asupra dezvoltării didacticii universitare în contextul societății informaționale.

**Semnificația teoretică a cercetării** este susținută de analiza, precizarea, delimitarea și interpretarea aspectelor cadrului conceptual al competenței de comunicare pragmatică în contextul utilizării mass-mediei. Examinarea și analiza orientărilor științifice privind noile tehnologii în

general și a mass-mediei în special, a dificultăților de utilizare a mass-mediei în studierea limbii italiene, a elucidării oportunităților metodologice de eficientizare a didacticii limbii italiene în învățământul superior au determinat eficiența utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene și au contribuit la elaborarea și argumentarea științifică a fundamentelor teoretico-aplicative ale mass-mediei, în scopul dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene.

**Valoarea aplicativă a lucrării** constă în elaborarea și validarea fundamentelor teoretico-aplicative, structurate în componentele *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*. Fundamentele teoretico-aplicative (încorporate în modelul nominalizat) valorificate și validate în cadrul experimentului pedagogic realizat au contribuit la sporirea eficienței dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei. *Matricea de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei la nivel universitar; Curriculumul universitar de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei la disciplina Limba italiană și comunicare; Criteriile, indicatorii și descriptorii de performanță pentru domeniile competenței de comunicare pragmatică recomandate în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei; Indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei, inclusiv modelul tehnologic vizat*, pot fi aplicate în predarea-învățarea-evaluarea nu doar a limbii italiene, ci și a tuturor limbilor străine la nivel universitar și pentru formarea continuă a cadrelor didactice.

**Implementarea rezultatelor științifice** s-a realizat prin intermediul cercetărilor experimentale în cadrul UPS „Ion Creangă” la lecțiile de limbă italiană, prin implementarea fundamentelor teoretico-aplicative elaborate și structurate în *Modelul tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*, inclusiv prin participarea la conferințe naționale și internaționale; publicarea materialelor științifice și realizarea activităților practice cu studenții care învață limba italiană.

**Aprobarea rezultatelor cercetării.** Rezultatele cercetării au fost discutate și aprobate la ședințele Catedrei de Filologie Romanică, la seminarele metodologice; la întrunirile metodice și activitățile activ-participative, la lecțiile de limbă italiană, în cadrul Facultății de Limbi și Literaturi Străine a UPS „Ion Creangă” din Chișinău.

Ideile de bază și rezultatele investigației teoretice și a celei experimentale au fost promovate și abordate în cadrul comunicărilor la conferințele științifice naționale și internaționale, la stagiile, trainingurile desfășurate în cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

**Publicațiile la tema tezei.** 12 lucrări științifice: articole în reviste științifice (4) [53; 58; 57; 59] și comunicări la conferințe științifice naționale și internaționale (8) [52; 54; 55; 56; 182; 51; 60; 183].

**Volumul și structura tezei.** Teza conține introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (255 de surse), 30 de anexe. În total, conține 144 de pagini text de bază, 46 de figuri și 9 tabele.

**Cuvinte-cheie:** competență de comunicare, comunicare pragmatică, competență de comunicare pragmatică, competență digitală, mass-media, multimedia, web-tv, educație pentru mass-media, limba italiană.

## SUMARUL COMPARTIMENTELOR TEZEI

**Introducerea** include actualitatea și importanța problemei de cercetare, descrierea situației în domeniul de cercetare, problema, scopul și obiectivele cercetării, noutatea și originalitatea științifică ale cercetării, semnificația teoretico-aplicativă a cercetării, aprobarea și implementarea rezultatelor cercetării, prezintă volumul și structura tezei, sumarul compartimentelor tezei.

Capitolul 1, *Abordarea teoretică a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbilor străine*, conține studiul epistemologic al problemei și scoate în evidență esența și conținutul conceptelor de bază: *competență de comunicare, comunicare pragmatică, competență de comunicare pragmatică*.

În cadrul capitolului a fost analizat detaliat istoricul și evoluția orientărilor științifice privind competența de comunicare pragmatică, ceea ce a permis să fie elaborate următoarele instrumente teoretice: *Structura competenței* (Figura 1.1), *Structura conceptului de competență* (Figura 1.2), *Taxonomia competențelor* (Figura 1.3), *Capacități fundamentale în studierea unei limbi* (Figura 1.4), *Grila conceptuală a noțiunii de „competență”* (Tabelul 1.1), *Obiectul de studiu al pragmaticii* (Figura 1.5), *Competența pragmatică și tipurile de mesaje într-un discurs* (Figura 1.6), *Grila conceptuală a noțiunii de „competență de comunicare pragmatică”* (Tabelul 1.2) *Dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică* (Figura 1.7), *Etapizarea dezvoltării competenței de comunicare pragmatică* (Figura 1.8).

Instrumentarea teoretică a continuat cu identificarea și analiza competenței de comunicare pragmatică în literatura de specialitate, prezentarea taxonomiilor elaborate de cercetători, cu analiza strategiilor didactice și descrierea tipurilor de activități activ-participative privind dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică.

Procesul studiului epistemologic a permis să stabilim reperele teoretice în baza cărora vor fi determinate și elaborate cele aplicative. Nume de referință în realizarea conceptualizării și stabilirii reperelor teoretice sunt: I. Botgros, L. Franțuzan [21], Vl. Guțu, Vl. Pâslaru, V. Goraș-Postică [83], V. Frunză [75], V. Ionescu [90], C. Cucos [48; 49], Vl. Pâslaru [119], M. Manu [100], E. Dragoș [67; 68], M-M. Rusu [127], C. Simard [244], C. Tagliante [246], G. Bernini [170], J. Moeschler [226; 239]; A. Reboul [239; 226], H. Plett [121], G. Alois [10], J.M. Adam [162], S.M. Gass [195], I. Vedder [253] etc.



Capitolul 2, *Mass-media în calitate de mijloc didactic în predarea limbilor străine*, conține analiza dimensiunii praxiologice a conceptelor de bază: *mass-media*, *multimedia*, *educație pentru mass-media*. În acest capitol au fost analizate și prezentate detaliat elemente și secvențe din istoricul evoluției mass-mediei, formele curente și oportunitățile de utilizare a mass-mediei, ceea ce a permis să fie elaborate următoarele instrumente teoretice: *Interacțiunea dintre comunicare și mass-media* (Figura 2.1), *Tripartiția mijloacelor de comunicare în masă* (Figura 2.2), *Suporturi de transmitere mass-media* (Figura 2.3), *Relația dintre comunicare și mass-media* (Figura 2.4), *Mijloacele multimedia utilizate în procesul de predare-învățare-evaluare în perspectivă diacronică* (Figura 2.5), *Vechiul model educațional* (Figura 2.6), *Noul model educațional al valorificării mass-mediei în învățare* (Figura 2.7), *Întrebările la care poate răspunde televiziunea* (Tabelul A1.1), *Pașii parcurși de televiziune în procesul instructiv-educativ* (Figura 2.8), *Tipurile de emisiuni promovate în cadrul televiziunii școlare și universitare*, *Internetul între origine și funcționalitate* (Figura 2.9), *Strategia de căutare a informației online, tehnica Big6* [179], *Cele trei perioade de implementare a noilor tehnologii în didactica limbilor străine*, *Mecanismele dezvoltării competenței de comunicare pragmatică* (Figura 2.10) [204], *Structura tutorialului* (Figura 2.11), *Structura exercițiilor de tip „Drill-and-practice”* (Figura 2.12), *Structura activităților de simulare* (Figura 2.13), *Structura jocului didactic online* (Figura 2.14), *Structura testului online* (Figura 2.15), *Modelul de proiectare didactică „Gerlach & Ely”* (Figura 2.16), *Modelul de proiectare didactică „Kemp”* (Figura 2.17), *Modelul de proiectare didactică „Dick & Carey”* (Figura 2.18), *Modelul tradițional și multimedia: între concept și tendințe* (Figura 2.19), *Avantajele și dezavantajele utilizării Internetului în procesul predării-învățării-evaluării limbii italiene* (Tabelul A2.1).

Instrumentarea teoretică a continuat cu identificarea și stabilirea importanței mass-mediei în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene, a condițiilor instituționale, a pregătirii cadrelor didactice, cu analiza mass-mediei disponibile online, cu stabilirea avantajelor utilizării mass-mediei în studierea limbii italiene, cu identificarea diferențelor vădit pozitive dintre modelul educațional tradițional și cel multimedia.

Procesul studiului epistemologic a permis să stabilim reperele teoretice în baza cărora vor fi determinate și elaborate cele aplicative. Nume de referință în realizarea conceptualizării și stabilirii reperelor teoretice sunt: I. Albușescu [5; 6], I. Cerghit [31], P. Dobrescu, A. Bârgăoanu [64; 65]; M. Marinescu [102], I. Guțu [78]; A. Achimaș – Cădariu [1]; A. Antonov [11], L. Vatamaniuc [144], A. Adăscăliței [2], L. Handrabura, N. Grîu [84; 85; 86; 87;], S. Șpac [140; 141; 142], T. Kononova [153; 154; 155], C. Marian Feldrihan [101], V. Moraru [108; 109; 110], C. Schifirneț [131] etc.

Capitolul 3, *Praxiologia dezvoltării competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei*, prezintă experimentul pedagogic în totalitatea etapelor sale (preliminară, de constatare, de formare și de control). Este descris designul cercetării, prin evidențierea

scopului și obiectivelor; este prezentată detaliat fiecare etapă a experimentului, a acțiunilor și a activităților de investigare, se analizează lotul experimental, termenii de realizare a cercetărilor, subiecții implicați, se realizează analiza și interpretarea rezultatelor obținute (Tabelul 3.1).

Capitolul reflectă rezultatele experimentului de constatare și de control, prezintă elaborarea și implementarea *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*, care încorporează reperele teoretico-aplicative determinate și argumentate științific; stabilirea *Indicatorilor de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*; determinarea *Criteriilor, indicatorilor și descriptorilor de performanță pentru domeniile competenței de comunicare pragmatică recomandate în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*, implementarea *Curriculumului universitar de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei la disciplina Limba italiană și comunicare*; explorarea *Matricei de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei la nivel universitar* (scopul, obiectivele, conținutul activităților, formele, metodele, strategiile etc.) și, desigur, descrierea, analiza și interpretarea rezultatelor obținute la etapa de control.

Capitolul conține reprezentările grafice care redau dinamica și rezultatele finale ale investigației realizate. Acestea sunt analizate și comentate în conformitate cu obiectivele experimentului pedagogic și ale cercetării în întregime. În acord cu logica și scopul cercetării, am constatat, am elaborat și am verificat nivelul competenței de comunicare pragmatică în limba italiană prin valorificarea mass-mediei în procesul activității didactice cu studenții sub aspect cognitiv (cunoaștere), la domeniile aplicare și integrare (Anexele 16; 17; Tabelele A17.1 și A17.2; Tabelele 3.4; 3.5; 3.6 și Figurile 3.6; 3.7; 3.8; 3.9; 3.10; 3.11; 3.12; 3.13; 3.14; 3.15; 3.16; 3.17; 3.18; 3.19) etc.

**Concluzii generale și recomandări** conține sinteza principalelor idei, rezultatele științifice și cele experimentale ale investigației, recomandările metodologice de abordare a domeniului cognitiv, metacognitiv și social prin utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței pragmatice la nivel universitar și menționarea posibilelor perspective de cercetare.

# 1. ABORDAREA TEORETICĂ A COMPETENȚEI DE COMUNICARE PRAGMATICĂ ÎN STUDIAREA LIMBILOR STRĂINE

## 1.1. Competența de comunicare în literatura de specialitate: precizări conceptuale

În contextul învățământului european, principiile unui învățământ modern sunt fundamentate de rezultatele învățării performante, percepute astăzi în calitate de *achiziții școlare „funcționale”*, numite și *competențe școlare*, care constau în cunoștințe folositoare – „savoir” – și în capacitatea de a aplica aceste cunoștințe dobândite, pentru a se realiza cu ajutorul lor *ceva practic-util* – „savoir faire” și „savoir être” –, în concordanță cu principiul pedagogic fundamental „a învăța făcând”, care stă la baza acțiunilor curriculare prevăzute de reforma școlară în beneficiul demersului școlar realizat pentru a pregăti studenții de viața activă (profesională, socială și familială) postșcolară [38, p. 240-241].

Nu putem înțelege importanța curriculumului centrat pe competențe, dacă nu înțelegem termenul *competență*. Acesta a fost definit în diverse moduri. Astfel, conform *Cadrului de Referință a Curriculumului Național (CRCN)*, termenul *competență* poate fi definit drept *un sistem integrat de cunoștințe, abilități, atitudini și valori, dobândite sau formate și dezvoltate prin învățare, a căror mobilizare permite identificarea și rezolvarea diferitor probleme în diverse contexte și situații de viață* [24, p. 5-13].

În termeni pedagogici, *competența* este *un potențial care trebuie probat sau demonstrat de student în situații concrete*. Așadar, o competență este un potențial sau o capacitate; se poate afirma că un student deține o competență anume doar dacă acest potențial este demonstrat, verificat în situații concrete; pentru a proba o competență, un student trebuie să mobilizeze resursele necesare. „**A mobiliza**” *resursele înseamnă a le identifica, a le combina și a le activa în situații concrete*. **Resursele** necesare **unei competențe** se compun din *cunoștințe (a ști), deprinderi (a face), atitudini, valori (a deveni)* [19, p.1].

Termenul *competență* a fost tratat și analizat complex, în legătură cu tipologia cunoașterii inclusiv de către savanții din Italia, în cadrul Oficiului Școlar Regional Campania (Figura 1.1).

**Competența** este *o cunoaștere care se manifestă într-un context*. Este **o cunoaștere**, fără calificative, specificări și atribuiri, care se regăsește printre **a ști să fii, a ști să faci, a ști să comunici** etc. Este **o cunoaștere clară (dotată cu sens)** în reciprocitatea activ-reflexivă realizată între sensul comun și cel științific. Este **o cunoaștere comună pentru o comunitate**; competența relevă o cunoaștere recunoscută la nivel social, cultural și profesional.

Este **o cunoaștere care se manifestă** în situații concrete, este ca o acțiune și o reflecție, luate împreună. Este **o cunoaștere într-un anumit context**; fără un context clar, competența nu poate să se exprime, contextul unei competențe este *conținutul cunoașterii*.



Fig. 1.1 Structura competenței, conform Oficiului Școlar Regional Campania (Italia) [249]

Conform opiniei lui N. Chomsky, *competența* este capacitatea fiecărui vorbitor de a înțelege și a produce fraze în propria limbă, de a exprima părerea asupra gramaticalității și accesibilității acesteia, bazată pe cunoștințe din gramatica universală [178].

În literatura de specialitate, termenul *competență* este prezentat de către unii cercetători în formula prezentată în figura 1.2.



Fig. 1.2 Structura conceptului de competență (adaptare după I. Botgros și L. Franțuzan) [21, p. 7]

Pornind de la teoria elaborată de F. de Saussure că orice cuvânt al unei limbi prezintă o formă și un conținut [130], am constatat în mod empiric și intuitiv că termenul de „**competență**” se mai analizează și în funcție de alți factori, la nivel de formă și conținut. Astfel, conceptul de *competență*, cu forma de singular, este definit ca o *capacitate profesională, socială, contextual strategică*; cu forma de plural, acesta semnifică *totalitatea performanțelor* care caracterizează o competență. Prin performanță, se presupune actualizarea competenței în situații reale de viață.

Conceptul de *competență* este indispensabil atunci când vorbim despre tendințele didacticii moderne și ale științelor educației în general. Astfel, N. Sofronie, studiind definițiile conceptului de „*competență*”, prezente în literatura de specialitate, face referire la cele promovate de școala latină și de școala anglo-saxonă; cea latină considerând că școala trebuie să le formeze studenților competențe de

bază și să crească generalişti, pe când cea anglo-saxonă vede în școală o instituție menită să-i pregătească pe toți pentru viață [134, p. 37].

În conformitate cu cele menționate supra, considerăm că abordarea conceptului de „competență” nu este exhaustivă, fapt ce creează anumite confuzii în procesul predării-învățării-evaluării. În acest context, analizăm mai multe definiții ale competențelor și caracteristicilor utilizării lor în contextul formării și dezvoltării, elaborate de cercetători din Statele Unite, Marea Britanie, Franța și Germania, fapt ce ne determină să concluzionăm că modelele de competență unidimensională sunt inferioare celor multidimensionale.

În Statele Unite, competențele au fost abordate din punct de vedere *comportamental*, în timp ce în Marea Britanie sunt tratate din punct de vedere *funcțional*. Franța, Germania și Austria, care au început să studieze problema competenței mult mai târziu, au adoptat inițial o abordare *holistică* (multidimensională), dar cu propriile trăsături distinctive.

Competența oferă posibilitatea aplicării rezultatelor învățării în mod adecvat și definit (educație, muncă, dezvoltare personală). Competența cuprinde *aspecte funcționale* (abilități tehnice), *attribute interpersonale* (abilități sociale, organizatorice), *valori etice*, nefiind limitată la unele elemente cognitive (utilizarea teoriei, conceptelor sau a cunoștințelor).

După compararea acestor abordări, susținem că în identificarea combinațiilor de competențe necesare pentru activități specifice și asigurarea mobilității tuturor resurselor și achizițiilor este eficient un model holistic (multidimensional).

X. Roegiers abordează din punct de vedere pragmatic competența, pe care o prezintă ca pe un „ansamblu integrant de cunoștințe, capacități, atitudini, exersate în mod spontan, care permite exercitarea în mod convenabil a unui rol, a unei funcții sau a unei activități” [241].

Latura pragmatică subliniată de către X. Roegiers constă în *exersarea în mod spontan* a unui rol sau a unei activități, ceea ce demonstrează că studentul deține o competență.

În contextul definițiilor competenței și ale caracteristicilor sale de bază, putem formula următoarele concretizări terminologice: *competența*, în diferite forme de manifestare și de complexitate a ei, reprezintă o *finalitate*, care poate fi măsurată și evaluată prin descriptorii respectivi – pre-achiziții reprezentate de unitățile de competențe.

Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL) vorbește despre competență în termeni de plural, utilizând termenul de *competențe* și definindu-l ca „*totalitatea cunoștințelor, deprinderilor și caracteristicilor unei persoane, care îi permit acesteia să înfăptuiască anumite acțiuni*” [25, p. 12].

În Republica Moldova, termenul de *competență* a fost preluat mult mai târziu, odată cu realizarea Reformei în învățământul preuniversitar, prin elaborarea Curriculumului Național axat pe triada

*cunoștințe, capacități sau competențe și atitudini* [83, p. 69]. Pe parcursul ultimelor decenii, în Republica Moldova, curricula școlară a evoluat de la simple programe școlare *bazate pe conținuturi* la curricula *bazată pe obiective*, iar de la aceasta – la curricula *centrată pe competențe* [97]. Având la bază corelarea obiectivelor educaționale și a competențelor, s-a reușit elaborarea curricula la toate disciplinele.

Competența, în cadrul curriculumului școlar, reprezintă unitatea de bază, dar și finalitatea de studiu. Noțiunea „finalitate de studiu” a fost introdusă în învățământul superior din Republica Moldova după aderarea țării la Procesul Bologna. Finalitățile de studiu reprezintă niște afirmații concrete, prin care se atestă modul în care competențele planificate, inclusiv nivelurile de cunoaștere necesare, sunt dezvoltate sau dobândite. În acest mod, evaluarea competențelor se transferă pe evaluarea finalităților de studiu realizate de student.

În Codul Educației al Republicii Moldova, finalitățile educaționale sunt formulate în termeni de competențe: „Educația are ca finalitate principală formarea unui caracter integru și dezvoltarea unui sistem de competențe, care include cunoștințe, abilități, atitudini și valori ce permit participarea activă a individului la viața socială și economică” [33].

În urma studiului literaturii de specialitate [180, 25, 241, 249, 21, 97, 19, 250, 24 etc.], am stabilit grila conceptuală a noțiunii de „competență”, pe care o prezentăm, în sinteză, în tabelul 1.1.

Tabelul 1.1 Grila conceptuală a noțiunii de „competență”

<b>Nr. ord.</b>	<b>Documente/Autori</b>	<b>Anul</b>	<b>Noțiuni</b>
1.	<i>N. Chomsky</i>	1957	Este capacitatea fiecărui vorbitor de a înțelege și a produce fraze în propria limbă, de a exprima părerea asupra gramaticalității și accesibilității, bazată pe cunoștințe din gramatica universală [180, p. 59].
2.	<i>Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi</i>	1991	Totalitatea cunoștințelor, deprinderilor și caracteristicilor unei persoane, care îi permit acesteia să înfăptuiască anumite acțiuni [25, p. 12].
3.	<i>X. Roegiers</i>	2006	Ansamblu integrant de cunoștințe, capacități, atitudini, exersate în mod spontan, care permite exercitarea în mod convenabil a unui rol, a unei funcții sau a unei activități [241].
4.	<i>Oficiului Școlar Regional Campania</i>	2006	Este o cunoaștere care se manifestă într-un context [249].
5.	<i>I. Botgros, L. Franțuzan</i>	2006	Un ansamblu integrat de resurse interne ale studentului mobilizate pentru rezolvarea unor situații semnificative modelate de profesor în procesul educațional care sunt similare realității [21, p. 7].
6.	<i>Curriculum național pentru învățământul gimnazial (clasele a 5-a – a 9-a).</i>	2010	Un ansamblu (sistem) integrat de cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini dobândite de studenți prin învățare și mobilizate în anturaje specifice de realizare, adaptate vârstei și nivelului cognitiv al studenților, în vederea realizării (rezolvării) unor probleme cu care ei se pot confrunța în viața reală [97, p. 8].
7.	<i>E.-O. Bicăjan</i>	2012	Un potențial care trebuie probat sau demonstrat de student în situații concrete [19, p. 1].
8.	<i>UNESCO</i>	2016	Un ansamblu de capacități organizate pentru o acțiune sau o serie de acțiuni observabile și măsurabile care rezolvă o situație concretă din viața cotidiană [250].

9.	<i>Cadrului de Referință al Curriculumului Național</i>	2017	Un sistem integrat de cunoștințe, abilități, atitudini și valori, dobândite sau formate și dezvoltate prin învățare, a căror mobilizare permite identificarea și rezolvarea diferitor probleme în diverse contexte și situații de viață [24, p. 5-13].
----	---	------	--

**Finalitățile de studiu** sunt rezultatele măsurabile obținute în cadrul procesului de învățare, prin care se certifică în ce măsură și la ce nivel au fost formate competențele. În acest context, competența școlară este un ansamblu (sistem) integrat de cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini dobândite de studenți prin învățare și mobilizate în anturaje specifice de realizare, adaptate vârstei și nivelului cognitiv al studenților, în vederea rezolvării unor probleme cu care ei se pot confrunta în viața reală [97].

Domeniile și categoriile de competențe se operaționalizează prin descriptorii generali și specifici. *Competențele generale* se definesc la nivelul unei discipline de studiu și se formează pe întreg parcursul procesului de studiu, având rolul de a orienta demersul didactic către achizițiile finale dobândite de student prin învățare; acestea se caracterizează printr-un nivel ridicat de generalitate și complexitate [3]. *Competențele specifice* se definesc în conformitate cu obiectul de studiu și ghidează activitățile didactice dintr-un an de studiu, fiind derivate din competențele generale și asociate cu anumite unități de conținut. Conținuturile se constituie în instrumente de atingere a competențelor generale și specifice, fiind organizate fie monodisciplinar, fie tematic (integrat), în concordanță cu logica internă a domeniului de studiu [75, p. 12].

În calitate de reper, în studierea competențelor, ne-am propus să luăm ca bază taxonomia competențelor prezentată în CECRL (Figura 1.3).

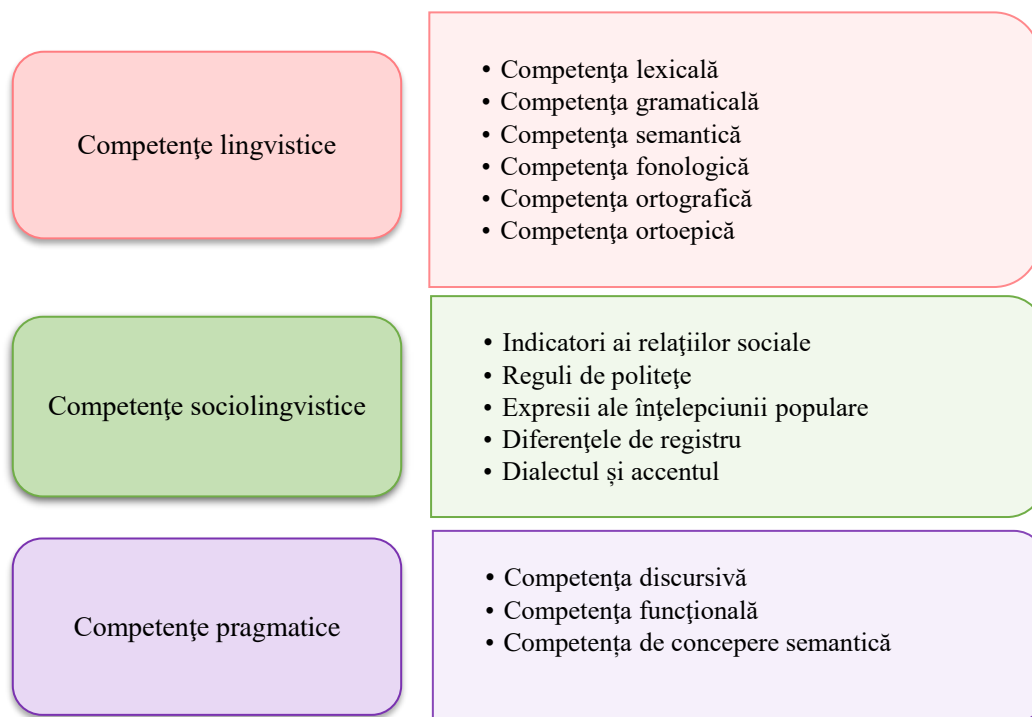


Fig. 1.3 Taxonomia competențelor conform CECRL [25, p. 18]

Conform CECRL, competențele de comunicare includ următoarele componente: **lingvistică, sociolingvistică și pragmatică.**

**Competența lingvistică** include cunoștințele și deprinderile lexicale, fonetice, sintactice și alte dimensiuni ale sistemului unei limbi, independent de valoarea sociolingvistică a variațiilor sale și de funcțiile pragmatice ale realizărilor sale. **Competența sociolingvistică** se referă la parametrii socioculturali ai utilizatorului limbii. **Competența pragmatică** face trimitere la utilizarea funcțională a resurselor lingvistice (realizarea funcțiilor de comunicare, a actelor de vorbire), bazându-se pe schemele sau descriptorii schimburilor interacționale [Idem, p. 91].

Învățarea unei limbi nu înseamnă doar studierea regulilor gramaticale; a învăța o limbă înseamnă *a face lucruri (a crea) cu ajutorul cuvintelor* [124]. Vorbim despre un proces complex, în care sunt antrenate nu doar competențele gramaticale, ci și competențele de comunicare, iar instrumentul didactic care reușește să susțină întregul proces este CECRL.

Scopul predării unei limbi (italiana, în cazul nostru) este de a dezvolta la studenți abilitățile de comunicare și de a le forma cunoștințele necesare pentru a comunica în această limbă (nu este vorba doar de simple „discuții”); este nevoie ca studenții să realizeze nivelul necesar de competență de comunicare [3; 78].

Conceptul de „competență de comunicare” a fost introdus în sociolingvistică între anii ’60-’70 ai secolului trecut. Competența de comunicare vizează aplicarea de către student a competenței lingvistice în actul comunicării personale și interactive. Pornind de la termenul chomskian *competență lingvistică*, a fost propusă următoarea clasificare a competențelor:

- ✓ **competența gramaticală** – cunoașterea cuvintelor și a regulilor de utilizare a lor;
- ✓ **competența sociolingvistică** – oportunitatea utilizării și transmiterii unei informații;
- ✓ **competența discursivă** – coeziunea și coerența discursului;
- ✓ **competențe strategice** – utilizarea adecvată a comunicării strategice.

Conceptul de „comunicare” provine de la latinescul *communis*, care înseamnă „comunitate”, „legătură” sau „sociabilitate” [90, p. 44].

C. Simard abordează competența de comunicare din perspectivă didactică [244, p. 2], propunând următoarele componente ale competenței de comunicare:

- *componenta verbală;*
- *componenta cognitivă;*
- *componenta enciclopedică;*
- *componenta ideologică;*
- *componenta literară;*
- *componenta socioafectivă.*



Comunicarea reprezintă capacitatea de a exprima și interpreta concepte, gânduri, sentimente, fapte și opinii atât în formă orală, cât și scrisă și de a interacționa lingvistic în varii contexte culturale și sociale [209, p.18; 206]. Studiile de lingvistică susțin că nu există limbă fără comunicare, nici comunicare fără limbă. Astfel, R. Lado susține că „limba reprezintă o structură de comunicare” [96, p. 85].

Noțiunea de „comunicare” implică o anumită reciprocitate, fiind mai generală și mai completă decât informarea, pe când aceasta din urmă nu este decât o varietate sau o latură a comunicării [40, pp. 21-23]. Comunicarea presupune o procesualitate circulară, care se înscrie într-o anumită temporalitate, de care ține cont și care, la rândul ei, o modelează” [49 p. 127].

Comunicarea este un circuit care se autoedifică și autoreglează permanent, pe când informarea ține mai mult de reguli stabilite a priori. Comunicarea se prezintă ca un proces dinamic, în cursul căruia unele strategii se înlocuiesc cu altele [Idem, p. 129].

W. Edmonson distinge **două structuri ale comunicării verbale**: cea *de adâncime* (structurile posibile), care presupune competența de comunicare, și cea *de suprafață* (structurile verbale), care presupune competența socială a vorbitorului [187, p. 36].

În viziunea cercetătorului Vl. Pâslaru, competența de comunicare „prezintă achiziții ale personalității elevului. Ele sunt desemnate de predicatul *a ști să faci, a fi în stare să..., a putea să..., a fi capabil să...*” [119, p. 216].

Pentru a comunica, nu este suficient să cunoaștem limba, sistemul lingvistic și să producem enunțuri corecte din punct de vedere gramatical – fenomen denumit de către cercetătorul N. Chomsky *competență lingvistică* –, ci trebuie să știm să folosim toate acestea în funcție de contextul social în care comunicăm.

*Competența lingvistică* se definește prin achizițiile despre formele limbii, despre evoluția acestora, corelând *semnificatul* cu *semnificantul* în contextul *semnificării*, adică al *producerii de sens*.

Structurarea conceptului de „competență lingvistică” se regăsește și în studiile lui D. Hymes, care consideră competența un construct dinamic și interpersonal [204, p. 281]. Specificul acestei viziuni constă în evidențierea regulilor sociale și funcționale ale limbajului, competența de comunicare fiind definită drept capacitate ce permite producerea și interpretarea mesajelor, precum și negocierea sensului în contexte specifice [41, pp. 27-48].

Dezvoltarea competenței de comunicare se efectuează prin dezvoltarea componentelor acesteia – *competența lingvistică, competența sociolingvistică, competența pragmatică* – și corelarea lor dintr-o perspectivă interculturală, ceea ce contribuie la dezvoltarea armonioasă a personalității studentului și a identității acestuia. Fiecare dintre aceste componente este constituită în special din *cunoștințe, capacități și aptitudini*.

Competența are utilitate socială, întrucât mobilizează studentul să creeze un produs, să rezolve o problemă cu care se confruntă în orice împrejurare din viața cotidiană. Învățământul actual este considerat mai operațional, pragmatic, bazat preponderent pe formarea de competențe, abordând direct problema reinvestirii cunoștințelor și a capacităților în practicile sociale sau, cel puțin, în practici semnificative pentru studenți. L. Sadovei delimitează competența de comunicare de inserția socială, menționând că „în formularea competenței de comunicare și inserție socială, în curriculumul pedagogic universitar, la nivelul ghidurilor studenților, nu sunt indicate comportamente specifice de elaborare a mesajului didactic, de transpunere a conținutului și de formare a capacității relaționale” [128, p. 259].

În procesul de predare-învățare-evaluare a limbilor străine este necesar să ne axăm pe nevoile, motivațiile, particularitățile și resursele studentului, pe obiective reale, pe metode și materiale didactice corespunzătoare, pe implementarea modalităților și mijloacelor care vizează curricula în cea ce privește predarea-învățarea-evaluarea [55, pp. 137-141].

## 1.2. Valorificarea dimensiunii sociale ca instrument al funcționării limbii

Conform filosofiei pragmatiste, limbajul natural este un sistem infinit, obținut în interiorul unui lexic și al unei gramatici prin aplicarea tuturor regulilor posibile. Lexicul este inventarul de concepte, iar principiile, regulile și normele sunt cuprinse în diversele niveluri ale gramaticii: morfologic, lexical sau semiologic. Triada structurală **lexic-text-discurs** este de primă importanță în constituirea codului lingvistic, substituind *lexicul* prin *inventarul de unități semnificante*, iar *textul* – prin *textura semiotică* oferită de construcția generatoare de limbaj. Limba unei comunități reprezintă mediul propice de dezvoltare pentru vorbitor, datorită relației dintre gândire și vorbire. Discursul, fie el verbal sau pragmatic, depinde simultan de achiziția de cunoștințe și de creativitate [120, p. 19; 201, p. 124].

**Competența lingvistică** include *cunoștințele și deprinderile lexicale, fonetice, sintactice și alte dimensiuni ale sistemului unei limbi*, independent de valoarea sociolingvistică a variațiilor sale și de funcțiile pragmatice ale realizărilor sale. Această componentă, examinată din punctul de vedere al competenței de comunicare a unui utilizator social dat, este în legătură directă nu numai cu domeniul și calitatea cunoștințelor, ci și cu organizarea cognitivă, și cu modul de stocare în memorie a acestor cunoștințe, precum și cu accesibilitatea lor.

CECRL își propune să prezinte, în calitate de instrumente de clasificare, parametri și categorii care se pot dovedi utile în descrierea unui conținut lingvistic și ca bază de reflecție: *competența lexicală; competența gramaticală; competența semantică; competența fonologică; competența ortografică.*

**a. Competența lexicală** constă în cunoașterea și capacitatea de a folosi vocabularul unei limbi, care este alcătuit din elemente lexicale și gramaticale și din capacitatea de a le utiliza.

*Elementele lexicale cuprind: 1) îmbinările de cuvinte și locuțiunile* constituite din mai

multe cuvinte, învățate și folosite ca niște ansambluri. Îmbinările de cuvinte includ indicatorii unor funcții lingvistice, cum ar fi salutările (*Buongiorno! Come stai?*); proverbele (*Chi non sa fare, non sa comandare*); expresiile frazeologice (*Gli estremi si toccano*). Locuțiunile cuprind *metaforele opace* din punct de vedere semantic (*Ricco sfondato*); procedeele de insistență (*Bello/a come il sole*) – frecvent, uzul lor este determinat de contextul și registrul în care se comunică; îmbinările de cuvinte stabilite, învățate și folosite ca ansambluri, cărora li se dă sens prin inserare de cuvinte sau expresii (*La prego di trasmettermi...*); locuțiunile verbale (*Abbassare la guardia*); locuțiunile conjuncționale (*Per quanto*); cologațiile, constituite din cuvinte folosite frecvent împreună (*Bandire un concorso*) etc.; **2) cuvintele izolate** sunt cuvintele ce pot avea mai multe sensuri (cuvintele polisemantice): *verso* poate fi un rând dintr-o poezie, în care sunt respectate regulile referitoare la ritm, rimă și măsură. Cuvintele izolate înglobează *cuvintele din clasele deschise*: nume, adjectiv, verb, adverb; *ansambluri lexicale închise* etc.

Elementele gramaticale aparțin claselor închise de cuvinte: *articole* (*un, lo, una, gli* etc.); *adjective* și *pronume demonstrative* (*questo, quello, quei, quelle* etc.); *pronume personale* (*io, tu, lei, loro* etc.); *adjective* și *pronume interogative/relative* (*che, chi* etc.); *adjective* și *pronume posesive* (*tua, mia, nostro, vostro* etc.); *prepoziții* (*su, per, a, in* etc.); *verbe auxiliare* și *modale* (*essere, potere, volere* etc.); *conjuncții* (*ma, e, o, a pattoche* etc.); *particule* (*già, allora* etc.).

CECRL prezintă și scale de apreciere pentru volumul vocabularului și capacitatea de a stăpâni utilizarea lui, ceea ce îi oferă posibilitate profesorului de a organiza proporțional fiecare etapă de studiere [25, pp. 93-94].

Conform celor menționate supra, competența lexicală se materializează în cunoașterea și capacitatea de a folosi vocabularul unei limbi, care este alcătuit din elemente lexicale și gramaticale.

**b. Competența gramaticală** include cunoașterea resurselor gramaticale ale limbii și capacitatea de a le folosi. Gramatica limbii este o totalitate de principii ce determină îmbinarea unor elemente în secvențe semnificative marcate și definite (frazе).

N. Chomsky definește **competența gramaticală** ca pe „*un sistem de reguli, care creează și interrelaționează reprezentări mentale determinate, la care aparțin îndeosebi reprezentările de semn și semnificație; caracterul exact al acestora trebuie descoperit ulterior*” [179, p. 94].

Competența gramaticală este capacitatea de a înțelege și de a exprima sensuri, producând și recunoscând fraze bine elaborate conform acestor principii, și nu memorizându-le și reproducându-le ca pe niște formule rigide. Prezentăm în continuare parametrii și categoriile ce indică gramatica unei limbi [Idem, p. 190].

*c. Competența semantică* vizează conștiința și controlul pe care studentul le are asupra organizării sensului; este o preocupare a lingvisticii, dar și a altor științe (filozofia, logica, psihologia). Sensul este un concept ambiguu, greu de definit, care coincide cu semnificatul, alături de semnificant. Considerat izolat de enunț, sensul, ca obiect al semanticii, diferă de semnificație: semnificația depășește cadrul semnului lingvistic, este un ansamblu de variabile semantice care se realizează numai în discurs, cu ajutorul enunțării; sensul este un ansamblu de unități semnificative (seme) existente și independente de enunț.

În predarea modernă, cel mai des se preferă utilizarea *gramaticii comunicative*, ceea ce relevă că cel ce studiază limba trebuie să însușească și forma, și sensul. Competența semantică se dezvoltă prin activități de receptare scrisă.

*d. Competența fonologică* presupune aptitudinea de a percepe și a reproduce unitățile sonore ale limbii (foneme) și realizarea lor în contexte specifice (alofone); trăsăturile fonetice care disting fonemele (trăsături distinctive, așa cum sunt sonoritatea, nazalitatea, ocluziunea, labialitatea); componența fonetică a cuvintelor (structura silabică, succesiunea fonemelor, accentuarea cuvintelor, tonurilor, asimilarea, lungirile); prozodia, sau fonetica frazei: accentuarea și ritmul frazei; intonația, reducerea vocalică; forme accentuate și neaccentuate; asimilarea; eliziunea [176, pp. 1053-1063].

*e. Competența ortografică* presupune o cunoaștere a percepției și producerii simbolurilor ce alcătuiesc textele scrise și abilitatea corespunzătoare. Sistemele de scriere ale tuturor limbilor europene se bazează pe principiul alfabetice, deși sistemele altor limbi pot fi ideografice sau consonantice [37, pp. 70-72].

D. P. Harris consideră că există cinci elemente componente ale exprimării într-o limbă străină: **pronunțarea** (incluzând segmentele sonore, ritmul și modelele intenționale), **gramatica**, **vocabularul**, **fluența** (ușurința și viteza în fluxul vorbirii), **înțelegerea** (în comunicare, sunt necesare cel puțin două persoane) [200, p. 81].

În aceeași ordine de idei, autorii A. C. Scherer și M. Wertsch [243, p. 256] concluzionează următoarele: competența are două etape – pe de o parte, este vorba de înțelegerea după auz și exprimarea orală; pe de altă parte, este vorba de citirea, scrierea și traducerea [115, p. 232].

Pe lângă conținutul lingvistic menționat supra, există însă și un alt criteriu de structurare a conținuturilor programelor de studiu, prezentat de către CECRL prin patru capacități fundamentale: capacitatea de producere (**a vorbi**) și cea de comprehensiune (**a asculta**) a textului oral (*a asculta* – rol de auditor; *a vorbi* – rol de locutor) și capacitatea de producere (**a scrie**) și cea de comprehensiune (**a citi**) a textului scris (*a citi* – rol de lector; *a scrie* – rol de scriptor) [116, p. 12]. Este vorba de cele patru abilități fundamentale în studierea unei limbi (Figura 1.4).

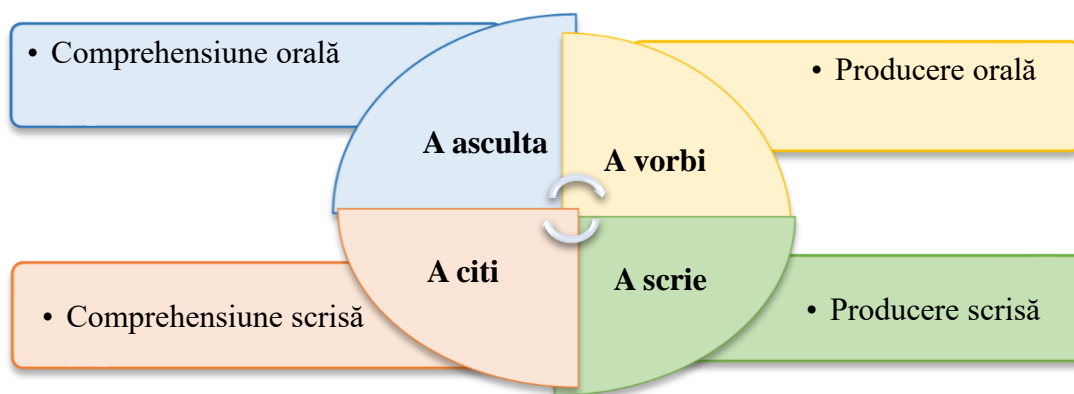


Fig. 1.4 Capacități funcționale în studierea unei limbi (adaptare după CECRL)

Toate aceste componente reprezintă puncte de plecare pentru elaborarea instrumentelor de măsurare a nivelului atins în formarea competenței de exprimare orală și scrisă [177].

Sociologul D. Hymes tratează legătura dintre limbă și cultură ca pe o abordare a competenței de comunicare (numită și *sociolingvistică*). Competența de comunicare constituie o critică la adresa noțiunii chomskiene de „**competență lingvistică**”, adoptată pentru a defini capacitatea lingvistică umană, considerată de către D. Hymes drept capacitatea vorbitorului de a folosi limba adaptând-o la actul de vorbire în desfășurare. Conform opiniei lui D. Hymes, competența de comunicare lingvistică este doar o parte componentă a competenței de comunicare sociolingvistică, pentru că realizarea actului vorbirii, precum și înțelegerea lui, depinde direct de aspectele social-situaționale ale comunicării în desfășurare [204, pp. 269-293].

*Sociolingvistica* este o ramură a lingvisticii care studiază influența societății asupra limbii. Termenul *sociolingvistică* are etimologie multiplă: provine din franceză – *sociolinguistique* – și din engleză – *sociolinguistics* – și are sensul de „domeniu al lingvisticii care studiază covariația lingvistică și socială” [63, p. 1376].

Lingvistica și sociolingvistica se deosebesc prin aceea că prima se ocupă de studiul unei limbi unice și unitare, în timp ce sociolingvistica are în vedere o multitudine de modalități de comunicare verbală. Dacă lingvistica pune accentul pe unitatea limbii, sociolingvistica insistă cu precădere asupra diversității [14, pp. 68-75; 155], determinate atât de varietatea statutelor interlocutorilor, cât și de contextul în care se desfășoară comunicarea [31 p. 103]. În acest context, comunicarea devine un proces central atât pentru manifestările individuale, cât și pentru funcționarea societății.

**Competența sociolingvistică** vorbește despre parametrii socioculturali ai utilizatorului limbii. Sensibilă față de normele sociale (formulele de adresare și de politețe, reglementarea relațiilor dintre generații, sexe, clase și grupuri sociale, codificarea lingvistică a numeroaselor ritualuri fundamentale în funcționarea unei comunități), competența sociolingvistică afectează orice comunicare între

reprezentanții diferitor culturi, chiar dacă participanții la procesul de comunicare ar putea adesea să nu fie în cunoștință de cauză [25, p. 18; 213, p. 17].

**(a) Indicatorii relațiilor sociale** sunt diverși, în funcție de limbă și cultură, deoarece depind de anumiți factori, cum ar fi *poziția socială a interlocutorului, proximitatea relației, registrul discursului* etc.; de salutare (*Buongiorno! Ciao!*); de prezentare (*Molto lieto/a! Piacere!*); de bun-rămas (*ArrivederLa! Ciao! A domani! Fra poco!*); de adresare: oficială (stil elevat): *Sua Eccellenza, Vostra Signoria!*; oficială (limbaj curent): *Gentile signore, Gentilissima signora, Egregio dottore, Egregia professoressa*; neoficială (doar prenumele): *Giovanni! Mario! Carla!* (Signore (Domnul) + nome di famiglia (numele de familie)): *Signor Rossi, Signora Porti*; familiară, intimă (*Caro, tesoro*); autoritară (doar numele de familie): *Pesa mosca! Regazzi! Brega!* etc.

**(b) Regulile de politețe** prezintă unul dintre motivele cele mai importante pentru distanțarea de „principiul de cooperare”. Ele variază de la o cultură la alta și constituie o sursă frecventă de neînțelegeri interetnice, mai ales atunci când exprimarea politeții este înțeleasă literalmente.

**a. Politețea pozitivă** este suficient de variată și pornește de la manifestarea interesului pentru sănătatea altuia (*Come si senta oggi?; Che cosa ha che non va?; Come sta la sua gamba/il suo braccio oggi?; Ha un brutto raffreddore/mal di gola/un dolore alla schiena.*); împărtășirea experienței și a grijilor altuia (*Penso che debba parlargli; Se fossi in Lei, lo lascerei; Deve bere questa medicina, che Le piaccia o no.*); exprimarea admirației (*L'adoro, è stupenda!; Ma quanto è bella!; È sempre super tranquillo!*); exprimarea afecțiunii (*L'affetto più grande, per me, è quello che si prova verso i nipotini; È una scoperta costante, è un'immensa meraviglia!; Nei suoi occhi c'è un'infinita dolcezza che mi regala emozioni uniche!*); exprimarea gratitudinii (*Dirgli grazie è doveroso. Apprezzo molto il suo gesto. È stato molto gentile! Grazie di prendersi cura di noi. Un grazie sincero da coloro che l'ammirano per i grandi sacrifici che fa; Grazie per il suo sostegno.*) etc.; oferirea cadourilor (*Le voglio fare un regalo.; Questo libro è il mio regalo di Natale, perchè riunisce le più belle parole del mondo!*); promiterea favorurilor (*Le sono debitore!; Sono a vostra disposizione;*); lansarea unei invitații (*Sarei molto lieto/felice se possa venire alla mia festa.; (Non) vuole venire alla mia festa?*) etc.

**b. Politețe în lipsa interesului.** În acest caz, se vorbește despre evitarea comportamentelor autoritare care știrbesc prestigiul (de exemplu, dogmatismul *Conta solo quello che penso, voglio e dico io!; Logica dell'io vinco e tu perdi!*), ordinele directe (*Entra e siediti!; Vattene!; Andiamocene!; Giocate pure, ma non fate confusione!* etc.); exprimarea regretului (*Che peccato!; Che disgrazia!; Che brutta notizia!*), a scuzelor pentru un comportament autoritar (*La prego di perdonarmi il mio comportamento!*) etc.

**(c) Expresii ale înțelepciunii populare**, utilizate pentru a exprima atitudini curente. Expresiile idiomatice sunt întărite prin proverbe (*A buon consiglio non si trova prezzo; Chi domanda non fa errori;*

*Con un pò di coraggio si finisce ogni viaggio; Il mattino ha l'oro in bocca; La miglior vendetta è il perdono.*), expresii idiomatice (*Fare la gatta morta; Le tue parole sono fuori luogo, ci stanno come il cavolo a merenda; Alzare il gomito; Essere in gamba; Fare le orecchie da mercante.*), expresii familiare (*A chi lo dici!; Che barba!; Che noia!; Che mattone!*), expresii legate de credințe (*Non contare i soldi, mentre stai giocando; Vedere una gazza porta male; non dimenticare l'anello porta chiavi a forma di cardo.*), dictioane la subiectul timpului (*Non sono tutti uguali i giorni; Ogni cosa ha il suo tempo; Il tempo è buon testimone.*), atitudini (*Sii sempre il meglio di ciò che sei; Se non puoi essere un albero, sii un cespuglio.*), clișee (*buono come il pane; vecchio come il mondo; scrivere come una gallina; ridere come un matto; felice come una Pasqua; odiare a morte.*), valori (*Il valore di un'idea sta nel metterla in pratica; Di tutto conosciamo il prezzo, di niente il valore.*). În acest context, se înscriu Graffiti-urile, sloganurile publicitare la televizor sau pe îmbrăcăminte (*Mundo pasta; Si diventa grandi con Formaggino Mio; Un caffè che dà la carica, robusto... Qualità Rossa!/Qualità Rossa? Magari... è Lavazza; E cosa vuoi di più dalla vita? Un Lucano!/, „Amaro Lucano”: voglio il meglio.*); aceeași funcție, în zilele noastre, o au adesea micile afișe și panourile la locurile de muncă (*Se non siamo guidati dai clienti, nemmeno le nostre auto lo saranno; Scegli prodotti con poco imballaggio, ricorda che il mondo l'hai avuto in omaggio; La maggior parte degli uomini non si occupa del bucato perché le lavatrici non sono dotate di telecomando.*).

**(d) Diferențele de registru.** Cuvântul *registru* trimite la diferențele sistematice dintre varietățile de limbi utilizate în contexte diferite. Este vorba despre un concept foarte larg, care ar putea cuprinde ceea ce a fost tratat aici cu denumirile *sarcini, tipuri de texte și macrofuncții*. Pentru reușita vorbitorului în alegerea registrului corect, se utilizează varii niveluri de formalism, care diferă unele de altele – oficial (stil elevat): *Signori, La corte!*; oficial: *L'incontro è aperto!*; neutru: *Possiamo cominciare?*; neoficial: *Cominciamo?*; familiar: *Andiamo? (Cominciamo?)*; intim: *Parli già!?*

La primele etape ale învățării unei limbi străine, este adecvat un registru relativ neutru, care este potrivit și pentru locutorii (vorbitorii) nativi care au intenția de a se adresa unor străini și unor necunoscuți. Familiarizarea cu niște registre mai oficiale sau mai familiare va veni cu timpul, la început în receptare, prin lectura unor tipuri de texte diferite, în special în procesul lecturii individuale [4, pp. 74-78]. Este nevoie de prudență în utilizarea registrelor oficiale ori familiare, deoarece folosirea lor neadecvată riscă să provoace neînțelegeri sau chiar să creeze situații ridicole [170, pp. 23-47].

La fiecare etapă de studiu și de dobândire a competenței de comunicare sociolingvistică se va determina cu precizie, în funcție de caz, pentru ca studenții să le recunoască, să le plaseze în comunicare din punct de vedere sociologic [32, p. 130], să le utilizeze sau să stabilească de care vor avea nevoie, *gama formulelor de salut, de adresare și de exclamații; regulile de politețe; formulele de*

*impolitețe; proverbele, stereotipurile și expresiile idiomatice; registrele; grupurile sociale ale comunității-țintă, ale comunității internaționale.*

### **1.3. Particularități specifice ale pragmaticii pentru producerea limbajului în context social**

De câteva decenii încoace, științele limbajului se deschid spre un domeniu foarte vast, cu frontiere fluide, care este cel al comunicării. După o perioadă lungă în care cercetările asupra limbajului s-au centrat pe aspectele structurale, o nouă disciplină lingvistică – **pragmatica** – provoacă interesul specialiștilor din domeniu, dar și din alte științe, așa cum sunt psihologia, psihosociologia, psiholingvistica, neurologia, psihiatria. „Pragmatica este o lingvistică a uzului – cu multiple implicații interdisciplinare, examinând efectele diverselor componente ale contextului asupra producerii și receptării enunțurilor, atât sub aspectul structurii, cât și al semnificației acestora” [89, p. 373].

Termenul de *pragmatică* provine de la grecescul *pragmatikos* (care se referă la acțiune), iar **pragmatica** este știința care studiază limbajul din punctul de vedere al relației dintre semne și utilizatori sau raporturile dintre simboluri, semnificația lor și persoanele care le utilizează. Înscrișă, din punct de vedere istoric, în câmpul semanticii (știința semnelor) și în cel al lingvisticii (centrată pe cod), pragmatica își structurează domeniul pe „actul de limbaj” [164, p. 47].

Pragmatica și-a asumat fenomene și fapte teoretice, metodologice, interpretative pentru care lingvistica încă nu putea oferi soluții [70, p. 492]. S-a impus ca domeniu consacrat nu numai formelor *verbale* în cursul întrebuințării lor, ci poate fi tratată ca o ramură a lingvisticii care se ocupă de uzul limbajului. Fiind definite drept utilizare a limbii în context social și familial, abilitățile pragmatice reprezintă o parte a abilităților sociale. Semnificația rațională a unui cuvânt sau a unei expresii constă exclusiv în relevanța sa imaginabilă și în impactul asupra conduitei vieții. După W. James, pragmatica constă în încercarea de a interpreta orice concepție în funcție de consecințele sale practice, în a deturna privirile noastre de la lucrurile prime, categorii, necesități presupuse, pentru a ne orienta spre lucrurile ultime, spre rezultate, consecințe, fapte. Pragmatica tinde să facă distincție între *semnificația enunțului și intenția vorbitorului și conceptul pe care încearcă să-l transmită*. Datorită complexității problemelor pe care le rezolvă, pragmatica își revendică spații de cercetare din ce în ce mai diversificate: „cercetarea formelor indiciale ale limbii ca expresii prin care sensul enunțării devine constitutiv enunțului[...], fundamentarea distincției dintre sensul literal și cel actualizat în procesul de comunicare [...], teoria actelor de limbaj în toată complexitatea și variabilitatea lor” [107, p. 1].

Pragmatica stă la temelia unei concepții filosofice pentru care realitatea nu este ceva imuabil, static, închis, ci este proces, devenire, creație continuă, deci un curs de fapte în plină desfășurare. Or, așa cum afirmă F. de Saussure, „Nimic nu există în limbă, care să nu fi existat anterior în vorbire” [130, pp. 36-43].



Succesul caracterizării domeniului pragmaticii trebuie să fie în contrast cu celelalte ramuri ale lingvisticii: combinațiile dintre ansambluri de sunete și ansambluri de sens. Dimensiunea pragmatică se introduce prin *faptele de enunțare, de inferență și de instrucțiune* [42, pp. 92-96]. Enunțul poate fi considerat cea mai importantă achiziție a pragmaticii prin funcția lui autoreferențială; „sensul unui enunț este imaginea enunțării sale” sau, cu alte cuvinte, înțelegerea unui enunț ar însemna înțelegerea rațiunii enunțării sale. Enunțarea este parte integrantă din semnificația enunțului. Se vorbește despre semnificația autoreferențială atunci când semnificația unei fraze sau a unei expresii lingvistice face aluzie la enunțarea sa [173, p. 19].

Totuși, în anumite cazuri, comunicarea poate să nu fie literală și atunci ea face apel la context [90, pp. 44-55]. Una din sarcinile pragmaticii este de a explica cum poate ajunge un auditor să înțeleagă o enunțare la modul nonliteral și de ce locutorul a ales mai curând un mod de expresie nonliterală, decât un mod de expresie literală. În alți termeni, **pragmatica** are ca sarcină să descrie, cu ajutorul unor principii nonlingvistice, procesele de inferență necesare pentru a accede la sensul comunicat de enunț [107, p. 17].

Pragmatica cunoaște diferite orientări, în funcție de modul de abordare a două categorii de probleme: *structura limbajului*, dependentă de context, și *principiile uzului limbajului* sau ale înțelegerii lui, raportată sau nu la structura lingvistică [164, p. 47].

În opinia lui H. P. Grice, pragmatica este o cercetare a înțelegerii, și nu o producere a limbajului. Aspectele pragmatice sunt codificate în limbă; ea definește **trei concepte esențiale**, cum ar fi *contextul, performanța și actul*.

M.-M. Manu [100, p. 9] vorbește despre o pragmatică interculturală, ce include viziunea psihologică, sociologică și etnolingvistică asupra fenomenului lingvistic și care consideră „pragmalingvistica” drept „o teorie a competenței și performanței în comunicare”, reunind teoria actelor de limbaj, teorii ale interacțiunii verbale, teoria competenței de comunicare și teoria politeții verbale. Elementul unificator îl constituie conceptul de „act lingvistic”, pragmatica fiind astfel studiul actelor lingvistice în fluxul convențional. Reflectând asupra caracterului pragmatic al comunicării în dimensiunea sa acțională, discursul este definit de către A. Măgureanu ca „sistem dinamic de acte efectuate de unul sau de mai mulți locutori cu anumite intenții” de comunicare [103, p. 363-371].

E. Dragoș proiectează o perspectivă cu caracter integrator asupra implicațiilor contextuale pe care pragmatica le generează asupra producerii și receptării obiectului textual-discursiv, prezentând o dublă definiție a termenului: „diviziune a semioticii lingvistice” și „studiul oricărei referințe explicite făcute de vorbitor la context” [67, p. 19].

**Pragmatica** este definită ca *știința uzului, utilizării limbii*, ce tratează adaptarea semnelor la anumite **contexte referențiale, situaționale, acționale** sau *interpersonale*. Dacă obiectul de studiu al gramaticii este descrierea sistemului limbii, obiectul de studiu al pragmaticii este funcționarea sistemului limbii.

F. de Saussure, în lucrarea *Curs de lingvistică generală*, prezintă trei perspective de încadrare a pragmaticii în lingvistică [130]:

- ✓ o *perspectivă sintactică*, ce relevă relația dintre semne;
- ✓ o *perspectivă semantică*, ce relevă relația dintre semn și obiectul desemnat;
- ✓ o *perspectivă pragmatică*, ce relevă relația dintre semn și cel care îl vehiculează.

Definită general drept „studiul utilizării limbajului, în opoziție cu studiul sistemului lingvistic, care privește propriu-zis lingvistica” [226, p. 13], pragmatica a cunoscut diferite orientări, în funcție de modul de abordare a două categorii de probleme: **structura limbajului dependentă de context** și **principiile uzului limbajului** sau ale înțelegerii lui, raportate sau nu la structura lingvistică.

În literatura de specialitate se vorbește despre trei grade ale pragmaticii [67, p. 22]:

- **pragmatica de gradul întâi**, care se ocupă cu *studiul competenței*, respectiv al simbolurilor – stabilite referitoare la context (loc, timp, interlocutori) –, așa cum este *semantica indexicală*, practică de É. Benveniste, sau *pragmatica logică* a lui H. Parret;
- **pragmatica de gradul doi**, bazată pe conceptul de „performanță” (realizarea actelor de vorbire în context), în sens diferit de cel din tradiția generativistă: dacă pentru N. Chomsky performanța definește *producerea limbajului*, pentru H. P. Grice, de exemplu, pragmatica este o *cercetare a înțelegerii limbajului* [107, p. 25], de unde și înrudirea pragmaticii, din acest punct de vedere, cu discipline precum psiholingvistica și sociolingvistica [133, pp. 106, 212-213];
- **pragmatica de gradul trei**, care are la bază conceptul de „act”: limbajul nu are o funcție descriptivă, ci una acțional-pragmatică, inaugurată de J. L. Austin prin teoria actelor de vorbire și continuată de J. Searle.

Prin urmare, pragmatica, prin discurs, guvernează atât modalitățile de actualizare (ale frazelor), prin nivelul sintactic, în calitate de forme de suprafață produse de regulile de bună formare, cât și realizarea sensului într-o situație de comunicare cu referire la ceea ce desemnează prin „relativitatea pragmatică a sensului” [194, p. 145].

În figura 1.5 prezentăm schema elaborată de A. Reboul și J. Moeschler privind obiectul de studiu al pragmaticii, care include și cele trei perspective de încadrare a pragmaticii în lingvistică, tratate de F. de Saussure.

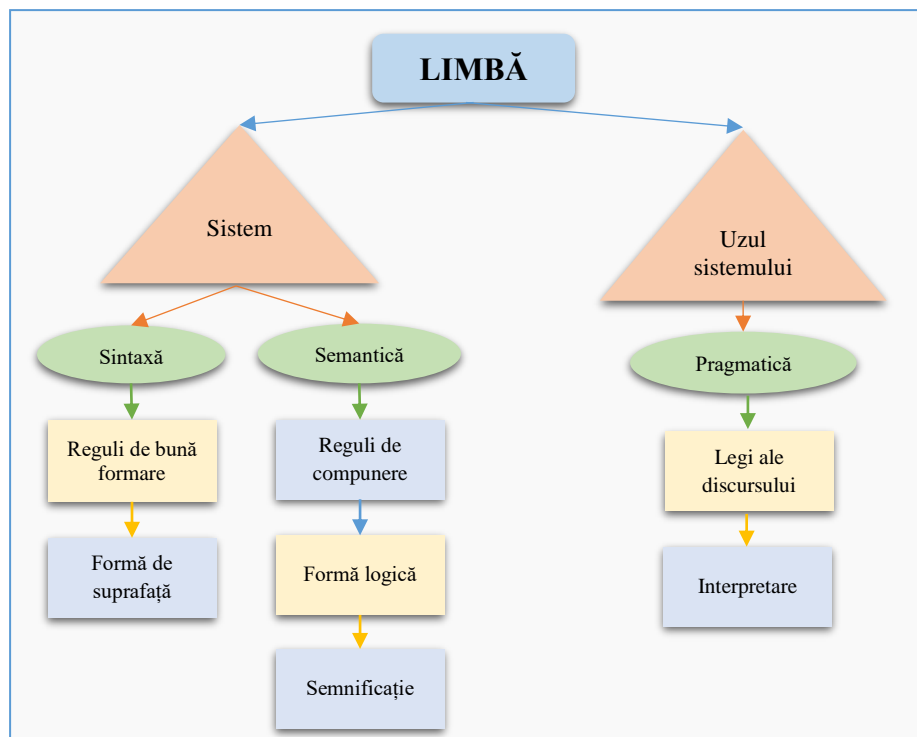


Fig. 1.5 Obiectul de studiu al pragmaticii (după A. Reboul și J. Moeschler) [226, p. 21]

Cele trei concepte de bază ale pragmaticii implică o dimensiune subiectivă a limbajului, tradusă în opoziția lingvistică *sistem – uzul sistemului*, cel din urmă fiind domeniul de studiu al pragmaticii; aceasta se constituie, în opinia E. Dragoș, „într-o metateorie a semnificației intenționale, având la bază conceperea limbajului fie din punctul de vedere al comunicabilității, fie din punctul de vedere al naturii sale acționale” [68, p. 35; 239].

Abordând nivelul pragmatic prin prisma dublei determinări a producerii și receptării obiectului textual-discursiv, conform spuselor lui H. Plett, determinarea textualității nu se limitează numai la aspectul lingvistic, ci și la transpunerea limbii într-o acțiune sociocomunicativă [121, p. 86].

Noile tendințe în educație configurează emergența unui nou mod de producere a cunoașterii, în care aceasta are loc în contexte socioeconomice mai largi, de natură transdisciplinară [10, p. 40]. Noul mod de producere a cunoașterii se bazează nu atât pe evoluția strictă din domeniul epistemologic, cât pe transformarea societății contemporane. Acest nou mod de producere a cunoașterii este de esență pragmatică, centrat pe *rezolvarea de probleme*, *formarea socială*, care se bazează nu doar pe criteriile tradiționale, de tip academic, ci și pe cele specifice practicii.

Noua perspectivă pedagogică presupune studiul integrat al limbii, al comunicării, prin aplicarea modelului comunicativ-funcțional. În acest context, competența de comunicare nu este percepută doar ca o reproducere a itemilor memorati, ci ca un sistem de strategii creative ce valorifică înțelegerea

elementelor lingvistice în context, abilitatea de a aplica cunoștințele în practică și rolul funcționării limbajului [31, pp. 10-18].

Programele actuale curriculare propun abordarea limbii în calitate de instrument de comunicare și sunt construite prin aplicarea „modelului comunicativ-funcțional”. Paradigma comunicativ-funcțională a disciplinei se reflectă în **competența de comunicare pragmatică** a domeniului de referință, aducând în prim-plan competența de comunicare văzută ca factor ce poate facilita substanțial integrarea vorbitorului în spațiul sociocultural [118, p. 95]. Această abordare pragmatică, pe care o aplică noile curricula, argumentează faptul că un enunț nu exprimă doar o stare de lucruri, ci și gândurile, sentimentele pe care ideile enunțate le provoacă atât auditoriului, cât și emițătorului [127, p. 126].

**Competența de comunicare pragmatică** studiază utilizarea funcțională a resurselor lingvistice (realizarea funcțiilor comunicării, a actelor de vorbire), bazându-se pe schemele sau descriptorii schimburilor interacționale [88; 91]. Ea face trimitere, de asemenea, la măiestria discursului, coeziunea și coerența lui, la identificarea tipurilor și genurilor de texte, a efectelor de ironie și de parodie. În acest context, cu o precizare epistemologică, vine *Curriculumul Național (CN)* pentru clasele a 10-a – a 12-a, conform căruia **competența de comunicare pragmatică** este „deprinderea de a întrebuința în mod oportun forme ale limbajului pentru actualizarea intenției adecvate de exprimare în contexte sociale respective, [97, p. 8].

*Competența de comunicare pragmatică* constă în adaptarea elementelor lingvistice la contexte uzuale și familiare; dovedind corectitudine și coerență în structurarea mesajului, ea se dobândește în limba maternă înaintea competenței lexicale și gramaticale. Astfel, în faza incipientă a învățării, este, practic, imposibil de aplicat în predarea-învățarea-evaluarea unei limbi străine, deoarece studentului îi este necesară cunoașterea vocabularului și a anumitor structuri lingvistice și abia mai târziu ar putea fi contextualizată comunicarea.

Termenul *competență de comunicare pragmatică* este unul relativ nou, fiind tratat mai întâi ca interacțiune verbală, în contextul didacticii, în lucrarea lui S. Moirand *Le discours rapporté*, și utilizat ca atare de către R. Lakoff, pentru a vorbi despre regulile generale care se referă la claritate și politețe. La început, pragmatica era tratată ca o distincție între ceea ce urmează a fi spus și ceea ce urmează a fi comunicat. Aceasta este o schemă „clasică”, prezentată de H. P. Grice și frecvent abordată în cercetarea pragmatică, prin tendința de a observa în factorii contextuali un element care contribuie la constituirea sensului a ceea ce urmează să fie spus [198, pp. 377-388].

Această interpretare este valorizată în toate domeniile, mai ales în unele operațiuni pragmatice, anume prin *completarea sensului* (*ho fatto colazione [questa mattina] – am luat micul dejun [azi dimineață]*), *îmbogățirea sensului* (*ho aperto la porta [con la chiave] – am descuiat ușa [cu cheia]*) și *transferul de sens* (*il panino al prosciutto è andato via senza pagare – sandvișul cu șuncă a plecat fără a*

plăți) [58, pp. 85-91]. Conform exemplelor de mai sus, parcă am sfida schema lui H. P. Grace, prin faptul că pragmatica și semantica *corelează prin îmbunătățirea unui conținut semantic*.

**Competența de comunicare pragmatică este capacitatea „contextuală”** (capacitatea de a naviga printre conținuturi = utilizarea strategiilor generale împărtășite de vorbitori) *care-și permit să aleagă nivelul de generalizare aproximativă și perspectivele discursului*.

CECRL prezintă *competența de comunicare pragmatică* drept o cunoaștere a principiilor conform cărora mesajele au statut și funcționalitate variată, fiind formată din mai multe componente (Figura 1.6).

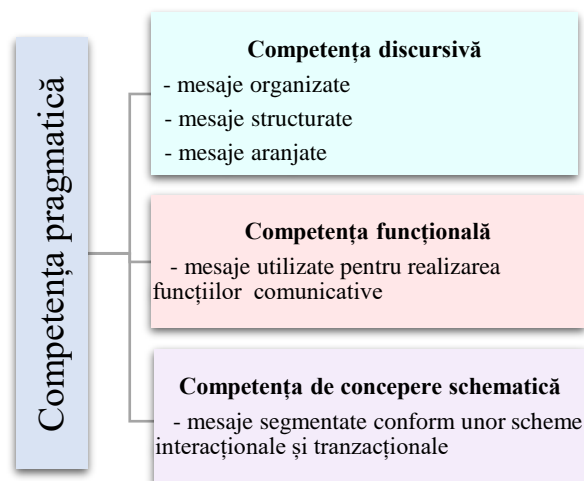


Fig. 1.6 Competența de comunicare pragmatică și tipurile de mesaje într-un discurs

Studiul literaturii de specialitate [166; 25; 21; 98; 43; 39; 61 etc.] a permis să stabilim grila conceptuală a noțiunii de „competenței de comunicare pragmatică”, pe care o prezentăm în tabelul 1.2.

Tabelul 1.2 Grila conceptuală a noțiunii de „competență de comunicare pragmatică”

Nr. ord.	Documente/Autori	Anul	Noțiuni
1.	L. Bachman	1990	Capacitatea de a-și adapta discursul la situația de comunicare, la intenția comunicării și la subiectul abordat [166, p. 87].
2.	Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi	1991	Stăpânirea principiilor după care mesajele sunt organizate, structurate și adaptate (competență discursivă), utilizate pentru realizarea funcțiilor comunicării (competență funcțională), segmentate în funcție de schemele interacționale (competența concepției schematice) [25, p. 101].
3.	I. Botgros, L. Franțuzan, C. Simion	2006	Constă în formarea și dezvoltarea la studenți a unui ansamblu de deprinderi practice în baza sistemului de cunoștințe științifice achiziționat în cadrul disciplinelor [21, p. 46].
4.	Curriculum Național pentru clasele a 10-a – a 12-a	2010	Deprinderea de a întrebuița în mod oportun forme ale limbajului pentru actualizarea intenției adecvate de exprimare în contexte sociale respective [98, p. 8].
5.	S. Crețu, A. Popescu	2013	Competența lingvistică a vorbitorului de a utiliza frazele cu caracter lingvistic într-un context sintactico-semantic. Este rezultatul sintezei competenței sintactice, competenței semantice, dar și al unei competențe pragmatice anterioare actului de înțelegere, bazate pe o experiență pragmatică (stocată într-o bază de

			cunoștințe, de exemplu, sub forma unor sintagme cu un caracter mai mult sau mai puțin lingvistic). Utilizarea limbajului. Înțelesul unei propoziții depinde de contextul de utilizare a acesteia, adică de locul unde și de timpul când a fost pronunțată, scrisă etc. propoziția [43, pp. 18 -23].
	<i>O. Cosovan</i>	2015	Parte a competenței lingvistice, reclamă strategii specifice de formare și dezvoltare, mai ales în contextul comunicării în lumea contemporană, poliglotă, multiculturală, dar, totodată, supusă globalizării și vitezomană în raport cu tehnologiile [39, pp. 163-170].
6.	<i>Curriculum național pentru învățământul primar</i>	2018	Adaptarea elementelor lingvistice la contexte uzuale și familiare, dovedind corectitudine și coerență în structurarea mesajului [61, p. 8].

Pentru a ilustra mai bine ideea de competență în general și cea de competență de comunicare pragmatică în special, recurgem la definiția elaborată de N. Chomsky pentru competență, conform căruia aceasta este *atitudinea pe care o au interlocutorii unei limbi în raport cu producerea și înțelegerea unui număr nelimitat de fraze diferite* [180]. Competenței gramaticale i se adaugă competența de comunicare pragmatică, axată pe regulile ce îi permit unui subiect să interpreteze un enunț prin raportare la un conținut particular. *Legile discursului* se subordonează acestei competențe de comunicare pragmatică.

Termenul *competență discursivă* este folosit pentru a desemna aptitudinea pe care trebuie să o aibă un subiect pentru a produce enunțuri adecvate unei formațiuni discursive determinate. Această competență este fundamental interdiscursivă: ea rezidă în a enunța un adevăr, criteriile de valoare în interiorul unei structuri discursive concurente. Condiția primordială a receptării unui text sau a unei secvențe discursive, ca și a receptării oricărui text, de altfel, este prezența competenței discursive. În afara acesteia, un discurs rămâne nedeazăluit, ascuns înțelegerii și, ca urmare, imposibil de receptat [170, pp. 23-47; 215, p. 28].

Primele abordări ale conceptului de „discurs” au fost realizate de F. de Saussure, care prezintă discursul ca pe un proces opus limbii ca sistem de semne. Pentru a exprima gândirea, semnele trebuie să se lege între ele pe axa sintagmei, a frazei, devenind astfel discurs: „Discursul constă, chiar și într-o manieră rudimentară și pe căi pe care le ignorăm, în a afirma o legătură dintre două concepte care se prezintă îmbrăcate într-o formă lingvistică, în timp ce limba nu face în prealabil decât să realizeze concepte izolate, care așteaptă să fie puse în legătură, pentru a face să existe semnificarea de gândire” [163, pp. 9-10].

O altă definiție, în aseriment cu afirmațiile lui F. de Saussure, aparține lingvistului german W. Humbolt, pentru care „limba constă numai în discursul legat, gramatica și dicționarul sunt comparabile doar cu scheletul mort al acestuia” [147]. É. Benveniste susține că „doar în discurs, actualizat în fraze, se formează și se configurează limba. Aici, în discurs începe limbajul” [169, pp. 9-10].

Din perspectiva pragmatică, discursul reprezintă „o enunțare ce presupune un interlocutor și un auditor, precum și intenția interlocutorului de a-l influența pe celălalt” [162, p. 16]. Alte interpretări ale discursului vizează echivalența sa cu *un text* (în cadrul căruia perspectiva comunicațională și cea tematică, în general, coincid (de exemplu, în cazul comunicării scrise); cu *un ansamblu de texte* (care

ilustrează interacțiunea dintre două sau mai multe discursuri centrate în jurul unei singure teme; fiecare replică este o unitate comunicațională, ce constituie un text în sine) [89, pp. 27-32].

În procesul predării-învățării-evaluării unei limbi străine, se acordă o atenție primordială formării competenței discursive. În timpul învățării unei limbi străine, studentul începe cu enunțuri scurte [147, p. 62]. La nivelurile superioare, se va forma în continuare competența discursivă, ale cărei componente sunt din ce în ce mai importante: ***suplețea combinării elementelor, turnurile de fraze, dezvoltarea tematică, coerența și coeziunea.***

*Suplețea combinării elementelor* este o procedură care poate fi considerată parte a discursului începând cu nivelul A2 de cunoaștere a unei limbi străine, etapă ce necesită cunoașterea unor expresii elementare ce se completează pe măsură ce cresc competențele de comunicare, se extind activitățile (de la receptare până la interacțiune și mediere) și formele comunicării (de la oral la scris) ale studentului (acțiuni trecute, făcute din obișnuință, prin utilizarea imperfectului: *Da piccolo andavo in campagna dai nonni*; circumstanțe din trecut, perfectul compus: *Ieri sera sono andata al cinema*; descrieri: *La strada era sporca*; întrebări despre persoane, locuri, acțiuni desfășurate în trecut: *Dove trascorrevi le vacanze da piccolo*; opoziția dintre acțiuni în desfășurare și interferențe din trecut: *Mentre facevo la doccia mi ha telefonato Paolo* etc.). De la nivelul B2 în sus se poate vorbi despre o adaptare a exprimării, pentru a face față unor situații mai puțin obișnuite (ba chiar dificile), la schimbările de subiect, de stil și de ton, pentru a accentua importanța lor în funcție de situație sau interlocutor (de exemplu: *Luca sarà anche un bell'uomo, ma a me non piace*; *Aspetta, fammi spiegare*; *Dunque, in un certo senso...* etc.).

*Turnurile de fraze* sunt tehnici simple cu ajutorul cărora se pot lansa, continua și încheia o conversație față-n față, utilizând îmbinări de cuvinte stabile (de exemplu, *Questa è una questione difficile*), pentru a câștiga timp și a atrage atenția, procedeu ce reușește să se materializeze începând cu nivelul A2.

*Dezvoltarea tematică* se referă la a descrie sau a povesti punctele importante cu ajutorul detaliilor, dezvoltând și argumentând cu teme secundare, pentru a ajunge la o concluzie adecvată (de exemplu, *prezentarea și descrierea unei persoane și a situației pe care aceasta o are: Maria parla bene l'italiano perchè è arrivata quasi due anni fa per studiare la lingua. In Italia non ha lavorato anche se ha cercato qualche lavoro*).

*Coerența și coeziunea* asigură o completitudine internă a mesajului. Nu doar relațiile de sens între fraze sunt cele care definesc coerența textului. Coerența este o proprietate de ordonare logică a enunțurilor și de integrarea lor într-un sens global. Grupurile de cuvinte pot fi legate cu ajutorul *conectorilor elementari (anche sau allora), conectorilor simpli (e, dunque, perchè)*.

M. Foucault consideră că discursul este „un ansamblu de enunțuri care aparțin aceleiași mod de formare discursivă”. Așadar, condițiile definerii ar fi următoarele: *apartenența la o tipologie discursivă* (discurs jurnalistic/publicistic, discurs pedagogic, discurs administrativ, discurs juridic etc.);

*apartenența la o categorie specifică de interlocutori* (discursul medicilor, discursul sociologilor, discursul mecanicilor etc.); privilegierea unei funcții a limbajului (discurs polemic, discurs prescriptiv etc.) [190, p. 153; 214, p. 62].

Competența discursivă îi permite studentului ordonarea frazelor în secvențe cu scopul de a produce ansambluri coerente de idei. În vederea unei comunicări eficiente, este necesar să fie respectate următoarele principii:

- ✓ **calitatea** (informația prezentată trebuie să fie veridică);
- ✓ **cantitatea** (informația trebuie să fie informativă în limitele admise, dar nu mai mult);
- ✓ **pertinența** (informația trebuie să fie adecvată);
- ✓ **modalitatea** (informația trebuie să fie laconică, exactă; este necesară evitarea impreciziei și a ambiguității).

Pentru a descrie competența discursivă, este necesară specificarea strategiilor și a tipurilor de texte, selectând secvențe, fragmente pe care studentul le va putea produce și pe care le va putea interpreta [126, p. 140].

Performanța unui discurs se realizează la nivel maxim în situațiile în care receptorul asimilează *secvența discursivă, conceptul, problematica*, în semnificația dată de autorul discursului pus în circulație [233, pp. 13-38].

Un aspect fundamental al limbajului rezidă în faptul că acesta se poate manifesta fiind creativ, vorbitorul producând continuu elemente noi, bazându-se pe tehnica istorică și tradiție, solidaritate cu alți vorbitori [15, pp. 550-555]. Vorbitorul dispune de limbă pentru a-și manifesta libertatea sa expresivă, iar această libertate este nelimitată în planul textului, unde sensurile pot fi și sunt totdeauna noi.

Formarea competenței de comunicare pragmatică, de la nivelul începător până la cel avansat, urmărește receptarea și producerea textului oral și scris:

- ✓ *dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral;*
- ✓ *dezvoltarea capacității de exprimare orală;*
- ✓ *dezvoltarea capacității de receptare a mesajului scris;*
- ✓ *dezvoltarea capacității de exprimare scrisă.*

La nivelul avansat de studiere a limbii străine apar și alte competențe, asigurate prin paradigma comunicativ-funcțională a disciplinei. Aceasta presupune studiul integrat al limbii, al comunicării și al literaturii, în vederea consolidării competențelor de comunicare orală și scrisă și a deprinderilor de lectură (capacitatea de a înțelege și interpreta textele, de a fi un cititor competent și autonom, capacitatea de a înțelege dintr-o perspectivă personală viziunea despre lume, despre condiția umană sau despre artă, exprimate în textele studiate) [123, p. 2].



Se știe că limba cunoaște două forme de realizare: **orală și scrisă**. Exprimarea orală constă în receptarea mesajului oral și în capacitatea de comunicare orală – a deprinderilor de vorbire –, legate de temele de conversații cunoscute. Exprimarea orală este principala formă de comunicare într-o societate. Circa  $\frac{3}{4}$  din schimbul total de informații se realizează pe cale orală. Comunicarea orală depinde de cadrul contextual, ideile exprimate sunt subliniate sau clarificate cu ajutorul unor elemente extralingvistice (limbajul trupului, gesturile, mimica). În general, prin mesajele verbale se urmărește gândirea (formularea în cuvinte a ideilor); vorbirea (exprimarea orală propriu-zisă); ascultarea și recepționarea mesajului. Exprimarea orală se caracterizează prin elemente de structură, de actualitate, interes și motivație pentru receptor, elemente de feedback, elemente de legătură între părțile sale principale, claritate și coerență internă. Aici, este important să menționăm că elementele de structură ale producerii mesajului oral sau scris pot fi considerate metode și mijloace de soluționare a unei probleme și se plasează, în opinia noastră, între modelul tradițional și cel modern al studierii unei limbi străine [135, p. 157].

Comunicarea orală este circulară și permisivă, făcând posibile revenirile asupra unor informații, detalieri care nu au fost prevăzute atunci când a fost conceput mesajul. Exprimarea orală este puternic influențată de situație și ocazie, de caracteristicile individuale ale emițătorului [129, pp. 102-110].

Ușurința în exprimare este rezultatul unor trăsături esențiale de personalitate: claritate, acuratețe, empatie, sinceritate, relaxare etc. Calitățile vocale ale vorbitorului rezidă în mecanismul vorbirii, înălțimea și intensitatea vocii, volumul și timbrul acesteia, dicție și accent, viteza de exprimare etc.

Exprimarea orală se realizează prin stabilirea scopului comunicării, selectarea informației, adaptarea stilului vorbitorului, din punctul de vedere al vocabularului folosit și al anticipării factorilor care ar putea perturba receptarea mesajului [157, p. 51]. Comunicarea orală trebuie să aibă *character interactiv*, publicul fiind astfel antrenat în dezbateri, prezentare, astfel încât efectul asupra participanților să fie maxim, perceput de către vorbitor cu ajutorul elementelor de *feedback*.

Exprimarea scrisă constă în receptarea și producerea mesajelor scrise, lectura interpretativă și scrierea creativă. Comunicarea scrisă depinde de reguli de sintaxă, morfologie, de structurile lingvistice. Ea se caracterizează prin folosirea frazelor cu o lungime medie, a paragrafelor centrate pe o singură idee, a cuvintelor înțelese de către receptor. Exprimarea scrisă oferă mai puțină libertate decât cea verbală, deoarece comportă un stil personal și solicită într-o măsură mai mare creativitatea și imaginația. Comunicarea scrisă are câteva avantaje, printre care durabilitatea în raport cu forma orală a comunicării; textul poate fi văzut și citit de mai multe persoane; poate fi citit și recitat etc.

Comunicarea scrisă se realizează prin stabilirea obiectivelor, a rolului și a audienței, a punctelor-cheie pe care dorim să le reținem din urmă și a fazei de redactare (ideile principale

sunt dezvoltate urmărind o serie de indicatori, precum sunt *claritatea, credibilitatea, concizia*, folosind cele trei părți ale unei redactări: *introducere, cuprins și încheiere*) [82, pp. 22, 87].

Comunicarea orală diferă de cea scrisă prin diversitatea mijloacelor de exprimare. Există domenii în care comunicarea orală este singura modalitate de a transmite informația: la simpozioane, conferințe, mese rotunde, târguri etc. Diferența decisivă între comunicarea orală și cea scrisă rezidă în prezența imediată a feedbackului. Prin cunoașterea feedbackului, emițătorul își adaptează eforturile comunicării în funcție de acesta. Între timp, cel care scrie este limitat la un feedback întârziat; este incapabil să-l activeze imediat, deci trebuie să aștepte un timp, până când va putea evalua efectele.

Prin aplicarea modelului comunicativ-funcțional în procesul predării-învățării-evaluării limbii italiene, deplasăm accentul de pe acumularea de cunoștințe pe dobândirea de competențe. În acest context, competența de comunicare nu constă în reproducerea itemilor memorati, ci dezvoltă abilitatea de a aplica cunoștințele în funcție de rolul funcțional al comunicării.

Modelele noi de predare-învățare-evaluare a unei limbi străine propun studiul „limbii în funcțiune”, în variantele ei orală și scrisă [45, pp. 11-18; 106].

Formarea competenței de comunicare pragmatică cu ajutorul metodelor interactive de predare-învățare-evaluare reprezintă un subiect în vogă pentru pedagogia postmodernă. În învățământul actual, profesorul și studentul trebuie să fie parteneri de învățare, fiecare venind în procesul instructiv-educativ cu elementul său de „puzzle” și tinzând spre cooperare și completare; în felul acesta, profesorul modern își pierde rolul de furnizor de cunoștințe [29, pp. 7-11].

#### **1.4. Competența de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene la nivel universitar**

La etapa actuală nu poate fi concepută educația la nivel internațional și național fără existența unor valoroase experiențe și realizări semnificative care permit apropierea dimensiunii comunicării profesionale a unei limbi străine de dimensiunea pragmatică a acesteia. În comunicarea de zi cu zi folosim limbajul cu scopuri diferite: pentru a mulțumi (*Grazie!; Grazie tante!; Grazie mille!; Ti ringrazio!*), a răspunde la un mulțumesc (*Prego!; Di niente!; Figurati!; Non c'è di che!*), a exprima acordul (*Sono d'accordo (con te); Sì, credo anch'io (lo stesso); Sì, lo penso anch'io.; Sì, è vero!/Hai ragione!*), a exprima dezacordul (*Non sono d'accordo (con quel che dici!); Non credo; No, non penso; No, penso di no; Non è vero!*), a face cereri (*Potresti...?; Mi daresti...?; Ti/Le dispiacerebbe...?; Potrebbe... per piacere?*), a da un sfat (*Potresti...; Dovresti...; perché non...? Io, al posto tuo... Andrei...; Faresti bene a...; Un'idea sarebbe...*), a face complimente (*Sei grandioso! Sono orgoglioso di te! Sei davvero unico. Congratulazioni!; Congratulazioni! Sei stato grande!; Hai davvero superato te stesso. Congratulazioni!; Congratulazioni per la tua nuova casa!; Congratulazioni. Il tuo contributo ci*

*mancherà molto!*), a exprima o bucurie (*Che bello!*; *Che bella idea!*; *Che bella giornata!*; *Che bella sorpresa!*; *Che bella notizia!*; *Che fortuna!*), a exprima o părere de rău (*Peccato!*; *Che peccato!*; *Mannaggia!*; *Accidenti!*; *Che brutta notizia!*; *Che rabbia!*), a cere o părere (*Che ne pensi?*; *Che ne dici?*; *Cosa ne pensi di...?*), a exprima o părere (*Lo trovo un po'...*; *Secondo me, è...;* *Penso che sia.../credo che sia...*), a exprima o dorință (*Vorrei andare fuori...;* *Mi piacerebbe rimanere...;* *Preferirei uscire...;* *Andrei (volentieri) a...;* *Avere voglia di visitare...;* *Sarebbe bello organizzare...*) etc.

Pe lângă alegerea judicioasă a competențelor și finalităților studierii limbii italiene, curricula prevăd și folosirea metodologiei adecvate, care respectă caracteristicile unei comunicări autentice și favorizează utilizarea maximă a limbii învățate [28, pp. 10-18]. Strategia educațională trimite, de asemenea, la măiestria discursului, la coeziunea și coerența lui, la identificarea tipurilor și genurilor de texte, a efectelor de ironie și de parodie, iar în cazul competenței de comunicare pragmatică vorbim despre importanța interacțiunii dintre mediile culturale în procesul de predare-învățare-evaluarea a limbii italiene [167, pp. 54-55].

Interesul sporit pentru comunicare într-o limbă străină, în lumea contemporană, are, în primul rând, explicație pragmatică. Omul social, viitorul specialist trebuie să poată comunica, pentru a se realiza ca personalitate, majoritatea activităților verbale – cele orale și cele scrise – reprezintă o anumită componentă argumentativă, inerentă, edificată prin *dubla perspectivă a actului de limbaj* – funcțională și normativă –, care satisface diverse situații de comunicare [228, pp. 27, 129-143].

Abordarea funcțională în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene are caracter dominant. În această ordine de idei, comunicativitatea constituie funcția de bază a limbii [8, pp. 8-42]. Acesta este o viziune pragmatică asupra procesului de predare-învățare-evaluare a limbii italiene, atunci când are loc formarea ascendentă și acumularea competențelor de către student, iar funcția de comunicare a limbii joacă un rol dominant în procesul de exteriorizare a sentimentelor și raționamentelor, de interiorizare a informației și cunoștințelor expuse în orice formă. Utilizarea limbii, în orice situație de comunicare, are un scop: de a se informa despre un fapt (*Come sono i nasi alla francese?*; *Perché non vieni con noi?*; *C'è qualcosa di interessante in tv stasera?*; *Sei straniera, vero?*; *Sei qui per il lavoro?*; *Abiti qui vicino?*), de a cere o informație (*Scusa, per andare/arrivare in centro?*; *A che ora chiudono le banche?*; *Quando posso riavere il mio bagaglio?*; *Quanto costa un biglietto?*), de a incita la acțiune (*Ho un po' di fame, facciamo uno spuntino?*; *Andiamo al mare?*; *Che ne dici di andare a Venezia per il fine settimana?*; *Senti, ti piacerebbe andare al concerto domenica prossima?*), de a exprima sentimente (*Che gioia!*; *Ho un nodo alla gola!*; *Ho un diavolo per capello!*) etc. Aceste materializări ale actelor de comunicare pot căpăta diferite forme de exprimare, de la cele mai simple până la cele mai complexe. Examinarea sensului permite achiziționarea formelor lingvistice, pentru a da prioritate mesajului fără a-i neglija forma, scrisă sau orală [51, pp. 55-60].

Instituția de învățământ realizează o complexă acțiune educativă, pentru a-l ajuta pe student să-și interiorizeze instrumentarul social de comunicare, de natură să-i permită să se afirme ca personalitate în trei ipostaze: *ca subiect epistemic*, în care să ajungă la conștiința de sine și de lume (homo sapiens); *ca subiect axiologic*, în calitate de ființă capabilă să respecte anumite valori (homo valens); *ca subiect pragmatic*, (homo faber) capabil să acționeze eficient, să transforme lumea și să creeze bunuri [122, p. 55]. Afirmarea personalității, într-o ipostază sau alta, depinde de mai mulți factori: *ereditari, sociali, pedagogici* etc. Indiferent de gradul de dezvoltare a personalității, orice ființă umană, prin faptul că trăiește în societate, interpretează lumea și pe sine însăși, prin intermediul valorilor pe care le respectă.

Lipsa utilizării competenței de comunicare pragmatică poate duce la neînțelegeri, la confuzii la orice nivel de predare-învățare-evaluare a limbii italiene, doar că riscul este mai mare pentru studenții de la nivelul avansat de studiere a limbii italiene, decât pentru cei de la nivelul începător [187, p. 288; 190, p. 65]. În momentul în care se intenționează studierea unei structuri gramaticale, se poate face referire la reguli care definesc clar relațiile dintre formele lingvistice și funcțiile lor.

Când avem de a face cu predarea pragmaticii, referirea la „normă” este mult mai delicată și complexă, prin gestionarea situațiilor verbale sau de conflict, cum ar fi: schimbul de complimente (*Sei una persona coraggiosa! Grazie. Mi fa piacere che tu l'abbia notato.; Che bellezza! È affascinante e bello questo cappello! Grazie. Piace molto anche a me, è per questo che l'ho comprato anche se ho dovuto fare dei sacrifici per molto tempo.*), invitații (*Sono felice di invitarti alla mia festa di compleanno!; Anna e Marco sono lieti di invitarvi alle ore 16:30 presso la chiesa di San Giovanni Apostolo.*) și propuneri (*Che ne dici di...? È una bella idea; Vuoi venire...? Mi dispiace, ma non posso*). Întrucât există norme unice care guvernează comportamentul lingvistic, în orice context de comunicare, studentul va fi atenționat referitor la ce este eronat și la ce este corect. De aici rezultă că nu se poate oferi pentru studiere doar un singur model, ci reflectarea la mijloace lingvistice pentru atribuirea declarațiilor cu diferite nuanțe pragmatice (Figura 1.7).



Fig. 1.7 Dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică

Competența de comunicare pragmatică are în vizor elaborarea unui text individual, rezultat din realizarea consecutivă a sarcinilor de lucru, presupunând o explorare detaliată a textului, discuția pe marginea textului determinându-l pe student să asimileze procesul.

La etapa inițială (**input**)<sup>1</sup>, activitățile desfășurate la lecțiile de limbă italiană corelează cu tema precedentă și cunoștințele studenților obținute la lecțiile anterioare, cu abilitățile pe care le au deja formate, cu probarea competențelor pe care le dețin.

La această etapă, este esențială construirea sensurilor noi: studentul află lucruri noi, deci el nu trebuie să fie un simplu spectator, ci să fie descoperitorul cunoștințelor.

Etapa finală (**output**)<sup>2</sup>, în activitatea de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică, constă în conectarea cunoștințelor recent descoperite la sistemul propriu de cunoștințe și convingeri, constituie partea de exersare a abilităților și de formare sau dezvoltare a competențelor. Datorită acestor activități, studentul este motivat să revină la tema respectivă, să aplice în diverse situații cunoștințele și abilitățile și să unească într-un tot întreg fragmentele disparate ale imaginii lumii reale, pe care o vede unitară. Astfel, se poate vorbi despre etapizarea dezvoltării competenței de comunicare pragmatică la lecțiile de limbă italiană (Figura 1.8).

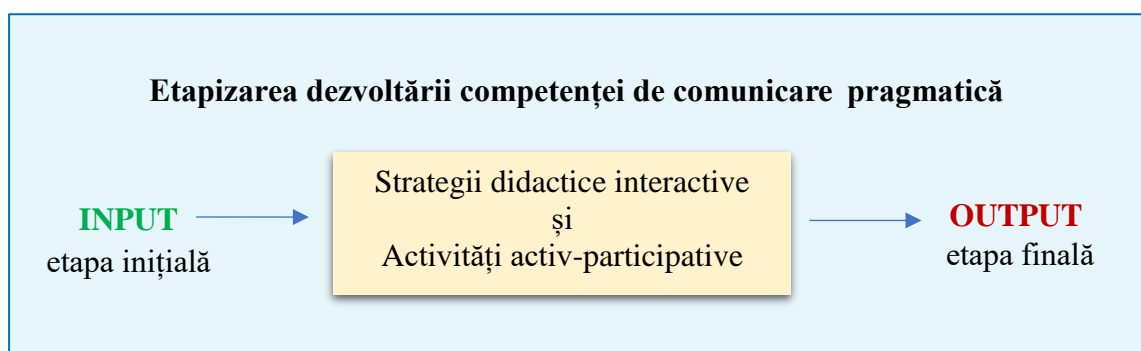


Fig. 1.8 Etapizarea dezvoltării competenței de comunicare pragmatică

Pragmatica este competența prin care studentul va proba capacitatea de a alege strategia de comunicare adaptată la actul de comunicare concret (de exemplu, exprimarea prin mijloace nonverbale – gesturi, mimică –, atunci când studentul simte vreo lacună lexicală, sau folosirea de sinonime, antonime etc. în situații similare), ce se dizolvă în competența discursivă, funcțională, de interacțiune, de mediere [97, p. 11].

Pragmatica are ca obiect studiul efectelor comunicării asupra comportamentului. Fiecare segment de comunicare poate fi înțeles doar într-un anumit context. Conform opiniei mai multor didacticieni italieni, pragmatica unei noi limbi este dificil de învățat, în această

<sup>1</sup>Input – elemente inițiale ale unui anumit procedeu, proces, fenomen etc.

<sup>2</sup>Output – elemente finale care încheie anumite procedee, ca prelucrarea informațiilor, a datelor etc.

situație de un real folos fiind doar predarea [6, p. 24]. Natura fictivă a comunicării într-o sală de studii încurajează mai mult reflecția cognitivă, decât cea empatică. În acest sens, profesorul poate iniția în mod eficient procesul de conștientizare a problemelor ce pot încuraja studentul să respecte noile norme, pentru a le putea utiliza și în afara sălii de studii [172, pp. 236-237].

Competența de comunicare pragmatică are menirea de a stabili nu doar ceea ce se învață, dar și utilitatea noilor forme de prezentare a conținuturilor. Condițiile esențiale ale reușitei sunt dimensiunile pragmatice și atenția pentru realitatea ambientală în care se poate regăsi studentul [173, p. 19; 16]. Acest lucru garantează succesul acțiunilor date și contribuția lor la afirmarea, dezvoltarea și aprofundarea cunoașterii limbii italiene [253, pp. 99-123].

Competența de comunicare pragmatică presupune un proces, a acumula idei, a le examina implicațiile, a le compara cu alte puncte de vedere, a construi sisteme de argumente care să le sprijine și să le dea consistență, a definitiva atitudinea în baza acestor argumente. Dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică este stimulată de crearea unor ocazii pentru aplicarea cunoștințelor noi, la rezolvarea unor sarcini concrete [105, pp. 63-64].

În felul acesta, încet, dar sigur, didactica trece de la explicare la oferirea de modele, se sincronizează cu tendințele educative, asigură caracter pragmatic sistemului educativ. Pentru a evita riscurile uniformizării, în calitate de dezavantaje ale modelului comunicativ-funcțional, este necesar să modificăm structura conținuturilor, prin orientarea activităților de predare-învățare-evaluare a tehnicilor de comunicare spre folosirea lor, prin evoluția lui „a învăța să comunici” spre „a comunica pentru a învăța” [67, pp. 55-60; 253, pp. 99-123].

Așadar, noile realități culturale, socioeconomice, impactul globalizării, intensificarea migrației populației și condițiile de promovare a principiilor educației permanente generează **problema cercetării**, care rezidă în necesitatea determinării și validării fundamentelor teoretico-aplicative și a metodologiei de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.

#### **Obiectivele cercetării:**

1. Dezvăluirea esenței conceptelor de bază: competență de comunicare, comunicare pragmatică, competență de comunicare pragmatică;
2. Stabilirea condițiilor pedagogice și a oportunităților metodologice de valorificare a mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene la nivelul învățământului superior;
3. Determinarea specificului expertizării Televiziunii și a Internetului în realizarea predării-învățării-evaluării limbii italiene;

4. Elaborarea metodologiei valorificării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studiul limbii italiene în învățământul superior;
5. Elaborarea și validarea experimentală a *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*.

### 1.5. Concluzii la capitolul 1

1. Conceptul de „competență” este definit în diverse moduri. În accepțiune largă, aceasta este percepută ca un potențial care trebuie probat în situații concrete, prin mobilizarea resursele necesare (*cunoștințe* (a ști), *deprinderi* (a face), *atitudini* (a-și manifesta poziția, punctul de vedere), *valori* (a deveni) etc.).

2. Taxonomia competențelor diferă de la autor la autor, ceea ce dovedește lipsa de criterii comune în elaborarea clasificărilor. Competența nu trebuie analizată, considerată doar din perspectivă lingvistică, ci și ca indicator de integrare socială, care include vorbitorul într-un context situațional dat, determinându-i *reacții*, *opinii*, *emoții*, activându-i toate resorturile care-i asigură inserția socială.

3. Scopul predării-învățării-evaluării unei limbi străine (italiana, în cazul nostru) este de a dezvolta la studenți toate abilitățile și cunoștințele necesare pentru a comunica (nu este vorba doar de simple „discuții”), pentru ca aceștia să atingă nivelul necesar de competență de comunicare.

4. Dezvoltarea competenței de comunicare se realizează prin formarea următoarelor componente ale ei: *competența de comunicare lingvistică*, *competența de comunicare sociolingvistică*, *competența de comunicare pragmatică* și corelarea acestora dintr-o perspectivă interculturală, ceea ce contribuie la dezvoltarea armonioasă a personalității studentului și a identității acestuia. Didactica contemporană, prin utilizarea „gramaticii comunicative”, prezintă o nouă formă de predare – cel ce studiază o limbă trebuie să însușească atât forma, cât și semnificația cuvintelor, sintagmelor, enunțurilor.

5. Competența de comunicare sociolingvistică, în predarea-învățarea-evaluarea unei limbi străine, se caracterizează prin diversitatea legăturilor stabilite între limbă și cultură, ce depind direct de aspectele social-situaționale ale comunicării, care generează dezvoltarea unor aptitudini interculturale.

6. Noua perspectivă pedagogică presupune studiul integral al limbii, al comunicării, prin aplicarea modelului comunicativ-funcțional – un sistem de strategii creative ce permit înțelegerea valorii elementelor lingvistice în context, dezvoltând abilitatea de a aplica cunoștințele în procesul comunicării.

7. Competența de comunicare pragmatică are ca obiect de studiu *gramatica funcțională, analiza discursivă și conversațională* în predarea limbilor străine. Competența discursivă îi permite studentului ordonarea frazelor în secvențe, cu scopul de a produce ansambluri coerente de idei. Încet, dar sigur, didactica trece de la explicare la oferire de modele, se sincronizează cu tendințele educative moderne, îi asigură sistemului educativ caracter pragmatic. Aici, insistăm asupra afirmației făcute supra, că studenții sunt saturați de „reproducere” și frustrați de „producere”, ei sunt persoane pragmatice care știu să gândească, să-și susțină punctul de vedere, să-și atingă scopurile, înțeleg și produc „texte” și „discursuri”. Pentru a descrie competența discursivă, este necesară specificarea strategiilor și a tipurilor de texte, selectând texte pe care studentul le va putea produce și pe care le va putea interpreta.

8. Concepțiile, conceptele, schemele sunt considerate instrumente esențiale pentru profesori, care servesc drept indicii ale unei gândiri pe cale de a se construi, pentru a stabili grila de lectură și înțelegere a studentului, pentru a determina alegerea proceselor didactice și a-i permite studentului construirea obiectului cunoașterii, activitate care generează ulterior, în continuare, actele de limbaj ale profesorului. Studentul devine, astfel, co-constructor al discursului în sala de studii, determinându-l pe profesor să-și formuleze discursul în funcție de producțiile anterioare ale studentului, pe care le evaluează, corectându-le prin reformulare și repetare.

9. Abordarea funcțională în predarea-învățarea-evaluarea limbilor străine are caracter dominant. Acesta implică o viziune pragmatică asupra didacticii limbilor străine – în cazul nostru, al limbii italiene. Lipsa utilizării competenței de comunicare pragmatică poate duce la neînțelegeri în comunicare, riscul fiind mai pregnant pentru studenții de la nivelul avansat de studiere a limbii străine. Pragmatica este competența prin care studentul va dovedi capacitatea de a alege strategia comunicativă adaptată la actul de comunicare concret și care se dizolvă în competențele discursivă, funcțională, de interacțiune și de mediere. Competența de comunicare pragmatică are menirea de a stabili nu doar ceea ce se învață, dar, mai ales, de ce anume se învață.



## 2. MASS-MEDIA ÎN CALITATE DE MIJLOC DIDACTIC ÎN STUDIAREA LIMBILOR STRĂINE

### 2.1. Coordonata conceptuală și didactică a fenomenului mass-media

Educația este constituită dintr-un ansamblu de activități realizate în vederea formării și dezvoltării însușirilor intelectuale, morale sau fizice ale studenților și chiar ale societății. Din această perspectivă, îi putem subsuma educației intervențiile organizate și sistemice care au ca rezultat modelarea personalității individului.

Dinamismul vieții sociale face ca la structurarea trăsăturilor de personalitate ale studenților să contribuie o multitudine de factori cu influențe specifice: *familia, mediul universitar, mediul sociocultural, mass-media*, care se organizează în factori educogeni. Din acest considerent, deși rolul universității este foarte important, este incorect să considerăm că acțiunile educative se desfășoară exclusiv în legătură cu relația profesor-student [64, p. 84].

Conform lui K. Lewin și F. Winnefeld, („teoria câmpurilor”, din științele sociale), nicio acțiune nu se petrece izolat, numai între două persoane; dimpotrivă, toate acțiunile se desfășoară într-un „câmp” în care intervin mai mulți factori. Prin urmare, toate procesele pedagogice se realizează într-un astfel de câmp, extrem de complex, care reprezintă spațiul de viață al unui individ sau al unui grup [5, p. 9].

Cum este și firesc, pentru ca sistemul de învățământ să fie eficient, este obligatoriu să fie luată în calcul influența întregului câmp educațional, a componentelor sale, a modului în care acestea interacționează cu școala, cu miza pe rolul formativ important pe care îl au numeroși factori educogeni asupra personalității subiectului, cu precădere a studentului [7].

În acest context, este mai mult decât elocventă afirmația lui S. Stoian: „Legat într-un fel sau altul de societatea în care trăiește, omul se formează după chipul fiecărui individ (și personalitatea umană, în genere); viața nu reprezintă altceva decât un sistem de relații sociale concretizate prin trăirea omului într-o anumită societate concretă; într-un anumit sistem cultural, fiecare cultură generează un anumit tip de personalitate” [136, p. 132].

În afara contextului universitar, educogen prin excelență, influențe educative de necontestat asupra studenților are mediul social extrauniversitar, un adevărat câmp formativ, constituit din instituții sociale. Prin urmare, educația este un produs al întregului sistem social, recunoscut fiind faptul că, în cea mai mare parte a timpului, procesul de instruire se desfășoară în afara mediului universitar, sub influența diferitor factori educogeni [45].

Învățământul, la general vorbind, nu formează personalități desăvârșite sub aspect intelectual sau moral; dimpotrivă, el are ca scop să-i cultive studentului dorința de a se autodepăși printr-un efort continuu de învățare, să-i dezvolte capacitățile intelectuale necesare pentru rezolvarea de probleme de comunicare în diferite limbi străine. În felul acesta, sunt puse premisele unor atitudini și comportamente esențiale pentru

realizarea educației permanente, care presupune demersuri de reînnoire a cunoștințelor, de lărgire a orizontului cultural-comunicativ, de clarificări morale, de socializare secundară. Aceste demersuri l-ar conduce pe student spre o depășire a propriilor realizări comunicativ-discursive [52, pp. 68-73].

Mass-media redimensionează relația omului cu lumea înconjurătoare, transformându-se în una dintre cele mai importante surse de formare a profilului spiritual al studentului, dacă e să pornim de la faptul că, frecvent, comunicarea mediată poate servi activitățile de învățare și formare [242, pp. 173-181].

În plin proces de modernizare, instituțiile de învățământ sunt nevoite să integreze și să valorifice gama de produse oferite de industriile informaționale moderne [36, p. 245]. Astfel, mass-media este folosită din ce în ce mai des, chiar dacă nu suficient, ca auxiliar pedagogic, în special în predarea limbilor străine, pentru dezvoltarea competențelor de comunicare, deosebit de eficiente. Sunt folosite diverse suporturi de difuzare a mesajelor, de la cele tipărite până la cele bazate pe film și cele electronice [56, pp. 122-137].

În mod sugestiv, termenul *mass-media* asociază cuvântul din limba latină *media* (mijloace) cu cel englezesc *mass* (*masă*, care, în contextul dat, desemnează un număr foarte mare de oameni). *Mass-media* reprezintă, în opinia lui I. Albulescu, „suporturi sau instrumente tehnice care servesc la transmiterea în forme specifice a unor mesaje între profesioniștii ai comunicării, reuniți în instituții sociale, și marele public, constituit într-un ansamblu de indivizi izolați” [5, p. 9].

Termenul poate fi extins asupra expresiilor sinonime cu el *mijloace de comunicare socială* și *tehnici de difuzare colectivă*. Importanța mass-mediei, ca factor care contribuie la educarea atât a tinerilor, cât și a adulților, este unanim recunoscută. În legătură cu acest subiect, I. Cerghit consideră că „[...] mass-media formează al patrulea mediu constant de viață al copilului, alături de cel familial, de cel școlar și de anturajul obișnuit de relații” [31, p. 39].

Mass-media nu se substituie instituțiilor de învățământ, însă influența sa este complexă, reprezentând un element fundamental în relația dintre om și mediul înconjurător [252, p. 3]. Aportul educativ al mass-mediei se realizează prin transmiterea de informații, impunerea de valori, atitudini, modele comportamentale, însă, spre deosebire de instruire, care se realizează planificat în sistemul clasic de învățământ, mass-media oferă informații în mod spontan și difuz, transformându-se într-o formă de educație complementară, realizată în mod neinstituționalizat [186, p. 19; 58]. Impactul deosebit al mass-mediei asupra studentului este conturat de modul accesibil, chiar captivant, în care sunt oferite informațiile [254, p. 13].

Deosebirile intervențiilor educative multimedia, față de cele tradiționale, sunt însă importante, ca mod de organizare și de realizare. În cadrul sistemului instituțional de învățământ organizat în trepte succesive, se realizează un proces instructiv-educativ riguros planificat, sistematic și intensiv, pus sub

controlul unor persoane calificate, bazat pe selecția și structurarea strictă a informațiilor, precum și pe efortul voluntar de învățare al studenților [192, pp. 83-84].

Importanța crescândă a mass-mediei în realizarea educației trebuie pusă pe seama capacității acesteia de a transmite în mod continuu un volum mare de informații către un public numeros și dispersat, de a modela opinii, concepții, atitudini de comunicare și comportamente [164, p. 118; 171, p. 336].

În secolul mass-mediei este absolut inevitabil ca noile media și educația să interacționeze. Dialogul s-a dovedit a fi suficient de anevoios, mai ales că fiecare se bucură de o diversitate tradițională. *Pe de o parte, educația* și, în particular școala, se bazează pe **obiectivitate**, având în spate o experiență consolidată [197, p. 6]; *pe de altă parte, media* stimulează **subiectivitatea**, bazându-se pe emoția și plăcerea momentului, fiind influențată de factori ideologici și economici [205, p. 12].

Colaborarea dintre mass-media și educație a dat naștere unei mișcări strategice importante la nivel local și internațional, la care au aderat cercetători, educatori, profesioniștii media, care s-au regăsit în activitatea comună prin mass-media [217; 210]. Transformarea radicală pe care a produs-o mass-media în comunicare atinge toate domeniile cunoașterii și toate sectoarele vieții sociale [60, pp. 171-176].

Chiar dacă, în pedagogia postmodernă, conceptul de „educație pentru mass-media” este abordat într-o configurație sistemică modestă de către specialiștii din domeniul științelor educației, odată cu dezvoltarea industriei mediaticе, se conturează treptat ideea unei educații speciale, care va ajuta individul, mai cu seamă generația în creștere, să valorifice rezonabil sursele mass-media [141, p. 28].

Astfel, în documentele elaborate de UNESCO este abordată educația pentru comunicare și mass-media pe lângă celelalte componente ale educației, precum: educația pentru mediu, educația pentru sănătate, educația pentru democrație, educația demografică, educația pentru familie, și educația pentru timpul liber, care au apărut ca răspuns la provocările lumii contemporane [36; 44, p. 152].

În contextul societății postmoderne, prin extrapolarea pedagogiei, în care un loc aparte îi revine educației permanente, devine imperioasă manifestarea noilor educații, în calitate de răspunsuri pedagogice la problemele societății actuale [23, p. 5; 62].

Astfel, documentele naționale, precum Codul Educației al Republicii Moldova [33], Strategia „Educația 2020” [137], „Moldova digitală 2020” [138], Strategia de dezvoltare a industriei tehnologiei informației și a ecosistemului pentru inovare digitală pe anii 2018-2023 [139], Notă de concept privind viziunea Strategiei Naționale de Dezvoltare „Moldova 2030” [114], Curriculumul Național pentru învățământul primar, pentru învățământul gimnazial și pentru treapta liceală [61; 97; 98] Cadrul de Referință al Curriculumului Național [24] au ca finalitate principală formarea unui caracter integru și dezvoltarea unui sistem de competențe care include

*cunoștințe, abilități, atitudini și valori* ce permit participarea activă a individului la viața socială și economică, prin acțiuni de facilitare a creării rețelelor de comunicare, de schimb de bune practici, de dezvoltare a competențelor digitale în procesul educațional, asigurarea educației parentale eficiente și promovarea parteneriatelor pentru educație [33].

Noile realități educaționale, în care se înscrie și educația pentru comunicare și mass-media, solicită colaborarea instituției de învățământ cu familia, pentru a forma la studenți competențe cu privire la *selectarea, receptarea, înțelegerea și prelucrarea logică* a informațiilor achiziționate.

Pornind de la această premisă, constatăm că importanța noilor educații devine stringentă în condițiile în care suntem capabili să recunoaștem că soluționarea problemelor existente la nivel global este legată de filosofia educației, de politicile educaționale ale statelor lumii [119, pp. 131-132].

Astfel, după 1990 apar câteva lucrări semnificative privind educația și mass-media, printre care menționăm *Informatique, education et psychologie de l'enfant*, autor J.-P. Dufoyer [185]; *Television and Child Development*, de J. Van Evra [151]; *Deontologia mijloacelor de comunicare*, autor C.-J. Bertrand [17].

Chiar dacă lucrările sus-numite nu valorifică conceptul de „educație pentru mass-media”, ele tratează subiectul dat. În acest context, important și principial este faptul că majoritatea cercetătorilor [2; 5; 12; 18; 22; 30; 31; 35; 46; 48; 50; 64; 65; 71; 72; 79; 94; 99; 104; 131; 141; 155; 197; 218 etc.] pledează pentru o educație morală autentică, la care ar fi asociate obiectivele, conținuturile și strategiile specifice ale dezideratului educației pentru mass-media [141, p. 30].

În această ordine de idei, se conturează necesitatea unui studiu care să clarifice conceptele de bază ale educației media și să le prezinte gradual într-un curriculum, care să țină cont de nevoile de învățare ale studenților și de abilitățile lor.

Astfel, în aprilie 2014, în Republica Moldova, Centrul pentru Jurnalism Independent (CJI) a lansat primul proiect de educație media, principalele activități fiind lecțiile de educație media pentru elevi/studenți din diverse instituții de învățământ din țară. Astfel, în perioada 2014-2017, au fost organizate 76 de lecții de educație media, în cadrul cărora au fost instruite 2.137 de persoane – elevi, studenți și profesori.

Din 2015, CJI a lansat o amplă campanie pentru promovarea educației media în școli, iar peste doi ani inițiativa CJI a început să dea rezultate: în 2017, în peste 20 de școli din 13 raioane ale țării a fost predat cursul opțional „Educație pentru media”. Faptul a fost posibil după ce CJI a instruit 52 de învățători în baza curriculumului pentru disciplina opțională „Educație pentru media” (autori L. Handrabura, N. Grîu și S. Șpac), clasele a III-a – a IV-a din treapta primară și clasele a VII-a – a VIII-a din treapta gimnazială, elaborate într-o continuitate logică de CJI și aprobate de Ministerul Educației [84; 85; 86; 87].

După cum am afirmat supra, *educația pentru mass-media* reprezintă un deziderat al noilor educații, care poate fi definită ca un nou conținut specific, ce poate fi structurat într-o disciplină de studiu, poate fi asociat cu anumite teme, module sau aspecte din cele cinci conținuturi generale ale educației (educația morală; educația intelectuală; educația tehnologică; educația estetică; educația psihofizică) și din cele trei forme generale ale educației: formală, nonformală și informală.

Noile tehnologii de comunicare, combinația ideală între electronică, telecomunicații, computer și sateliți marchează trecerea de la o societate modernă la societatea informațională, în care cunoașterea și informația reprezintă capitalul veritabil al lumii [108, pp. 127-144; 234]. Prin intermediul comunicării, s-a reușit stabilirea legăturilor la diferite niveluri între receptor și emițător, o reprezentare detaliată a formelor de comunicare, în cadrul căreia ne-am străduit să includem toate mijloacele de comunicare în masă și individuale (Figura 2.1).

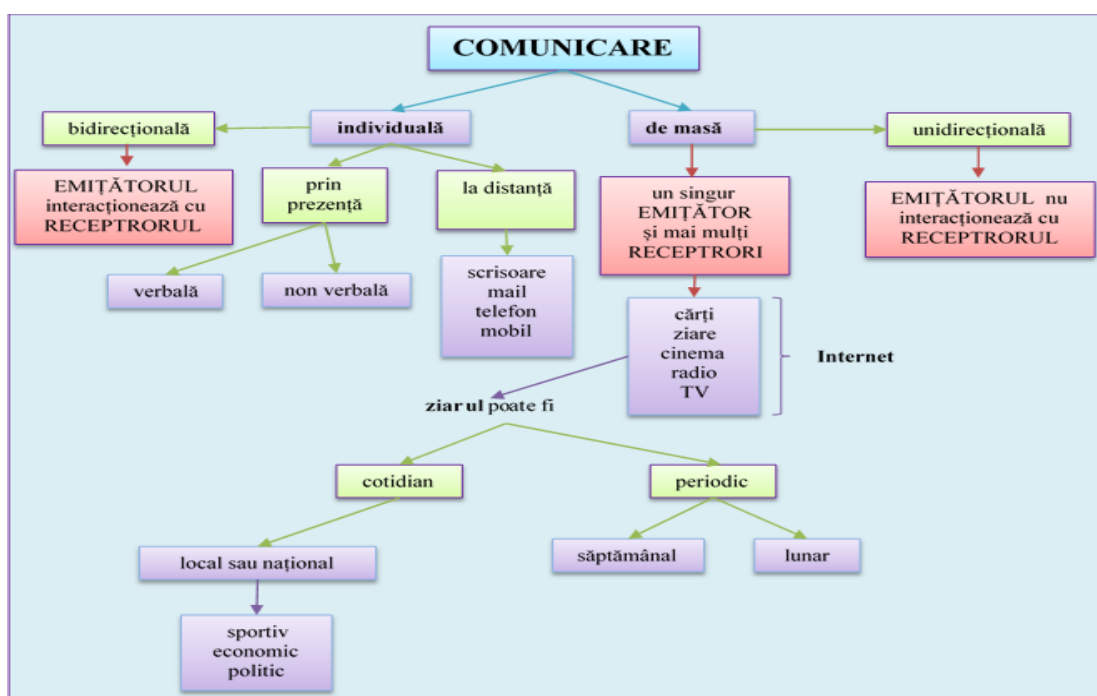


Fig. 2.1 Interacțiunea dintre comunicare și mass-media

Introducerea mass-mediei în didactica lingvistică determină o schimbare majoră a strategiilor de învățare și a modurilor de interacțiune dintre profesor și studenți [48, p. 142; 238]. Termenul *media*, așa cum am menționat supra, derivă de la latinescul *medium* („mijloc”), care reprezintă totalitatea mijloacelor de comunicare care au drept țintă un număr mare de oameni prin intermediul radioului, televiziunii, ziarelor, revistelor, cinematografului și al tehnologiei, „suporturi tehnice care servesc la transmiterea mesajelor către un ansamblu de indivizi separați [110, pp. 161-176]. Într-o anumită măsură, este vorba despre mașini introduse în procesul de comunicare pentru a reproduce scrisul (tipografia) sau pentru a prelungi simțul văzului și auzului (televiziunea, radioul, filmul etc.)” [18, pp. 19-20].

Cuvântul *media* este utilizat astăzi pentru a indica fie *mijloacele de comunicare în masă tradiționale* (**mass-media**), printre care *radioul, televiziunea, cinematograful, presa scrisă*, fie *noile tehnologii de comunicare* (**new media**), care permit realizarea interacționării digitale. În felul acesta, constatăm că mijloacele de comunicare în masă constituie un sistem tripartit (Figura 2.2).



Fig. 2.2 Tripartiția mijloacelor de comunicare în masă

R. Rieffel consideră mass-media suporturi de transmitere, clasificate după „misiunea” pe care o îndeplinesc (Figura 2.3).

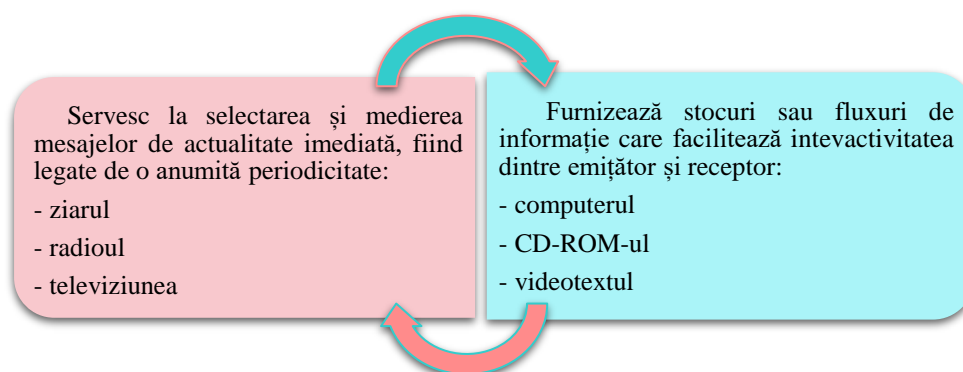


Fig. 2.3 Suporturi de transmitere mass-media [35]

În această tipologie nu este inclusă nici *cartea*, nici *afișul*, nici *cinematograful*, mijloace care în mediul nord-american, precum *fonogramele, cărțile, producția de filme*, sunt parte integrantă a mass-mediei. În Europa culturală accepțiunea comună a termenului o păstrează doar *presa scrisă* (ziare, reviste), *radioul* și *televiziunea*. Completarea vine în anii '90 ai secolului trecut, odată cu apariția echipamentelor digitale și extinderea Internetului, considerat de C.-J. Bertrand un hibrid între electronică și tipar [18, p. 13; 240].

Câmpul semantic al cuvântului *media* s-a extins foarte mult; prin intermediul lui, putem defini astăzi toate artefactele, produsele culturale, tot ceea ce servește drept intermediar între om și mediu. Astfel, între comunicare și mass-media există o legătură indispensabilă (Figura 2.4).

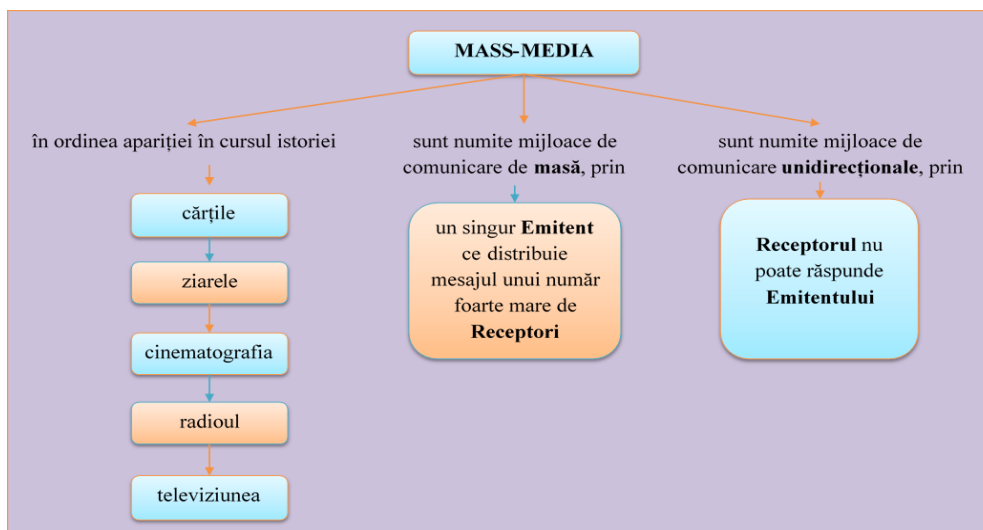


Fig. 2.4 Relația dintre comunicare și mass-media

Utilizarea mass-mediei în didactică servește drept intermediar între comunicare și conținutul lingvistic [30, p. 34]. Sistemul de învățământ este parte a societății, care, la rândul ei, se află într-o continuă evoluție și trebuie să se adapteze la modificările noilor tehnologii în diferite sectoare, fapt ce determină experimentarea noile metodologii practice în didactică, odată cu progresul tehnologic, prin realizarea rezultatelor eficiente de transmitere a culturii prin intermediul mass-mediei puse la dispoziția didacticii [231, pp. 9-15; 150, pp. 70-73].

În viziunea modernă, instituția de învățământ nu face o distincție netă între cultură și lumea externă vieții cotidiene, ci, mai degrabă, este percepută ca un mediu predispus studiului prin multitudinea modalităților de transmitere a cunoștințelor prin promovarea capacităților de a interpreta contextul în complexitatea sa.

Prin intermediul mass-mediei, sistemul de învățământ a reușit să coreleze și să integreze disciplinele de studiu [54, pp. 293-298]. Suporturile didactice în format electronic au evoluat considerabil în timp, constituind, împreună cu manualul, surse eficiente pentru predare-învățare-evaluare (Figura 2.5).



Fig. 2.5 Mijloacele multimedia utilizate în procesul de predare-învățare-evaluare în perspectivă diacronică

Se știe că aplicarea mass-mediei în didactică prezintă o serie de avantaje; este oportună atenționarea că utilizarea ei aduce modificări substanțiale în procesul de predare-învățare-evaluare, în relația student-profesor și în planificarea procesului învățării [151; 154, pp. 82-91]. Abordarea de către profesor a disciplinei pe care o predă în colaborare cu grupul de studenți cărui i se adresează a fost supusă unei modificări radicale. *Profesorul* a devenit **tutore, ghid, consultant** pentru cel ce învață, în timp ce un *profesor tradițional* are rolul de **lider**, care conduce studentul în procesul învățării. Or, tutorele colaborează cu el, însoțindu-l în procesul învățării.

Utilizarea mass-mediei în didactică presupune formarea **competenței digitale**, bazată nu atât pe cunoștințe informatice, cât pe capacitatea de a descoperi potențialul didactic al noilor media în activitatea curriculară și în procesul de studiu [235, pp. 124-178].

Analiza cadrului teoretic și a celui empiric al mass-mediei a demonstrat numeroase modificări în predarea-învățarea-evaluarea unei limbi străine. Astfel, analizând cele două modele educaționale (Figurile 2.6 și 2.7), putem afirma că vechiul model educațional îl prezintă pe profesor în postura de instructor, deținător de informații, pe când cel nou îl poziționează mai aproape de cel ce învață, și anume ca pe un *tutore, formator, evaluator*.

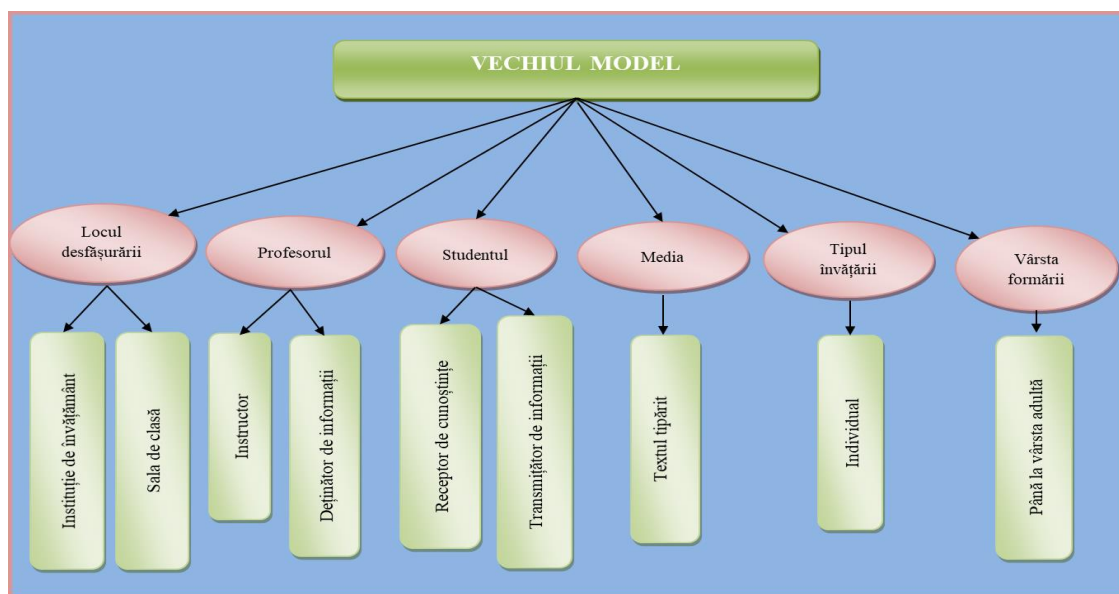


Fig. 2.6 Vechiul model educațional

Rolul sau implicarea studentului este un alt indiciu al diferențelor. Vechiul model educațional îl pregătește pentru a fi un simplu transmițător de informații și un receptor de cunoștințe; studentul este, practic, un obiect manipulat de profesorul ce-i stă în față; în timp ce noul model educațional îl plasează pe student în poziția de constructor al propriilor cunoștințe, ceea ce-i dă dreptul liberii alegeri, ca el să stabilească singur ce este util în formarea lui. Materialul didactic pus la dispoziție și utilizat de vechiul sistem este textul tipărit, ceea ce vorbește despre un suport media foarte îngust și restricționat [53, pp. 75-85].



Diferența dintre cele două modele este sesizabilă. Dacă e să vorbim despre locul desfășurării procesului instructiv, modelul vechi (tradițional) prezintă un loc fix – instituția de învățământ (sala de studii) –, cel nou pune la dispoziția profesorului alegerea locului, care poate fi de fiecare dată altul. Poziția profesorului este un indiciu foarte important, care stă la baza diferențelor dintre cele două modele [219, p. 91].

Noul sistem pune la dispoziție profesorului și elevului, studentului multimedialitatea (toate instrumentele media, atât tipărite, cât și audiovizuale, stocate în Internet etc.), accesul la informație este liber atât pentru profesori, cât și pentru studenți. Fiecare dintre modelele prezentate dictează tipul învățării, care, pentru cel vechi, este caracterizat prin *individual* (pentru sine, izolat), cel nou îl definește drept *individualizat* (conferindu-i caracter personal, diferit de ceilalți).

Un alt indiciu foarte important în delimitarea celor două modele este vârsta formării, care la cel vechi este limitată, până la vârsta adultă. Modelul nou se axează pe ideea că omul se formează pe tot parcursul vieții. Subliniem faptul că noul model nu exclude vechiul model, ci îl completează, pentru îmbunătățire și pentru integrare în societatea în continuă mișcare și modificare [216].

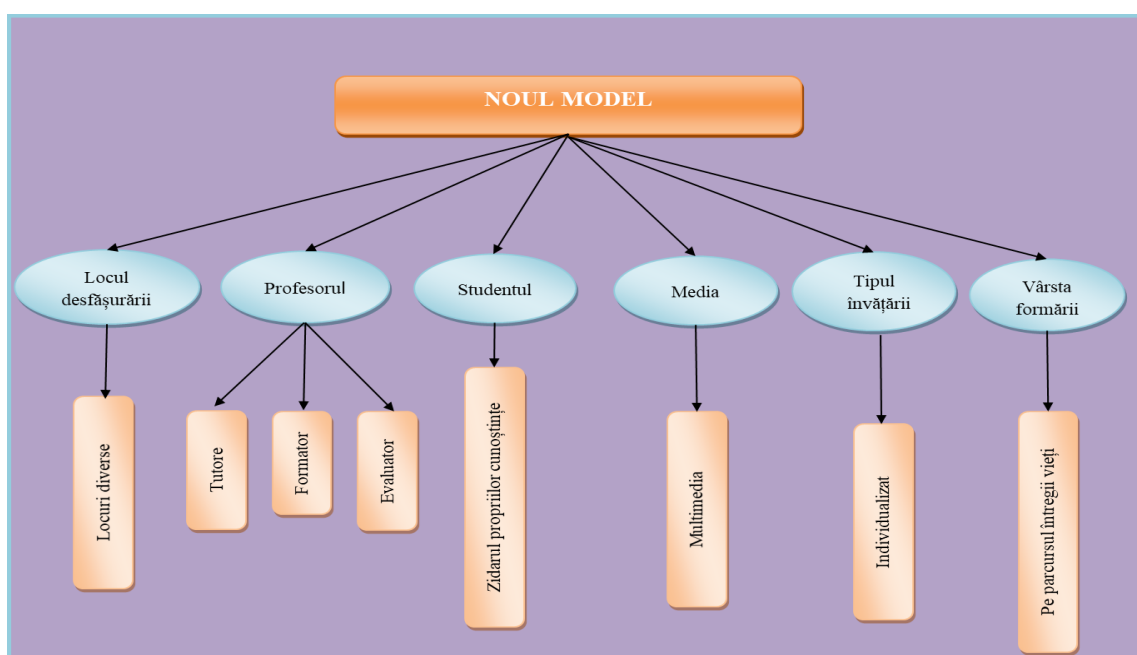


Fig. 2.7 Noul model educațional al valorificării mass-mediei în învățare

Mass-media este extrem de motivantă pentru studenți; ea pune la dispoziție resurse prin intermediul cărora pot fi valorificate cunoștințele, într-un cadru intelectual bine structurat, prin forme intuitive, empirice, imaginative, atât de răspândite printre tineri [217, p. 56].

Dacă este adevărată afirmația lui F. Torriani [247] că viitorul va fi digital, atunci este bine să se facă o distincție între o evoluție culturală în sens digital și o evoluție culturală bazată pe modelele didacticei. Legăturile dintre cunoștințele conectate la rețea se manifestă prin faptul că i se dă un sens amplu didacticei [158, p. 416].

Mass-media îl duce pe student la gândul că procesul schimbării îi aparține și este dirijat de el; din această perspectivă, ar fi neapărat nevoie de o relație tridimensională continuă între utilizatorii procesului de formare și de comunicare, care trebuie să se interpună între mass-media și subiecții ce o accesează [227, p. 312].

Este evident că mass-media aduce un nou tip de cunoaștere și un nou tip de predare și de profesionalism al profesorului. Am putea chiar afirma că în mass-media se pierde specificul oricărei materii de studiu și se creează o condiție nouă, în care profesorul, și mai puțin disciplina, este dator să formeze competențe, cunoștințe, experiențe.

## 2.2. Explorarea televiziunii în realizarea procesului instructiv-educativ

Televiziunea a fost lansată în anii '40 ai secolului XX și imediat a fost plasată în rangul de „regină a mass-mediei moderne”. Televiziunea este un fapt antropologic major, care ne-a modificat profund modul de viață. Într-o suită istorică mai mult sau mai puțin didactică, televiziunea devansează, ca putere de comunicator dominant, pe de o parte, radioul și, pe de alta, filmul. Amintim aici „legea mass-mediei” a lui M. McLuhan, care susține următorul lucru: „Conținutul unui nou mediu este, prin definiție, generat de mediile anterioare” [104, p. 373].

Educația prin televiziune preia, la un moment dat, de la carte sau manual și presă multiple sarcini de stocare și transfer al informației, aflate, în prezent, într-o adevărată explozie. Prin mijloacele sale ample și variate, beneficiind de avantajul familiarității, televiziunea contribuie la informarea culturală, dar poate fi utilizată și pentru educație, menținându-se ca alternativă pedagogică în centrul de interes al educatorilor din anul 1945 (când Universitatea de Stat din Iowa obține prima licență) până spre mijlocul deceniului al optulea al secolului trecut.

Distincția ce se impune este între:

- 1) emisiunile TV cu *caracter educațional general*, care urmăresc obiective instructive prin influența educativă difuză;
- 2) emisiunile *proiectate și realizate în funcție de curricula de tip școlar sau universitar*, în calitate de formă alternativă de învățământ, ce beneficiază de avantajele specifice educației la distanță.

În ciuda răspândirii pe arie largă și forței de atracție pe care o are pentru profesori și studenți, mass-media se deosebește de mijloacele educative eficiente prin două neajunsuri majore:

- Întrucât receptorul este o masă mare și eterogenă de oameni, a te adresa oricui comportă riscul de a nu te adresa nimănui; nu există siguranța receptării mesajului de către cei cărora le este adresat în mod special (nu putem fi siguri că studenții vor recepta o emisiune despre literatură, pregătită special pentru ei).

- Comunicarea prin radio și televiziune are, în esență, caracter unidirecțional, lipsind conexiunea inversă; între emițător și receptor nu există un dialog permanent și real.

Televiziunea are un mare impact asupra vieții noastre, ea înlătură barierele dintre națiuni, fiind o fereastră deschisă spre lume [145, 146]. În prezent, rămâne încă valabilă incertitudinea existenței unei televiziuni educative, iar pentru a susține această afirmație aducem trei argumente:

- a) **absolut negativ**: televiziunea educativă este în sine nepedagogică;
- b) **pozitiv din punct de vedere material**: televiziunea educativă este considerată materială pentru conținutul său comunicativ (popularizarea științifică, informarea, didactica pentru adulți etc.);
- c) **pozitiv din punct de vedere formal**: televiziunea poate fi obiect al activității de utilizare critică, având caracter educativ.

N. Postman consideră că timpul petrecut în fața televizorului este caracterizat de pasivitate și de lipsa distingării diferenței de vârstă și competențe, de un vocabular redus și degradant, mai mult emotiv, decât logic. O dezangajare față de lume, de istorie, de studii (într-un cuvânt, de realitate) pare a fi cea mai proeminentă motivație, în sens negativ, de aceea acest lucru poate fi dirijat din exterior, printr-un program riguros controlat de către profesori și părinți [237, p. 45].

P. Fioravanti Ardizzone identifică cu precizie „întrebările” la care televiziunea poate sau nu oferi răspuns (Anexa 1) [189, p. 18].

Caracterul formativ al televiziunii se poate contura doar printr-o abordare educativ-didactică sensibilizată, prin prezența unei noi culturi multimedia: (a) *selectarea conținuturilor în mod flexibil*; (b) *achiziționarea cunoștințelor, dezvoltarea unei capacități specifice de învățare*; (c) *identificarea modalității de a memora informația*; (d) *consolidarea conexiunii interdisciplinare*; (e) *intensificarea posibilităților de generalizare și deducție*; (f) *abordări unice în rezolvarea problemelor de același tip*; (g) *fixarea graduată a capacității de raționalizare*; (h) *pregătirea pentru a depăși situațiile de problemă în cercetare*; (i) *utilizarea pe scară largă a mijloacelor audiovizuale*; (j) *introducerea activităților de documentare și de laborator*.

La nivel de conținut și limbaj, televiziunea nu este un suport didactic obligatoriu, ci doar un mijloc de relaxare și fixare a conținuturilor învățate. Televiziunea îi oferă profesorului de limbă italiană și studentului activități care facilitează învățarea limbii, dacă sunt planificate cu grijă.

P. Babin și M. F. Kouloumdjian prezintă efectul televiziunii în patru pași: pe de o parte, etapa de dezvoltare se bazează pe stimularea senzației, care trezește emoția, dându-i un sens finit, asupra căruia putem reflecta și să ne expunem părerea; pe de altă parte, conținutul reușește să combine perfect imaginea, sunetul și cuvântul, trezind o emoție unică, prin percepția asociativă a elementelor instructiv-educative ca parte a vieții (Figura 2.8) [165, p. 15].

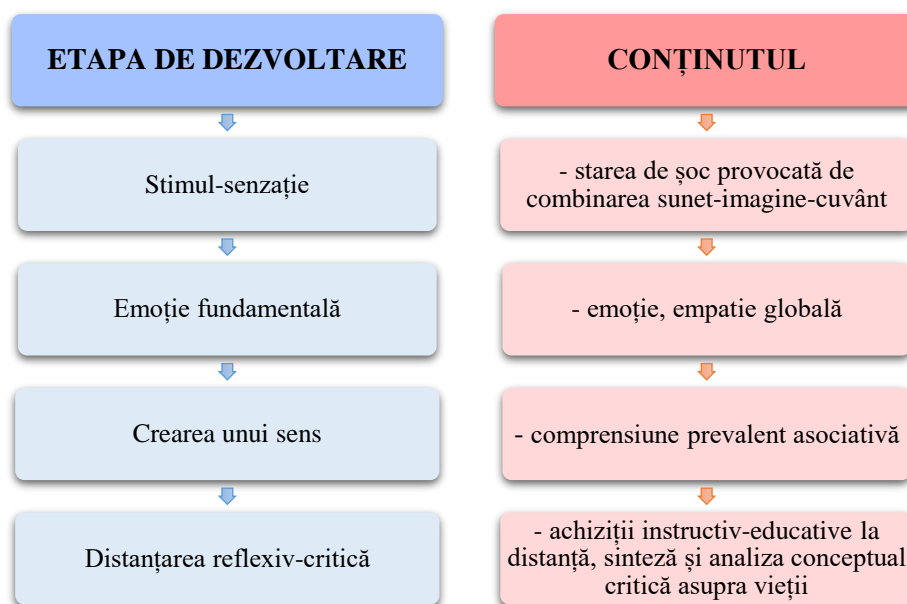


Fig. 2.8 Pașii parcurși de televiziune în procesul instructiv-educativ

Scenariul cultural și social în care activează omul modern se caracterizează prin protagonistul absolut al imaginii, care, în diversele sale manifestări, ocupă toate spațiile cotidiene posibile, creând o realitate paralelă care se interpune și se intersectează în mii de moduri cu viața de zi cu zi.

Astăzi, ministerele educației din diferite state colaborează cu televiziunile, oferindu-le studenților posibilitatea de a-și putea demonstra abilitățile de reporteri și de a avea acces la o „pregătire virtuală” prin intermediul unui post TV online. Serbările de început și sfârșit de an, lecțiile, competițiile sportive, poveștile studenților merituosi sau interviurile cu profesori dedicați – toate pot fi vizionate la „Televiziunea școlară și universitară”, pe internet (un WebTv local). Fiecare școală din țară își poate posta gratis propriile filmulețe, iar conținutul media va fi moderat de câte un reprezentant al fiecărei unități de învățământ. Televiziunea școlară și universitară este un proiect ce face un pas înaintea Codului Educației, care propune înființarea unei platforme educaționale multimedia. Proiectul mobilizează imaginația și creativitatea studenților, aceștia fiind provocați să realizeze diverse producții TV.

Televiziunea școlară și universitară reprezintă o instituție angajată în realizarea procesului de învățământ prin emisiunile proiectate conform unor obiective specifice educației și instruirii nonformale, care valorifică resursele tehnologice de comunicare, proprii domeniului, aplicabile în plan pedagogic la nivel de sistem [218, pp. 77, 90].

La nivel de politică a educației, televiziunea școlară și universitară valorifică resursele „învățământului la distanță” [211, pp. 106-108], realizabil la nivel frontal, individual sau în grupuri, în „ședințe” periodice, complexe, tematice, practice, de analiză-sinteză etc. Metodologiile

promovate angajează diferite strategii de învățare interactivă, care dinamizează și eficientizează comunicarea pedagogică într-un cadru ce poate fi adaptat la specificul activității de educație și instruire nonformală, respectând însă și rigorile proprii educației și instruirii formale (raportarea la orarul școlar, clasa de elevi, grupul de studenți, structura de proiectare a lecției etc.) [193, p. 59].

Perfecționarea metodologiei de proiectare și de realizare a instruirii prin intermediul televiziunii presupune formarea unor cadre didactice specializate. Aceste cadre specializate îndeplinesc rolul de „teleprofesor”, care *explică sau comentează imaginile ce apar pe ecran (în cazul emisiunilor destinate integrării în lecție); expune o lecție în întregime (în cazul lecțiilor-consultații).*

Tipurile de emisiuni promovate în cadrul televiziunii școlare și universitare pot fi clasificate, în funcție de obiectivul pedagogic, în contextul proiectării unor activități specifice educației/instruirii nonformale, după cum urmează:

- Emisiunile de televiziune școlară și universitară presupun vizualizarea unor procese, cunoștințe, strategii, atitudini etc. implicate în predarea-învățarea-evaluarea unor conținuturi ale lecției, în funcție de curricula, cu respectarea și adaptarea orarului cursurilor în termeni specifici planificării calitative a instruirii.

- Emisiunile de televiziune școlară și universitară dirijată angajează proiectarea unor structuri specifice activității extrașcolare, elaborate la cererea profesorului, care pot fi valorificate înainte sau după activitatea didactică, ca premisă sau ca aplicație a acesteia.

- Emisiunile de televiziune școlară și universitară sunt angajate în proiectarea unor structuri specifice activității extracurriculare valorificabile în timpul liber al studenților și profesorilor, în diferite situații intra-, inter- și transdisciplinare.

- Emisiunile de televiziune școlară și universitară realizează proiectarea unor cursuri integrale valorificabile periodic sub forma unor sinteze tematice, disciplinare, intra-, inter- și transdisciplinare.

- Emisiunile de televiziune școlară și universitară organizate special pentru perfecționarea cadrelor didactice angajează proiectarea unor sinteze pe teme ce țin de teoria educației și a instruirii, teoria curriculumului, psihologia școlară, metodică etc.

- Emisiunile de televiziune școlară și universitară organizate special pentru evaluarea globală a profesorilor și a studenților valorifică resursele de comunicare eficientă proprii domeniului prin aplicarea unor probe standardizate, realizabile în mod periodic (semestrial, anual, la sfârșit de treaptă).

- Emisiunile de televiziune școlară și universitară cu circuit închis angajează resursele pedagogice (umane, materiale, informaționale, financiare) specifice unei anumite instituții sau comunități educative locale sau teritoriale.

Perfecționarea proiectării pedagogice a emisiunilor de televiziune școlară și universitară solicită dezvoltarea unei ramuri aparte a pedagogiei, „telepedagogia”. Aceasta „studiază problemele teoretice și practice ale instruirii și educației prin televiziune”, în contextul, mai larg, al unei „pedagogii a mijloacelor de comunicare la distanță” sau, mai restrâns, al unei didactici angajate în proiectarea unui sistem de telelecții, din ce în ce mai eficiente. Cercetările au demonstrat că rezultatele obținute prin televiziunea școlară și universitară nu sunt inferioare celor obținute prin învățământul tradițional.

### **2.3. Internetul – mediu al tuturor media**

Un alt mijloc de predare-învățare-evaluare a limbilor străine, care câștigă teren pe zi ce trece, este Internetul. Introducerea Internetului în instituțiile de învățământ este evenimentul ce precipită emergența unei noi paradigme în educație [168, pp. 385-97].

Convergența, pe fondul schimbărilor majore din societate, a unor factori, cum ar fi:

**a.** dezvoltarea tehnologică;

**b.** noile teorii pedagogice;

**c.** împărțirea responsabilității educației cu diverse alte instituții, duce la reliefaarea unor caracteristici fundamentale ale Internetului, care implică:

- *fluiditatea rolurilor;*

- *curriculumul orientat spre necesitățile particulare ale studentului;*

- *resurse distribuite;*

- *facilități virtuale;*

- *lecții online* [93, pp. 16, 38].

În procesul instruirii prin intermediul Internetului, studentul poate fi situat în orice parte a lumii – accesul este ubicuu, prin intermediul unui calculator conectat la rețeaua Internet și echipat cu un navigator obișnuit pentru Web, folosit și pentru activități de cercetare, informare, entertainment, varii servicii, comerț, poștă electronică etc. [131, p. 215]. Studentul poate, în funcție de interesele sale, să acceseze bănci de date, pentru completarea lecturii, sau să stabilească un contact imediat cu redactorul articolului, căruia îi poate împărtăși reacțiile sale, sau cu alți cititori, cu care se poate angaja în dialog [211, pp. 106-108].

Internetul se prezintă ca un instrument prețios pentru toți, chiar și pentru acei ce au un nivel înalt de pregătire instituționalizată și care în mod individual sunt capabili, prin intermediul suporturilor

de lectură, de scriitură și utilizarea dicționarelor online, să se perfecționeze [1, pp. 50-51; 94].

În figura 2.9 prezentăm calea parcursă de Internet în diacronie, având ca motiv depășirea distanțelor în scopul realizării comunicării și a schimbului de informații, atât la nivel de instituție, cât și individual.

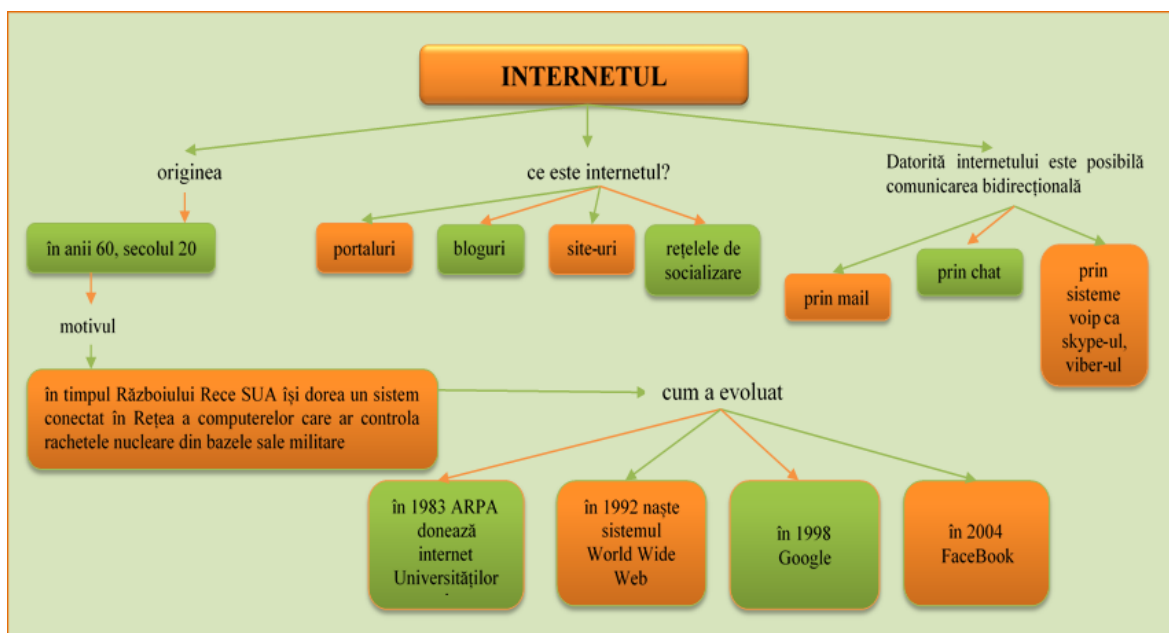


Fig. 2.9 Internetul între origine și funcționalitate

Studierea unei limbi străine prin intermediul Internetului este o bună modalitate de a optimiza și stimula lucrul profesorilor și al studenților, care sunt dispuși să-și asume un caracter participativ în ceea ce privește activitatea lor [183, pp. 214-220]. Profesorii trebuie să fie foarte atenți în raport cu utilizarea Internetului la orele de curs; mai ales, trebuie să-i învețe pe studenți să-și dezvolte capacitatea de a gândi, a analiza trecerea de **la monomedia** (carte) **la multimedia** (internet), care a modificat paradigma clasică a lecturii. Noile forme de lectură stimulează direct simțurile utilizatorului. Astfel, acolo unde monomedia (cartea) implică din partea utilizatorului un mare efort de reconstituire, multimedia (internetul) îl seduce, îl provoacă la joc, chiar îl bagă în joc [188, p. 27; 178].

Ținând cont de perspectiva educației permanente, considerăm că liniile majore ale politicilor internaționale și ale celor naționale sunt accesul cu costuri reduse la educație [64, p. 265]. Spațiul limitat din instituții, precum și diverse dificultăți întâmpinate de unii studenți, în joncțiune cu necesitatea pregătirii pe tot parcursul vieții, conduc la luarea în considerare a învățământului deschis și virtual în calitate de alternativă viabilă ce se înscrie cu succes în noua paradigmă, definită de fluiditatea rolurilor centrate pe student, resurse distribuite, facilități virtuale și lecții online [208, p. 31].

Cantitatea enormă a informației disponibilă pe Internet îngreunează aplicarea strategiilor de căutare a documentelor calitative disponibile online. În acest context, se vorbește

despre *information overload*, adică despre suprasaturarea cu informație [94, pp. 7-8].

Ultimele studii din domeniul didacticii relevă o creștere a utilizării Internetului de către profesori și studenți atât la ore, cât și acasă, pentru căutarea informației. Se poate presupune că astăzi una din sarcinile primordiale ale societății este dezvoltarea abilităților de căutare în Internet, care permite studenților selectarea și structurarea informației, numită în engleză *information literacy* [202, pp. 27-32; 225, p. 14].

Unele studii efectuate asupra abilităților cognitive și metacognitive antrenate în diverse momente ale căutării informației dezvoltă procese cognitive constante. La acest subiect pot fi prezentate adevărate taxonomii specifice, cea mai cunoscută și mai eficientă strategie de căutare a informației fiind tehnica celor 6 pași (Big 6) a lui M. Eisenberg și R. Berkowitz [188]. Pașii sunt următorii:

1. definirea sarcinii și identificarea în linii mari a tipului de informație căutată;
2. identificarea tuturor surselor disponibile, selectarea celor mai potrivite sau mai ușor accesibile;
3. localizarea surselor și accesarea lor;
4. utilizarea informației – extragerea informației relevante dintr-o sursă;
5. sinteza – organizarea informațiilor din multiple surse și prezentarea rezultatelor;
6. evaluarea rezultatelor eficienței procesului de rezolvare a problemei.

Numărul documentelor cu care intră în contact studentul, utilizând instrumentele și motoarele de căutare, depinde, de obicei, de lipsa formulării metacognitive e exigențelor informative. S-a constatat că, în medie, 95% din timpul căutării printre multitudinea de linkuri și documente găsite este pierdut și că mai puțin de 5% este folosit la planificarea și alegerea cuvintelor-cheie scrise în motoarele de căutare. Aceasta înseamnă că într-o căutare de succes de o durată de 15 minute, la alegerea cuvintelor-cheie utilizate în căutarea materiei, se pierde doar 1 minut [113, pp. 11-20].

Întrucât Internetul este un instrument valoros, în calitate de suport al activităților, el prezintă o valoare culturală prin care se înțelege realitatea, dar și reconstrucția ei în termeni și valori. Din această perspectivă, provocările puse în fața instituțiilor de învățământ prin inovațiile tehnologice concurează pe plan cultural global [224, pp. 71-99; 152].

Pentru cultura instituțiilor de învățământ, Internetul este mai mult decât o sfidare tehnologică; o astfel de sfidare este mai mult euristică și dezvăluie o dimensiune ce poate depăși dimensiunile atinse de noile tehnologii, deschizând noi orizonturi epistemologice [222, pp. 190-191].

Cercetările în domeniu au demonstrat că studenții din toată lumea se aseamănă tot mai mult: au aceleași gusturi, împărtășesc aceleași opinii, obiective și valori, fiind modelați prin intermediul muzicii, filmelor, televiziunii și, în continuă creștere, de către rețelele sociale [219, pp. 79-84].



## 2.4. Oportunități metodologice și condiții pedagogice de utilizare a mass-mediei în studierea limbii italiene la nivel universitar

Angajarea mass-mediei în predarea-învățarea-evaluarea limbilor străine produce un progres remarcabil, care înlesnește comunicarea dintre studenți din diferite țări și culturi, contribuind la formarea unei societăți multiculturale mai tolerante și mai participative, prin depășirea barierelor geografice, lingvistice și culturale [50, pp. 4-37].

Conform Portofoliul European al Limbilor (PEL), obiectivul primordial al studierii limbilor străine este achiziționarea și dezvoltarea la studenți a competențelor de comunicare necesare pentru o comunicare adecvată, situațional-acceptată social, prin însușirea de cunoștințe, deprinderi și aptitudini specifice.

- Competențele generale ale comunicării într-o limbă străină, derivate din cele opt competențe-cheie pentru educația pe tot parcursul vieții, sunt:
- capacitatea de a **înțelege**, **exprima** și interpreta gânduri, sentimente și fapte, în **scris** sau **oral**, într-o limbă străină (**ascultare**, **vorbire**, **citire**, **scriere**), într-o diversitate de contexte socioculturale, în funcție de nevoile sau dorințele studentului;
- abilități de **înțelegere interculturală**, **expresie culturală** și **mediere**.

Începând cu anii '80 ai secolului XX, odată cu reevaluarea metodelor umanistice afective ce aveau la bază aspecte psihologice în timpul activităților didactice, se conturează implicarea profesorului în crearea atmosferei în sala de studii. W. Humboldt susține că „limba nu se poate preda sau transmite, ci doar pot fi create condiții de învățare care să favorizeze dezvoltarea spontană a competențelor de limbă” [203, p. 47; 149].

Astăzi, o limbă străină poate fi studiată și predată în diferite moduri. Consiliul Europei promovează un suport de învățare a limbilor străine bazat pe necesitățile de comunicare ale studenților prin intermediul unui șir de materiale și metode care consimt să satisfacă caracteristicile individuale ale fiecărui student. CECRL nu poate promova o anumită metodologie glotodidactică, dar poate să prezinte opțiunile pentru predarea unei limbi străine.

În general, studentul care învață limba italiană trebuie să recurgă la una din următoarele **modalități pedagogice**:

1. *accesul direct la utilizarea autentică a limbii italiene, care se poate realiza în mai multe feluri:*
  - (a) față în față cu vorbitorii nativi;
  - (b) prin audierea pasivă a conversațiilor;
  - (c) prin ascultarea înregistrărilor audio;
  - (d) prin ascultarea și vizionarea televizorului, a videourilor;
  - (e) prin lecturarea textelor autentice, nemedificate, neselectate (din ziare, spoturi publicitare etc.);
  - (f) prin utilizarea software-urilor educative;

- (g) prin participare la forumurile online și offline;
  - (h) prin participare la alte cursuri, ținute în limba italiană.
2. *expunerea directă la enunțuri orale și scrise în limba italiană, selectate conform temei studiate, utilizate ca „stimuli comprehensivi”;*
  3. *participarea activă la conversații în limba italiană, în termeni autentici, cu un interlocutor competent;*
  4. *participarea directă la activități planificate și proiectate în limba italiană, care constituie „produse comprehensibile”;*
  5. *aplicarea ghidată a procedurilor de autoînvățare, prin obiective finalizate și instrumente didactice disponibile;*
  6. *combinarea prezentărilor, prin argumentare, exerciții (repetitive) și activități dirijate în sala de studii.*

Un curs multimedia de limbă străină are intenția să dezvolte o bună competență de comunicare, prin intermediul căreia studentul este îndemnat să observe diverse reguli sociolingvistice. Astfel, el va trebui să înțeleagă unde se desfășoară evenimentul comunicativ (UNDE), care este relația dintre participanți (CINE și CUI vorbește), scopul vorbirii (DE CE), actele de comunicare ce trebuie realizate pentru a realiza un anumit scop (CUM), care este atașamentul psihologic față de actele de comunicare ale interlocutorilor (furia, ironia, disponibilitatea), care este canalul ce participă la realizarea actului de comunicare, care sunt normele sociale ce dictează o consecutivitate a cuvintelor într-o conversație (Figura 2.10).

Din punct de vedere sintetic, în orice situație care cere implicare, studentul va trebui să integreze următoarele elemente:

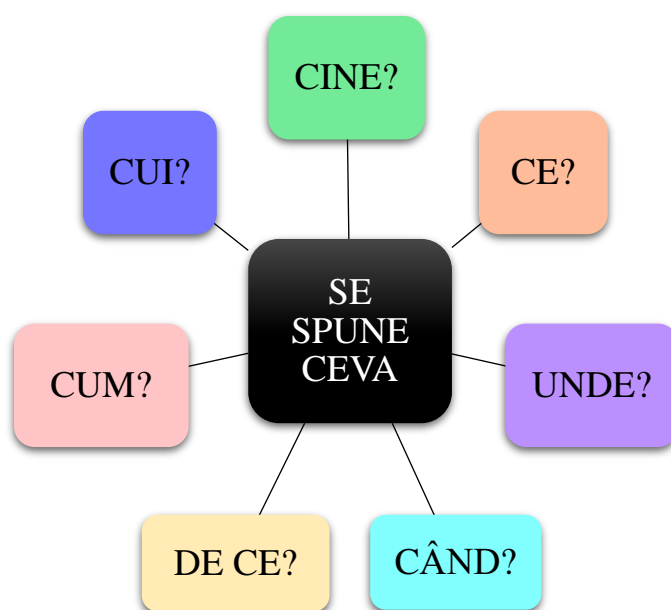


Fig. 2.10 Mecanismele dezvoltării competenței de comunicare pragmatică (adaptare după K. Katerinov) [207, p. 8]

Tehnologia, în sens generic, a fost introdusă ca instrument didactic în anii '60 ai secolului XX, această tendință fiind cunoscută cu denumirea de *Computer Assisted Language Learning* (CALL) [161, p. 94]. În anii '60 și la începutul anilor '70 ai secolului trecut, primele manifestări ale CALL se bazau pe modelul behaviorist al învățării. Acestea constau în efectuarea exercițiilor simple de gramatică, sintaxă și traducere, iar calculatorul evalua exercițiile repetate sistematic de studenți (drills<sup>3</sup>). Putem considera că aceste încercări nu reprezentau decât o transformare în formă virtuală a conținutului cursurilor tradiționale.

Se urmărește, astfel, implicit, dezvoltarea unei culturi informatice în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene, percepută nu doar la nivel de cunoaștere și competență de specialitate, ci și ca o nouă orientare și raportare la realitate [156; 159; 160].

M. Grobois [199] distinge trei perioade de implementare a noilor tehnologii în didactica limbilor străine:

- 1) anii '60-'90 ai secolului trecut: apariția calculatorului, a hypertextului și navigarea;
- 2) anii 1990-2000: apariția multimedia, hypermedia, a Internetului;
- 3) anii 2000, incluzând perioada recentă, sunt caracterizați de valorificarea Web 2.0 sau Web-ul social.

Tehnologia Web 2.0 pune la dispoziția predării-învățării-evaluării limbilor străine mai multe funcționalități, care permit comunicarea autentică și interacțiuni reale, lingvistice și interculturale: pagina web, forumurile și chat-urile, weblogurile și wiki-urile, platformele e-learning, rețelele sociale [9, pp. 129-134].

Diversitatea mijloacelor tehnologice utilizate la cursul de limbă italiană, devenite clasice din perspectiva filosofiei Web 2.0, cuprinde *site-urile pedagogice* și cele de informare pentru profesori, *softurile* pentru prelucrarea textului, *corectoarele ortografice* și *gramaticale*, *dicționarele online*, pentru crearea materialelor didactice, *mijloacele de instruire la distanță* (forumuri, mesagerie electronică etc.) [197, p. 178; 227, p. 7; 99, p. 75; 57, pp. 55-59].

Instruirea prin intermediul Internetului (numită și *e-learning*) este un tip de predare-învățare-evaluare la distanță care câștigă teren pe zi ce trece. A. Antonov prezintă rolul Internetului în calitate de instrument didactic comun pentru profesori și studenți, prin intermediul căruia se informează, se comunică și se creează cunoștințe în cadrul unei lecții virtuale [11, p. 59]. Astfel, învățarea limbii italiene este facilitată într-un ritm propriu, într-un stil personal, parcurgerea sau audiovizualizarea cursurilor putând fi făcută treptat și repetat.

În opinia noastră, modalitățile de abordare a procesului de predare-învățare-evaluare prin intermediul mass-mediei sunt considerate instrumente *auxiliare* ale profesorului, instrumente *de lucru* ale studentului și instrumente *de individualizare* a procesului instructiv.

O viziune de ansamblu a autorului C. Apostol [12, pp. 5-11] și a lui C. Ducu [71] asupra

---

<sup>3</sup> Utilizat în didactică la predarea unui curs asistat de calculator, cu sensul de „exerciții”.

mass-mediei conturează următoarele **direcții de utilizare** ale ei în educație: (a) *mijloc didactic de predare-învățare* – în calitate de **tutorial** –, caz în care deține un rol activ în desfășurarea instruirii, sau **instrument** – caz în care are o funcție utilitară (valorificând resurse multimedia (audiovizuale), resurse online, platforme educaționale etc.); (b) *mijloc de evaluare* (evaluare online, editare); (c) *mijloc de gestionare administrativă a proceselor educaționale* (site Web, cataloage electronice etc.).

St. Wheeler susține că prezența mass-mediei în sala de studii creează medii specifice de învățare, prin care studentul și profesorul beneficiază de:

- *resurse de învățare partajabile* în cadrul unei instituții de învățământ sau în diferite instituții, prin intermediul sistemelor video;
- *medii de învățare partajabile* create cu ajutorul sistemelor Web;
- *învățare prin colaborare*, realizată prin intermediul comunicării cu ajutorul mass-mediei, listelor de discuții, proiectelor în grup;
- *învățare autonomă*, posibilă datorită accesului la diferite resurse didactice [254].

În linii generale, **tipologia mass-mediei**, după *funcția pedagogică*, recunoscută de mai mulți cercetători [47, pp. 191-195], se evidențiază prin: 1) tutoriale de predare interactivă de noi cunoștințe (tutorial); 2) activități de exersare (drill-and-practice); 3) activități de simulare și experimentare virtuală; 4) jocuri didactice; 5) activități de testare a cunoștințelor.

În continuare, prezentăm toate aceste oportunități oferite didacticii, prin simbolistica pe care o vehiculează, prin impresionare, convingere și utilitate etc.:

1) *Tutorial* – o prezentare tutorială presupune utilizarea mass-mediei în procesul predării, pe baza unui dialog de investigare realizat între Internet și student. Materialul de învățat are, cel mai des, prezentare video și poate fi repartizat pe capitole sau secvențe, ușor asimilat, solicitând concentrare pentru o perioadă scurtă de timp [2, p. 208].

Structura unui tutorial interactiv vizează obiectivele generale și specifice ale activității stabilite, conținutul, ghidarea, întrebări pentru rezumarea cunoștințelor asimilate, îndrumări suplimentare pentru remedierea răspunsurilor greșite, asigurarea feedbackului imediat și încheierea tutorialului (Figura 2.11).

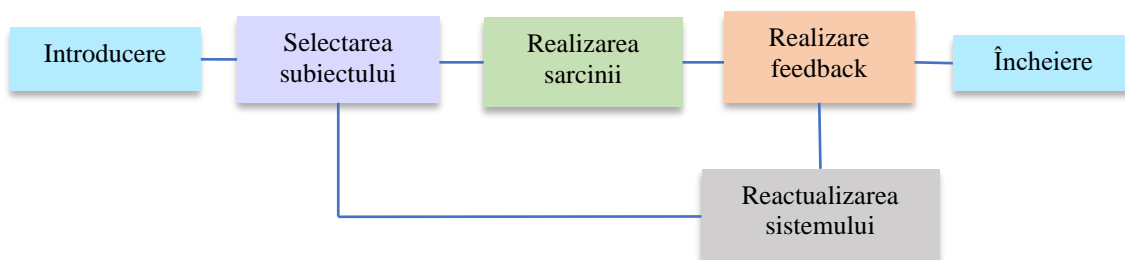


Fig. 2.11 Structura tutorialului (adaptare după A. Adăscăliței)

2) *Drill-and-practice* – un tip de exerciții utilizate ca un supliment al lecției, realizând acțiunea practică individuală necesară asimilării unor cunoștințe și deprinderi specifice, caracterizate printr-un set de sarcini repetitive (Figura 2.12).

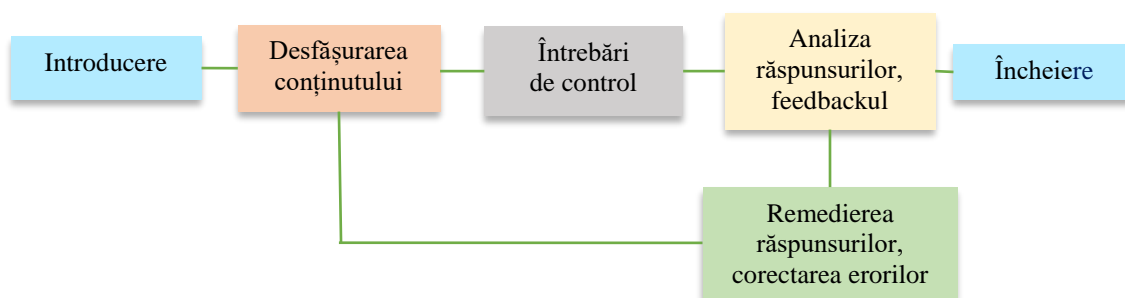


Fig. 2.12 Structura exercițiilor de tip "Drill-and-practice" (adaptare după A. Adăscăliței)

3) *Simulare* – activitățile de simulare oferă modalitatea de creare a unui mediu de învățare în realizarea controlată a unui fenomen sau proces cu ajutorul unui model virtual analogic cu sistemul real. Structura unei simulări electronice rezidă în următoarele: inițiere în esența procesului, explicarea regulilor de funcționare și de exercitare a controlului asupra acțiunii ce urmează să fie realizată, declanșarea simulării, ghidarea studentului în activitățile practice pe care trebuie să le realizeze, analiza nivelului de cunoștințe asimilate (Figura 2.13) [Idem, p. 56].

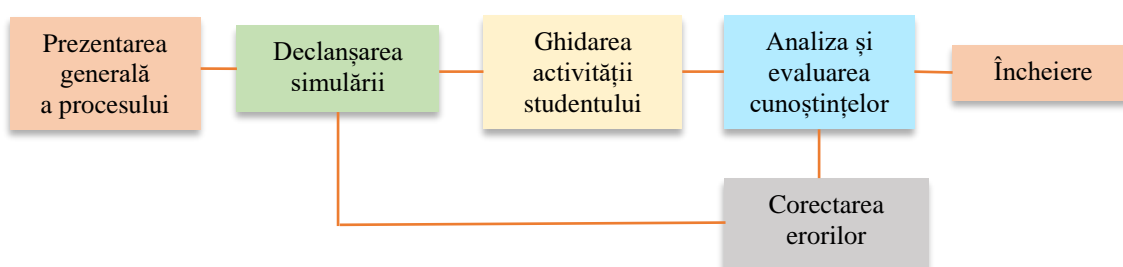


Fig. 2.13 Structura activităților de simulare (adaptare după A. Adăscăliței)

4) *Joc didactic* – o simplă învățare prin intermediul jocului. Jocul didactic poartă un evident caracter interactiv, care poate dezvolta *gândirea, atenția, logica, creativitatea, potențialul intelectual și acțional* al studenților (Figura 2.14) [Idem, p. 57].

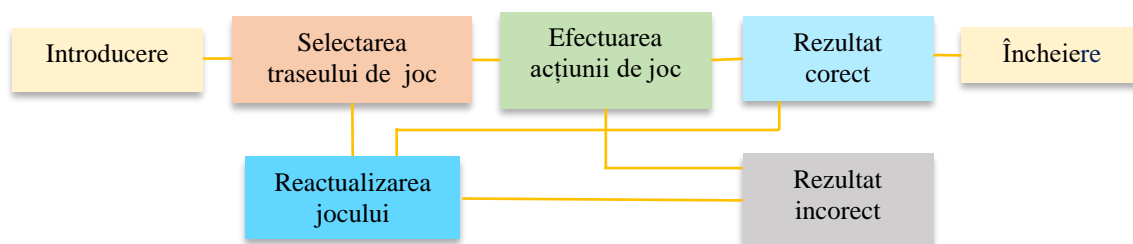


Fig. 2.14 Structura jocului didactic online (adaptare după A. Adăscăliței)

5) *Testare online* – testarea cunoștințelor prin intermediul Internetului presupune existența unui site creat să testeze nivelul de însușire a cunoștințelor prin evaluarea răspunsurilor. Programul de testare online poate fi inclus într-o lecție curentă sau de recapitulare. Numărul de itemi din test depinde de obiectivele preconizate, de nivelul de pregătire al studenților, de volumul conținutului evaluat.

În proiectarea unui test online, se ține cont de obiective, numărul de itemi, timpul de administrare, tipul de întrebări folosite (selecție multiplă, adevărat sau fals, completarea răspunsului sau răspuns scurt etc.). Structura unui test de verificare a cunoștințelor prin intermediul mass-mediei poate conține următoarele etape: *de inițiere, de selectare a subiectului, itemi care se succed aleatoriu, afișarea punctajului acumulat și analiza răspunsurilor* la afișarea rezultatului (Figura 2.15).

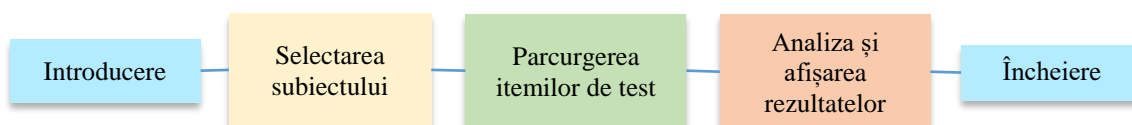


Fig. 2.15 Structura testului online (adaptare după A. Adăscăliței)

Mass-media utilizată în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene este elaborată pentru realizarea obiectivelor educaționale pe termen scurt, necesită puține resurse și pun accentul pe etapa de selectare a materialelor instructive, reflectând realitatea unui proces de predare față în față. În calitate de exemplu servesc modelele „Gerlach & Ely”, „Kemp, Morrison & Ross” etc. Unul dintre cele mai aplicabile modele în proiectarea materialelor de tip e-learning din învățământul superior este modelul „Gerlach & Ely” (Figura 2.16).

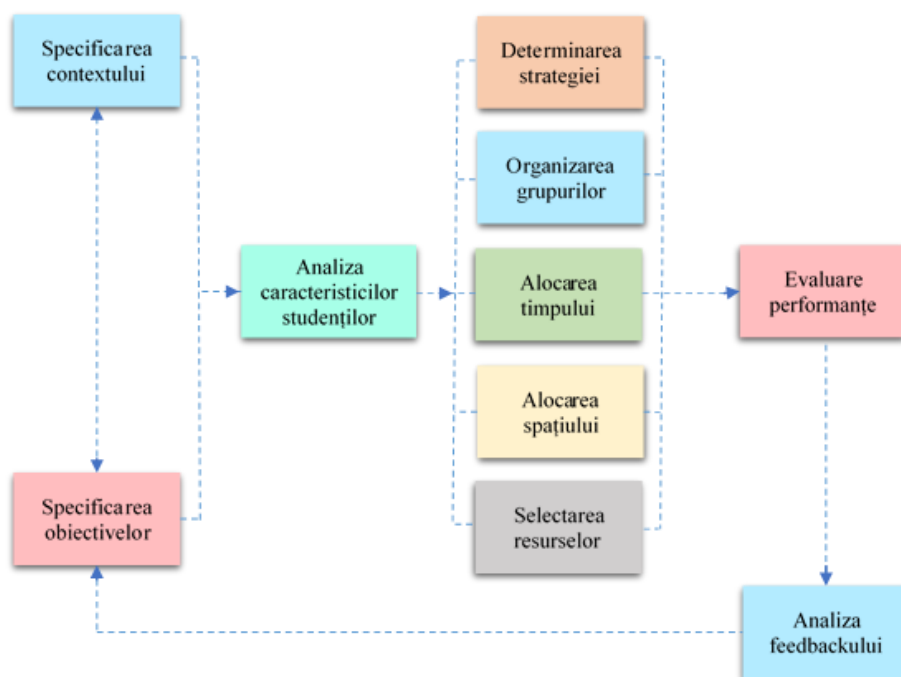


Fig. 2.16 Modelul de proiectare didactică „Gerlach & Ely” [244, pp.149-155]

Acesta are la bază două argumentări raționale: *abordarea sistemică și pragmatismul*. Conform acestui model, profesorul are rolul unui coordonator sau manager al instruirii, accentul fiind pus pe importanța interacțiunii între studenți și elementele înconjurătoare, ceea ce, în esență, prezintă pragmatismul.

Modelul oferă o ghidare prescriptivă și procedurală în planificarea unităților, modulelor, lecțiilor sau cursurilor pentru cadrele didactice.

Un alt model important este modelul „Kemp” sau modelul adaptat „Kemp, Morrison & Ross”, utilizat în proiectarea materialelor e-learning, care oferă o abordare holistică a designului instrucțional. El conține nouă etape interconectate (Figura 2.17):

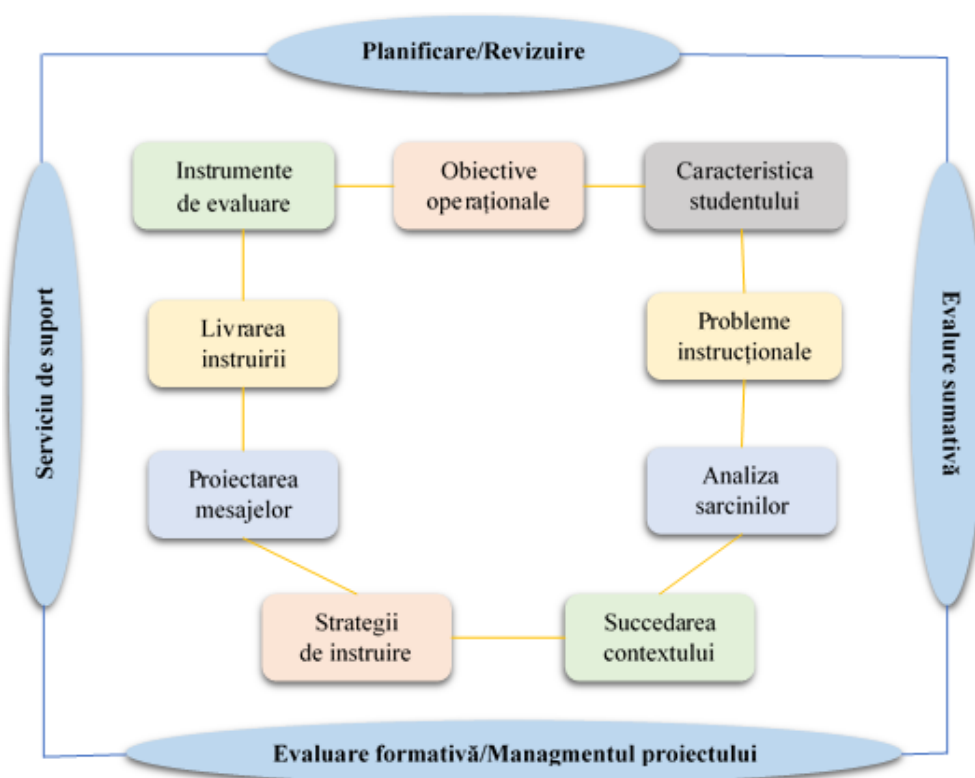


Fig. 2.17 Modelul de proiectare didactică „Kemp” [165].

Un alt model de proiectare didactică, dezvoltat de R. Bergman și L. Moore, se referă la dezvoltarea unui produs unic de autor, care ar putea fi utilizat de mai mulți furnizori instrucționali. Modelul dat are un singur scop – producerea materialelor multimedia [174, pp. 262-269].

Cel mai influent și reprezentativ model este considerat modelul „Dick & Carey” care descrie toate etapele unui proces interactiv, începând cu stabilirea obiectivelor operaționale și încheindu-se cu o evaluare sumativă (Figura 2.17). Elementele principale ale modelului relevă factorii mediului educațional, obiectivele, procesul de experimentare și revizuire. Autorul Ch. Pappas susține că modelul „Dick & Carey” este un model

reducțional, deoarece fragmentează procesul de învățare în componente mai mici, fiecare componentă corespunzând unor competențe și cunoștințe specifice [255, p. pp. 375-383 184; 230].

Modelul este divizat în zece etape distincte, conform figurii 2.18. Acest model urmează o abordare behavioristă, presupunând o legătură sigură între stimul și răspuns și este aplicat pentru situații de proiectare instrucțională reală.

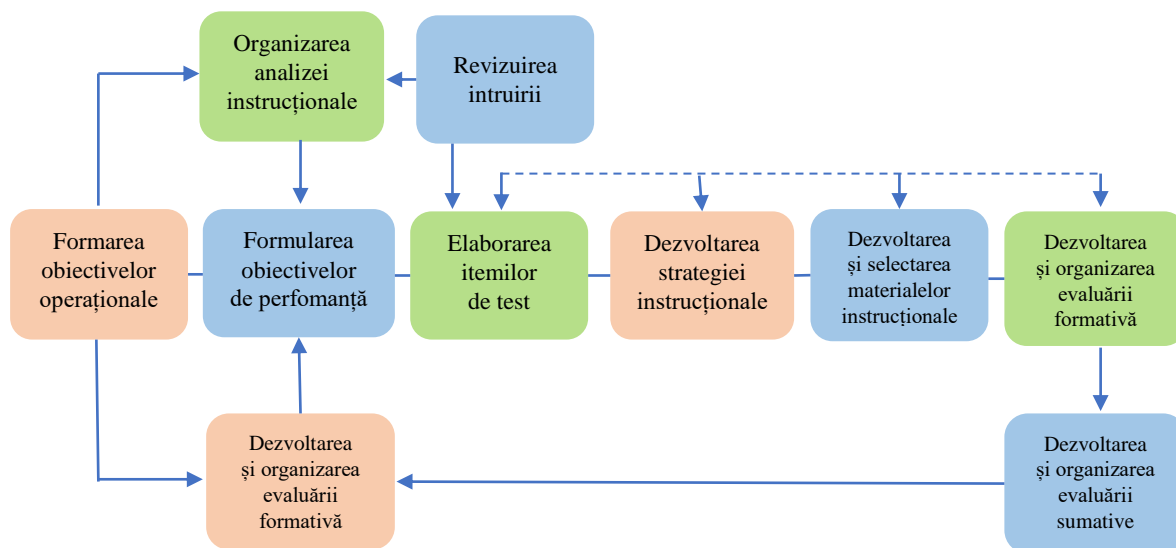


Fig. 2.18 Modelul de proiectare didactică „Dick & Carey” [284]

După C. Niculescu, *realizarea și selectarea unui material multimedia* poate fi redusă la trei faze de bază: **analiza**, **proiectarea**, **implementarea** [112].

În timpul etapei de **analiză**, sunt stabilite necesitățile instrucționale, se determină caracteristicile celor implicați în procesul studierii și ale mediului educațional. În timpul etapei de **proiectare** sunt evidențiate strategiile instrucționale și sunt selectate și dezvoltate materialele educaționale. La etapa de **implementare** este aplicat modelul instrucțional sugerat în faza de proiectare. Evaluările formative și sumative furnizează intrările necesare pentru fazele care determină modificările modelului inițial. Ultima etapă reprezintă **evaluarea pe teren**. Este necesar ca materialul multimedia elaborat să fie analizat primordial de către un grup de cadre didactice – experți și specialiști care vor sugera corectivele de rigoare – și apoi să fie livrat celor pentru care a fost proiectat. În evaluarea calității produsului obținut, se va ține cont de receptivitatea studenților și profesorilor, de motivarea, valoarea cognitivă, performanța în învățare, comparativ cu mijloacele tradiționale etc. [77, p. 8-9].

Cele mai durabile și mai eficiente inovații sunt acelea pe care studentul le-a asimilat, adică le-a adoptat, pentru că îi satisfac nevoile sale specifice. Cunoștințele dobândite vor fi folosite în situații reale, respectându-se codurile socioculturale ale situației de comunicare. Învățarea nu mai este o activitate individuală, ci, mai degrabă, una socială, în care este importantă interacțiunea. Studentul învață mai eficient când o face într-o formă colaborativă, prin intermediul proiectelor. De asemenea, procesul de



predare-învățare-evaluare este individualizat, îi permite fiecărui student să lucreze independent, în ritmul propriu [65, p. 89].

Predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene prin intermediul mass-mediei reprezintă o oportunitate excelentă de a face lecțiile de limbă italiană mult mai atractive și mai antrenante, dar, de asemenea, solicită de la profesorii de limba italiană să posede competența digitală.

Stăpânirea competenței digitale implică utilizarea cu încredere și în mod critic a tehnologiei din societatea informațională și deci abilitățile de bază privind tehnologia informației și a comunicării, caracterizate prin următoarele **condiții pedagogice**:

- dezvoltarea abilității de a înțelege oportunitățile și potențialele pericole determinate de Internet;
- rezumarea, sintetizarea ideilor și elaborarea de enunțuri;
- reducerea și prezentarea informațiilor complexe;
- suportul sau sprijinul pentru dezvoltarea creativității;
- comunicarea;
- colaborarea;
- căutarea, selecția și procesarea informațiilor;
- atitudinea critică și reflectivă față de fluxurile informaționale;
- folosirea Prezi (<https://prezi.com/dashboard/>) (Anexa 29) sau RaiScuola (<http://www.raiscuola.rai.it/startLezioni.aspx>) (Anexa 29), pentru a prezenta informațiile vizuale într-o formă mai atractivă;
- inițierea unei comunități private sau publice pe Facebook;
- studierea, exersarea și evaluarea online a studenților pe platforme MOOC în studierea interactivă a limbii italiene (<https://www.uninettunouniversity.net/it/mooc-corsi-online.aspx>) și platforma i-d-e-e.it, Edilingua (<https://i-d-e-e.it/>) (Anexa 29);
- monitorizarea tuturor documentelor și a comunicării pe Google Drive.

Învățarea online se bazează pe abilitatea studentului de a-și urmări și organiza propria învățare, fie individual, fie în grupuri, conform propriilor nevoi, precum și a **oportunităților metodologice** care sunt:

- înțelegerea propriilor strategii de învățare, preferate;
- învățarea autonomă și autodisciplină;
- planificarea propriei activități;
- reflecția critică asupra obiectivelor și scopurilor învățării;
- autoevaluarea activităților;
- obținerea sfaturilor, informațiilor și suportului ori de câte ori este necesar;
- colaborarea și împărtășirea cu alții a celor învățate;
- implicare activă în favoarea unei atitudini deschise pentru rezolvarea de probleme.

Descrierile audio care însoțesc un material video pot fi de un real folos în anumite contexte, în special atunci când vine vorba de descrierea imaginilor relevante. Comentariile sonore pot include informații despre caractere, acțiuni, limbaj corporal, fundaluri etc., utile în cazurile în care secvențele video nu sunt suficient de descriptive, pentru ca studenții să le înțeleagă [142, pp. 248-251; 195].

Datorită cantității de informații disponibile online, care crește într-un ritm galopant, procesul de selecție, organizare și afișare a informațiilor relevante unui subiect particular devine un aspect crucial în procesul de predare-învățare-evaluare a limbii italiene. Astfel, profesorul este nu doar un educator [73, p. 12], dar și tutore sau ghid de conținut și este foarte important pentru studenți să descopere valoarea conceptului de „agregare informațională”.

Profesorul are responsabilitatea de a selecta resursele digitale de învățare. Pentru a crea condițiile unei învățări eficiente, instrumentele media alese trebuie să-i acorde studentului un grad mai mare de independență față de profesor, să-i permită dobândirea autonomiei în învățare, prin încurajarea reflecției personale, prin feedback rapid și personalizat. Din punct de vedere pedagogic, resursele educaționale digitale trebuie să valorifice oportunitățile oferite de mass-media în direcția optimizării învățării [231, pp. 141-198]:

**1. Definirea sarcinii.** Primul pas constă în recunoașterea nevoii de informare, definirea problemei și identificarea tipului și cantității de informație necesară.

**2. Strategii de căutare a informației.** Odată formulată sarcina, trebuie luate în considerare toate sursele posibile și dezvoltat un plan de căutare și selectare a informației.

**3. Accesul și localizarea informațiilor.** După stabilirea priorităților de căutare, informațiile trebuie identificate într-o varietate de forme de stocare și accesate.

**4. Folosirea informațiilor.** După identificarea resurselor potențial necesare, studenții și profesorii trebuie să studieze, să analizeze materialele, pentru a le determina importanța pentru temă, și apoi să extragă informațiile relevante.

**5. Sintetizare.** Studenții și profesorii trebuie să știe să organizeze și să comunice rezultatele activității de informare.

**6. Evaluare.** Aceasta reprezintă totalitatea activităților prin care se colectează, organizează și interpretează datele obținute în urma aplicării unor tehnici, metode și instrumente de măsurare, elaborate în conformitate cu obiectivele și tipul evaluării, în funcție de conținutul și grupul de lucru vizat. Utilizarea mass-mediei în evaluare oferă, atât profesorilor cât și studenților, o mare diversitate de modalități de lucru. Spre deosebire de metodele de evaluare tradiționale, evaluarea prin intermediul mass-mediei este lipsită de orice elemente de subiectivism și de emoțiile care-i însoțesc pe cei mai mulți dintre studenți la evaluările curente și la examene. Ea economisește timpul și efortul evaluatorilor, modifică, deci, însăși relația dintre profesor și student, prin creșterea

încrederii studenților în obiectivitatea profesorilor. Mai mult, studenții înșiși se pot autoevalua pe parcursul activităților independente, beneficiind de feedbackul atât de necesar unei învățări eficiente și performante [92, pp. 58-61].

Învățarea limbii italiene prin intermediul Internetului a progresat, astfel, de la secvența inițială „date introduse-verificare-răspuns (input-control-feedback)” către domeniul organizării comunicării, texte, mijloace audiovizuale [212, pp. 161-164]. O sursă de motivare importantă, atât pentru studenți, cât și pentru cadrele didactice, este aplicabilitatea lecțiilor [104, p. 177].

Definim studierea limbii italiene prin intermediul mass-mediei ca o experiență de predare-învățare-evaluare, organizată de o instituție, de un profesor, de persoane arbitrar, pregătite în domeniu etc., care-și furnizează mediat materiale într-o ordine secvențială și logică, pentru a fi asimilate de către cei care învață limba italiană într-o manieră proprie, fără a constrânge agenții activității la coprezență sau sincronicitate [245; 236, pp. 23, 26, 73].

Învățarea limbii italiene prin intermediul utilizării mass-mediei pune accentul pe comunicarea orală și activități ce trebuie îndeplinite sau pe sarcini ce urmează a fi efectuate. Un factor motivant, în acest context, îl constituie adaptarea conținuturilor educației la realitatea studenților. Prin utilizarea Internetului în calitate de sursă de informare, conținuturile de învățare și sarcinile didactice pot servi real nevoilor individuale ale studenților [159, p. 51]. Un eficient factor motivațional îl constituie posibilitatea de a învăța autonom, prin consultarea adreselor web și/sau a enciclopediilor multimedia, sau a altor surse electronice de informare [144, pp. 90-95].

Accesul la Internet ne oferă posibilitatea de a interacționa cu materiale autentice, care sunt create pentru un public larg de utilizatori. Materialele autentice ilustrează modul în care limba italiană este folosită în mod firesc de către vorbitorii nativi [221, pp. 7-10].

Drept **materiale autentice**, identificăm:

- (a) **materiale de utilizare cotidiană** (carduri bancare, pliante, chitanțe, cataloage, monede, rapoarte, declarații financiare, instrucțiuni, conturi bancare, formulare de cerere, forme de înregistrare, e-mailuri, diagrame, acorduri, broșuri etc.);
- (b) **suporturi mass-media** (ziare, reviste, difuzări radio și tv, filme artistice, filme documentare, site-uri web, literatură de specialitate etc.);
- (c) **site-uri ușor accesibile** (publicații autentice în domeniu, statistici, rapoarte, sondaje etc.) [79, pp. 103-104].

Conceptul de „autenticitate” îi face pe studenți să-și dezvolte propriile strategii, pentru a face față unei limbi reale și în același timp îi împiedică pe studenți să fie dependenți de o limbă simplificată.

Site-urile web ușor accesibile pot ajuta studenții să găsească materiale autentice, relevante, bazate pe sarcini. Rolul studentului, în calitate de furnizor de text, în acest caz, este important, deoarece, în

învățarea-predarea-evaluarea zilnică, expunerea la un astfel de tip de materiale poate face sarcina mai interesantă și mai motivantă.

Modelul multimedia de predare-învățare-evaluare a limbii italiene este un model activ, bazat pe utilizarea mass-mediei, și presupune implicarea directă a studentului în procesul de dezvoltare a capacităților de învățare, face apel la experiența proprie a studentului, promovează învățarea prin colaborare, pune accentul pe dezvoltarea gândirii (Figura 2.19).

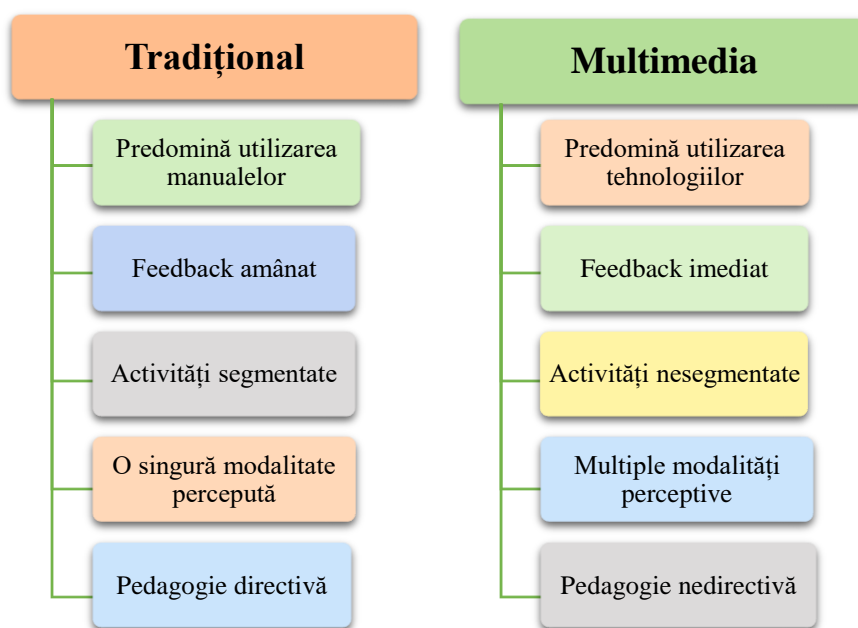


Fig. 2.19 Modelul tradițional și multimedia: între concept și tendințe (adaptare după K. Katerinov) [207, p. 12]

În instituțiile de învățământ din Republica Moldova se practică într-o proporție mai mare modelul tradițional, față de cel multimedia, ținându-se spre implementarea celui din urmă, dar fără anularea primului și cu realizarea unei simbioze structurale între cele două. Modelul multimedia nu va putea supraviețui fără fundamentul celui tradițional. Disponând de multiple formate mass-media, este tentant să folosim formatul cel mai recent și cel mai la modă. Principiul după care ne ghidăm, în alegerea mass-mediei, va fi întotdeauna adaptat la publicul-țintă și la scopul urmărit [1, pp. 50-51; 181, p. 45].

Noul tip de învățare, numită *mobila*, este un fel de *învățare la pachet*. Învățarea mobilă le oferă studenților oportunitatea de a *evada* din instituția de învățământ și a experimenta învățarea în afara zidurilor ei. Dispozitivele portabile, precum sunt smartphoanele, tabletele și laptopurile, fac învățarea posibilă oriunde și oricând – acolo unde apar probleme care trebuie rezolvate există și cunoștințe de împărtășit.

Analizând riscurile la care este supus profesorul în alegerea mass-mediei, am stabilit că pentru accelerarea formării competenței de comunicare pragmatică, solicitată de condițiile complexe ale societății actuale, alfabetizarea vizuală poate reprezenta o strategie eficientă. Aceasta din urmă se referă la

formele și activitățile de codare și decodare a imaginilor, într-un context formativ, și poate fi echivalată cu abilități precum „a învăța să vezi”, „a învăța să observi” sau „a învăța să dai semnificații”.

Efectele utilizării mass-mediei asupra învățării depind de mai multe variabile, cum ar fi:

- (1) *scopul utilizării mass-mediei;*
- (2) *tipul mass-mediei;*
- (3) *modul de integrare al mass-mediei în curricula universitară.*

Prin utilizarea mass-mediei la lecțiile de limbă italiană, monopolul cunoștințelor nu mai este deținut de profesor; informația poate fi găsită independent de către student, devenind un al treilea actor al procesului de învățare (actori: profesori, studenți, cunoștințe). Aportul actual al cadrului didactic este de ordin metodologic, acesta este un ghid care ajută studentul să se adapteze la nou [125, p. 51; 26, pp. 38-41].

Încorporarea mass-mediei în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene produce un progres notabil, care înlesnește deschiderea și comunicarea dintre diferite țări și culturi, contribuind la formarea unei societăți multiculturale mai tolerante și mai participative, prin depășirea barierelor geografice, lingvistice și culturale [109, pp. 161-168].

Profesorul de limbă italiană, prin alegerea opțiunii de a utiliza mass-media în didactică, promovează modalitățile de instruire care aprofundează competența digitală, ceea ce permite transformarea informației disponibile pe Internet în reelaborări critice și obținerea de informații originale [182, pp. 265-271].

Utilizarea mass-mediei în procesul de predare-învățare-evaluare face ca studenții să fie mai atenți la ceea ce se predă; astfel, crește receptivitatea lor, precum și interactivitatea. Dacă în sistemul clasic studentul ascultă lecția și ia notițe, utilizându-se mass-media în predare, se formează atenția audiovizuală. Este o diferență foarte mare între explicarea în sistemul clasic de scriere a unei scrisori oficiale și explicarea însoțită de un suport video, în care sunt ilustrate etapele de structurare a acestui document [196]. Accentul se deplasează pe receptivitate și interactivitate din partea studentului, adică de pe reținerea de informații și formarea de competențe. Studentul va fi mai activ în cadrul lecțiilor, punând mai multe întrebări cu privire la fenomenele explicate.

Un alt avantaj important adus de introducerea mass-mediei în educație este acela că profesorul reușește să lucreze cu fiecare student. De exemplu, dacă în sistemul clasic, un profesor de limbă italiană avea posibilitatea de a conversa în limba italiană cu doar maximum 10 studenți în decursul lecției, astăzi, folosind un site specializat și dispozitive electronice (computer, tabletă, smartphone etc.) dotate cu căști și microfon, fiecare student poate asculta lecția și răspunde la întrebări, ca și cum ar fi câte un profesor pentru fiecare student în parte.

În prezent, accesul la informație nu mai este o problemă; constituie o problemă modul în care aceasta este structurată, cum reușește ea să ajungă la student și cum studentul este capabil să-

și structureze cunoștințele de care are nevoie. Evaluarea nu este realizată numai în faza finală a unui proces educațional; ea intervine pe tot parcursul acestui proces, cu scopul de a gestiona procesul de predare-învățare-evaluare. Prin urmare, **profesorul** nu mai este un educator, ci un *facilitator, manager* al procesului de predare-învățare-evaluare.

Aplicarea mass-mediei în procesul predării-învățării-evaluării a devenit una dintre problemele majore ale învățământului contemporan. Cercetările privind noile tehnologii pentru învățarea limbii străine sunt marcate de un interes din ce în ce mai mare din partea specialiștilor. În literatura de specialitate referitoare la predarea-învățarea-evaluarea limbilor străine, este evidentă complexitatea aptitudinilor și așteptărilor studenților, ceea ce ne ajută să înțelegem mai bine specificul învățării limbii [72, p. 45].

Cadrele didactice trebuie să valorifice cu măiestrie totalitatea mijloacelor multimedia, acționale și verbale, disponibile pentru a sprijini și a contribui la formarea gândirii critice a studentului în legătură cu informațiile recepționate. A gândi critic înseamnă a selecta și procesa informația; a o examina; a o pune la îndoială și a o dezvolta, a construi/elabora argumente; a o compara cu alte informații și cu alte puncte de vedere și opinii; a o supune re/evaluării din perspectiva unor criterii valorice.

Reflecția și analiza critică asupra mesajelor informaționale cere timp, atenție. Acest proces nu poate avea loc spontan, ci implică atât procesele psihice cognitive, cât și cele metacognitive. Studenții trebuie să învețe a urmări procesul personal de gândire, reflecție asupra mesajelor informaționale; să elaboreze și să folosească eficient strategii de analiză, comparare, structurare și sinteză a cunoștințelor dobândite.

După părerea noastră, gândirea critică nu se predă; ea se exersează. Înțelegerea critică se deprinde. Gândirea critică are legătură cu modul în care analizăm, sintetizăm și evaluăm informații. Ea presupune abilitatea de a face legături logice, de a fi în stare să identificăm pe ce se bazează o informație, din ce surse vine această informație, cât de credibile sunt sursele de informare. Pe lângă aceasta, presupune abilitatea de a ne pune întrebări atunci când ne întâlnim cu afirmații în care se fac presupuneri foarte simple, în termeni simpliști.

„A gândi critic” înseamnă a emite judecăți proprii, a susține propriile idei, a accepta părerile altora, a recunoaște cu simțul răspunderii propriile greșeli, a le corecta, a primi ajutorul altora și a-l oferi celor ce au nevoie de el.

Capacitatea de a gândi critic se dobândește în timp, permițând studenților să se manifeste spontan, fără îngrădire, ori de câte ori există o situație de învățare. Ei nu trebuie să se simtă stingheri, să le fie teamă de reacția celor din jur față de părerile lor, ci trebuie să aibă încredere în puterea lor de analiză, de reflecție, să-și emită și să-și susțină propriile idei, să-și pună în evidență „talentul” de a-și realiza propriul rezumat, propria elaborare [102, p.128].

Pentru dezvoltarea gândirii critice prin mijloacele mediatice, este necesară parcurgerea următorilor pași:

1. *etapa de evocare*: studenții sunt solicitați să-și amintească ceea ce știu în legătură cu tema ce urmează să fie abordată;
2. *etapa de realizare a sensului* (înțelegerea): studentul integrează ideile dintr-un mesaj media în propriile scheme de gândire, pentru a le da sens;
3. *etapa reflecției* (fixarea): studentul analizează critic ce a învățat, primește feedback din partea colegilor și a profesorului, rezolvă sarcina de lucru.

Gândirea critică este un proces complex, care începe cu asimilarea cunoștințelor, cu dobândirea de operații și procese mintale de procesare a informațiilor și continuă cu formarea valori și de convingeri care fundamentează adoptarea unor decizii și se finalizează prin manifestarea unor comportamente adaptive adecvate și eficiente.

Pornind de la convingerea că gândirea critică trebuie formată încontinuu, manualele de *Educație pentru media*, amintite în subcapitolul 1 al acestui capitol, oferă profesorilor și studenților instrumentele necesare pentru a putea discerne între adevăr și fals, între informare și dezinformare, ajutându-i să-și dezvolte capacitățile de analiză și de sinteză. De asemenea, manualele își propun să încurajeze studenții în utilizarea noilor tehnologii, în scopul dezvoltării lor personale și profesionale.

Educația pentru mass-media contribuie la dezvoltarea spiritului critic al studenților și constituie un pilon important în formarea unor consumatori de presă conștienți și responsabili.

Educația pentru mass-media duce la modelarea personalității studentului, până la o fină cizelare, care permite acestuia integrarea cu succes în mediul ambiant, social, cultural, profesional.

Se consideră că este esențială investigarea atitudinii studenților față de diverse materiale autentice și demonstrarea necesității unor noi modalități de găsire a informațiilor în scopuri educaționale. Acest obiectiv este cel mai bine realizat prin analiza atitudinii studenților față de resursele și tehnologiile autentice, avantajelor și dezavantajelor lor, a problemelor întâmpinate și a rezultatelor învățării [248, pp. 79-84].

Bineînțeles că nu există un nivel ideal al dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei, în contextul *lifelong learning*, dar sondajul efectuat pe lotul experimental (110 subiecți) ne-a arătat că 86,36 % sunt antrenați în activitatea individuală de explorare a mass-mediei. În ceea ce privește utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică, 100 % (110 subiecți) au confirmat utilitatea implicării personale la lecțiile de limbă italiană.

Astfel, plecând de la reperate teoretice determinate în capitolul 1 și în subcapitolele precedente, de la specificul mass-mediei în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene, condițiile

instituționale, pregătirea cadrelor didactice, analiza mass-mediei, avantajele utilizării mass-mediei în studierea limbii italiene, diferențele vădit pozitive dintre modelul educațional tradițional și cel multimedia, am stabilit și explicat etapele dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.

Într-o viziune sintetică, acestea prezintă următoarele particularități:

- sunt *determinate de interdependența* dintre calitatea mass-mediei, strategiilor didactice interactive aplicate de către profesor și a activităților activ-participative ale studenților, de motivația în învățare și posedarea competenței digitale în utilizarea mass-mediei;
- este necesară *elaborarea și implementarea unei metodologii* de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei la nivel universitar;
- este necesară *orientarea și ghidarea studenților* care învață limba italiană spre identificarea particularităților didactice ale mass-mediei și conștientizarea importanței acesteia în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică la lecțiile de limbă italiană;
- este necesară *îmbinarea optimă a mass-mediei* în modul cel mai potrivit pentru a stimula gradul de participare a studentului și intensifica activitatea lui mentală;
- este necesară *revitalizarea variabilelor afective*, precum sunt atenția voluntară, implicarea studenților în discuții la lecții, calitatea pregătirii temelor de acasă, încrederea în sine, prezența la lecții, dorința de a cunoaște mai mult.

Ca rezultat al procesului de cercetare s-a identificat nivelul inițial al competenței de comunicare pragmatică, iar compararea datelor statistice a scos în evidență mai multe variabile, cum ar fi: *scopul utilizării mass-mediei* (explicarea unor teorii, vizualizarea unor tehnici, reflecția și observația etc.), *tipul mass-mediei, modul de integrare a mass-mediei în curricula universitară* – variabile ce nu sunt luate în calcul în cadrul experimentului de control.

Anticipând descrierea experimentului pedagogic, menționăm că soluția de bază în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei rezidă în autoperfecționarea utilizării mass-mediei, desfășurată într-un mod sistematic și sistemic (percepând formarea competenței digitale), și orientarea studenților spre dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică.

În concluzie, putem menționa că o bună competență de comunicare pragmatică în limba italiană poate fi atinsă doar prin accesul direct la texte autentice, accesate prin intermediul mass-mediei.

## **2.5. Concluzii la capitolul 2**

1. Mijloacele moderne de comunicare redimensionează relația omului cu lumea înconjurătoare, comunicarea devenind una dintre cele mai importante surse de formare a profilului spiritual al



studentului. Apare, prin urmare, necesitatea de a considera aceste mijloace drept suporturi importante în educare. Introducerea mass-mediei în glotodidactică determină o schimbare majoră a strategiilor de învățare și a modurilor de interacțiune dintre profesor și student.

2. Utilizarea Internetului ca mijloc didactic în predarea-învățarea-evaluarea limbilor străine reprezintă un real factor de progres, contribuind la optimizarea procesului instructiv-educativ atât prin ameliorarea calitativă a procesului predării-învățării-evaluării, cât și prin creșterea gradului de motivație al factorilor implicați în acest proces.

3. Particularitățile învățării perceptiv-vizuale (prin intermediul mass-mediei) a cursurilor ținute prin intermediul Internetului provin din faptul că materialele pentru învățare trebuie să conțină toate mijloacele ce asigură transferul cunoștințelor, asociate unei metodologii specifice, în condițiile în care un contact cu autorul de curs sau chiar cu tutorele, pentru explicații, elucidări suplimentare, este mai greu de realizat; de aceea, asociem învățarea perceptiv-vizuală cu modalitatea autonomă și cvasi independentă de asimilare a cunoștințelor.

4. Prin intermediul mass-mediei, sistemul de învățământ a reușit să coreleze și să integreze disciplinele de studiu. Mass-media constituie mijloace didactice de maximă importanță, care intervin în procesul predării-învățării-evaluării pentru a ajuta profesorul să construiască o rețea de conectori disciplinari ca răspuns la exigențele didacticii moderne.

5. În secolul mass-mediei, este absolut inevitabil ca noile media și educația să interacționeze. Dialogul s-a dovedit a fi suficient de anevoios, mai ales că fiecare dintre acestea se bucurau, până în prezent, de o diversitate tradițională. Pe de o parte, educația și, în mod special, școala se bazează pe obiectivitate, având în spate o experiență consolidată. Pe de altă parte, media stimulează subiectivitatea, bazându-se pe emoția și plăcerea momentului, fiind influențată de factori ideologici și economici.

6. Aportul educativ al mass-mediei se realizează prin *transmiterea de informații, impunerea de valori, atitudini, modele comportamentale*, însă, spre deosebire de instruire, care se realizează planificat în sistemul clasic de învățământ, mass-media oferă informații în mod spontan și difuz, transformându-se într-o formă de educație complementară, realizată în mod neinstituționalizat.

7. Mass-media îi permite studentului să fie conectat prin rețea cu lumea, să participe la activitățile din lume, îi facilitează ieșirea dintr-un spațiu restrâns. Prin intermediul didacticii multimedia, se reușește să se dea o nouă valoare obiectelor cunoașterii. Cu ajutorul conceptului virtual, este posibil să se acorde mai multă importanță realității. Mass-media permite anumite reflecții asupra dimensiunii limbajului scris, a noilor medii de predare-învățare-evaluare, o nouă relație între profesor și student, modificarea sistemului scolastic.

8. Televiziunea poate fi văzută ca un mijloc de refugiu educativ și relațional pentru maturi, însumând două roluri: acela de *ghid autoritar*, capabil de a controla prin intermediul referințelor, și acela

de *coleg* ce parcurge același itinerar, exteriorizând aceleași curiozități față de nou, fără să amplifice pozitivul sau negativul. Caracterul formativ al televiziunii se poate contura doar printr-o abordare educativ-didactică sensibilizată prin prezența unei noi culturi multimedia.

9. Televiziunea școlară și universitară reprezintă o instituție angajată în realizarea procesului de învățământ prin emisiunile proiectate conform unor obiective specifice educației și instruirii nonformale, care valorifică resursele tehnologice de comunicare, proprii domeniului, aplicabile în plan pedagogic la nivel de sistem.

10. Sistemul de învățământ care integrează mass-media în predarea-învățarea-evaluarea limbilor străine în general și a limbii italiene în special îi atribuie profesorului rolul de *tutore*; teoretic, acesta este singura persoană care intră în contact direct cu studentul (prin intermediul Internetului, față în față, prin teleconferințe), pe când rolul mass-mediei este de *mediator* între materialul de parcurs și student.

### 3. PRAXIOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE COMUNICARE PRAGMATICĂ PRIN VALORIFICAREA MASS-MEDIEI

Capitolul prezintă descrierea designului cercetării experimentale a *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*. Conținutul capitolului include rezultatele cercetării experimentale, argumentate statistic și științific, care confirmă eficiența Modelului tehnologic vizat prin acțiuni experimentale de valorificare a strategiilor metacognitive la disciplina *Limba italiană și comunicare*.

#### 3.1. Coordonata constatativă a valorificării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene

Perspectiva dezvoltării competenței de comunicare prin intermediul mass-mediei a apărut în anii '70 și la începutul anilor '80 ai secolului XX, ca reacție la modelul behaviorist. Principala diferență între cele două viziuni este că, din perspectiva comunicării, relevantă, în învățarea unei limbi, nu este capacitatea de a folosi forme lingvistice determinate, ci modul în care sunt utilizate aceste forme în comunicare [26, pp. 13-16]. Gramatica trebuie predată implicit și deductiv, iar studenții vor trebui să producă propriile mesaje orale și scrise, în loc să folosească sintagme prefabricate. Aceste propuneri se bazează pe teoriile cognitive, care definesc învățarea ca pe un proces creativ de descoperire, expresie și dezvoltare personală.

Conform concepției despre limbă și comunicare a lui L. Wittgenstein, comunicarea este o activitate ca oricare alta (care intervine în diferite situații și contexte ale acționării), este „parte a vieții”; în acest sens, limba poate fi înțeleasă și analizată numai pornind de la întrebuințarea ei în contexte practice determinate. L. Wittgenstein se orientează spre contextul pragmatic, contextul de aplicare a limbii. Prin aceasta, se depășește „înțelegerea abstractă și îngustă a semanticii realiste a limbii”; nu este doar „un simplu mijloc de descriere”, iar semantica își relevă un „fundal pragmatic”. Firește, identificarea semnificației cu întrebuințarea ei în limbă poate genera numeroase obiecții, cea dintâi constând în faptul că „întrebuințarea limbii” are loc în „acte de vorbire concrete”, în interiorizări legate nemijlocit de situații determinate.

Conceptul de „competență de comunicare pragmatică” a fost introdus în studierea limbii italiene ca o abordare a identității limbii și aceasta este considerată esențială, dacă se dorește creșterea și dezvoltarea competenței de comunicare. În acest sens, competența de comunicare pragmatică reprezintă calea spre învățarea colectivă într-un grup de studenți, pentru coordonarea diferitor aptitudini și integrarea în procesul predării-învățării-evaluării limbii italiene a mai multor fluxuri informaționale și decizionale. Din această perspectivă, competența de comunicare pragmatică în diferite etape ale învățării, de-a lungul vieții, este aceeași în privința următoarelor domenii: *cunoștințe, abilități, atitudini și valori* care definesc cine suntem și cum ne creăm viitorul. Așadar, importanța acestei competențe nu poate fi subestimată. Achiziționarea ei

este esențială pentru a obține succesul în societate. Ca indivizi, suntem toți diferiți; așa este și procesul de învățare al fiecărei persoane. Prin urmare, devine esențială capacitatea de a adopta și „alimenta” competența de comunicare pragmatică în contexte de studiu diferite. Dar, dacă considerăm că ea este mai importantă decât subiectele predate, în ce mod vom trece la achiziția acesteia, fără a perturba procesul normal de predare-învățare-evaluare, care are ca scop formarea unor finalități de studiu? Aceasta este întrebarea la care cercetarea noastră a încercat să ofere răspunsuri, indicând potențialul imens pe care îl reprezintă mass-media, care dezvoltă competența de comunicare pragmatică la studenți la toate disciplinele incluse în curricula universitară. Aceste noi instrumente vor schimba rolul profesorului, necesitând din partea acestuia o diagnosticare aprofundată a propriilor metode și tehnici de predare, o schițare a unor scenarii de învățare care să conducă la stabilirea competenței de comunicare pragmatică necesare pentru disciplina sa. Profesorii vor să-și ajute studenții să achiziționeze *cunoștințe, abilități, atitudini și valori* ce le vor asigura succesul în viață. Sarcina noastră este de a determina tipul de competență necesară pentru comunicarea în contexte practice.

Domeniul pe larg tratat pe larg în didactica limbilor, este cel atitudinal-valoric, definit drept dispoziție internă a studentului față de potențialul moral și etic al situației de comunicare studiate. Astfel, prin strategii și metode specifice gândirii critice, studentul poate diferenția aspectele pozitive de cele negative și descoperi rolul pe care îl poate avea situația de comunicare multimedia asupra propriei dezvoltări.

Aspectul pragmatic al informației vizează ceea ce se întâmplă cu informația primită sau cu efectul acesteia asupra receptorului. Actul de comunicare se încheie întotdeauna cu implicații atitudinal-valorice pentru receptor, acestea constituind, de fapt, etapa finală a transferului de informație [95, pp. 148-163], care constă în:

- (a) crearea unei atitudini corespunzătoare față de calitatea mesajelor mass-media;
- (b) evitarea discursurilor incoerente, vulgarizarea limbajului, impunerea și promovarea anonimatului, inflația verbală cu maximă redundanță, lipsa de reciprocitate, generalizarea monotoniei, iresponsabilitatea față de un cuvânt rostit, conștiința neangajării.

Studentul, prin actul de comunicare, poate să-și exprime atitudinea față de tema abordată, să manifeste inițiativă de dialogare, să găsească soluții în cazul unui impas comunicativ apărut în urma lacunelor gramaticale sau stilistice, să perceapă constituirea și emiterea diverselor acte de vorbire, indispensabile angajării totale a studentului în comunicarea cotidiană și culturală.

Tipologia valorilor informative este realizată în raport cu atitudinile interioare ale studentului față de realizarea unei analize pragmatice. Prin achiziționarea competenței de comunicare pragmatică, studentul, în mod implicit, își dezvoltă capacitățile intelectuale de decodare, reacție și intuiție amesajelor multimedia. El se transformă, astfel, într-o personalitate autonomă din punct de vedere lingvistic, prin

stabilirea relațiilor de comunicare, se adaptează la componentele situațiilor reale de comunicare, se integrează activ în diverse dezbateri, schimburi de idei, în expunerea ideilor proprii, a unor opinii etc.

Formarea competenței de comunicare pragmatică presupune asimilarea de cunoștințe relevante; dezvoltarea de deprinderi necesare pentru a însuși și pentru a aplica cunoștințele pe care le posedă; dezvoltarea de valori și atitudini necesare pentru a acționa efectiv și responsabil; asigurarea situațiilor relevante de învățare [69, p. 72].

Prin urmare, crearea unei situații de comunicare, din punctul de vedere al atitudinilor manifestate, presupune relevarea atitudinii persoanei față de sine (atitudinea față de sine se exprimă prin demnitate, mândrie, orgoliu, amor propriu, încredere în forțele proprii, siguranță de sine, modestie sau lipsă de modestie, marcând astfel „stilul” comportamental al studentului, precum și relațiile acestuia cu semenii), față de societate (această atitudine se diferențiază și se individualizează, potrivit situațiilor de comunicare create, în atitudine față de muncă, atitudine față de norme, principiile și etaloanele morale; atitudine față de familie, școală, biserică etc.; atitudine față de ceilalți semenii etc.) [13, p. 20-35].

Formarea competenței de comunicare pragmatică poate fi realizată prin dezvoltarea valorilor pentru limbă (dragostea pentru limbă, cultura limbii, plurilingvismul, toleranța lingvistică/culturală).

Pe parcursul studierii limbii italiene prin intermediul mass-mediei, se va avea în vedere domeniile de formare și dezvoltarea la studenți a competenței de comunicare pragmatică, adaptate după CECRL, Codul Educației al Republicii Moldova și Curriculumul Național la cele trei trepte de învățământ (primar, gimnazial și cel liceal). Vom elucida, în Anexa 15, câteva caracteristici pentru fiecare domeniu de formare și dezvoltare ale competenței de comunicare pragmatică.

Comunicarea în limba italiană are aceleași dimensiuni ca și comunicarea în limba maternă: se bazează pe abilitatea *de a înțelege, de a exprima și de a interpreta gânduri, sentimente și fapte* atât pe cale orală, cât și în scris (*ascultare, vorbire, citire și scriere*), în anumite contexte sociale: *la serviciu, acasă, în educație, în instruire* etc. De asemenea, aceasta din urmă apelează la abilități de mediere și înțelegere culturală.

În acest scop, vom prezenta distincțiile ale competențelor de comunicare propuse de G. Leech. Așadar, trebuie să facem diferență între „competența de comunicare pragmalingvistică” și „competența de comunicare sociopragmatică”. Prin cea dintâi se înțelege a cunoaște și a ști să utilizeze opțiunile lingvistice pe care le stăpânește studentul, pentru a reacționa în lume și despre lume. Competența de comunicare sociopragmatică se referă la *a ști să analizeze și a recunoaște situațiile de comunicare* în care este necesară utilizarea unui anumit element pragmalingvistic.

Nivelul performanței va varia la cele patru dimensiuni și conform cu moștenirea și cadrul lingvistic al studentului: (a) *cunoașterea vocabularului*; (b) *ascultarea și înțelegerea textelor autentice*; (c) *autocorectarea*; (d) *inițierea, susținerea și argumentarea unei conversații*; (e) *interacțiunea în limba*

italiană; (f) *înțelegerea mesajelor din vorbirea autentică*; (g) *producerea de texte în limba italiană*; (h) *curiozitatea în comunicarea interculturală*; (i) *ghidarea conținutului etc.*

De mai bine de 15 ani, *a face, a utiliza, a analiza* mass-media în pregătirea viitorilor profesori constituie o practică cunoscută. În acest context, sunt deosebit de eficiente: evaluarea reciprocă, discuțiile colegiale pe marginea unor materiale înregistrate, analiza și preluarea unor modele în predare, studiile de caz ilustrate video, analizate împreună cu profesorii și colegii. Realizarea, dar și întrebuințarea acestor operații lansează provocări din punct de vedere tehnic, procedural, metodic, chiar și etic. De aceea, integrarea acestora în curriculumul de formare inițială a viitorilor profesori, ca suport pentru învățare și formare, trebuie să țină cont de o serie de principii:

- conceperea secvențelor de învățare sprijinite de mass-media trebuie subscrisă proiectării generale a activităților didactice de la cursuri și seminare și urmează să se centreze pe competențele urmărite;
- tipul mass-mediei se alege în funcție de obiectivul de învățare urmărit;
- alegerea duratei secvenței video depinde de beneficiu, în raport cu timpul pe care îl avem la dispoziție și cu mărimea efectului materialului video;
- profesorul trebuie să cunoască avantajele și dezavantajele mass-mediei folosită;
- pentru realizarea scopurilor instructiv-educative, se vor utiliza grile de observație care să surprindă „gesturile profesionale asociate unei competențe specifice” [245, pp. 151-167] în contexte educaționale diverse, în care ceea ce face profesorul, ce face studentul este analizat din perspective teoretice diferite, în funcție de scopul învățării.

Pe fondul schimbărilor rapide și al progresului tehnologic înregistrat, precum și pe cel al tendinței de globalizare a educației universitare și anulare a granițelor dintre studenți, se conturează perspective interesante pentru practica educațională. Astfel, practica educațională a fost completată cu metode moderne de predare-învățare-evaluare, specifice societății informaționale [79, p. 106].

Nevoia de profesionalizare și formularea finalităților de studiu, curricula, în ceea ce privește formarea viitorilor profesori în termeni de achiziții practice, au fost supuse unei restructurări la nivelul conținuturilor, mai ales în ceea ce privește regândirea metodelor și mijloacelor de învățare. Astfel, prin utilizarea mass-mediei se poate facilita accesul studenților la experiențe de învățare valoroase [74, p. 3]. Prin urmare, dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică răspunde mai mult nevoii cotidiene a studenților, dar această cerință nu este ușor de satisfăcut, dacă ținem seama de timpul limitat, de multitudinea cursurilor de specialitate care se cer parcurse și de limitările instituționale apărute în organizarea laboratoarelor multumedia. De aceea, cercetarea de față invită la o reflecție asupra circumstanțelor în care utilizarea mass-mediei poate constitui o punte de legătură între caracterul virtual al formării și realitatea din sala de studii. Or, mass-media pare a fi un instrument perfect prin care putem aduce în sala de studii o realitate complexă, dinamică.

Studiile realizate în ultimii ani în diverse țări au arătat că introducerea mass-mediei în mediul educațional și în afara lui contribuie într-o măsură foarte mare la îmbunătățirea rezultatelor studenților. În primul rând, acest lucru se datorează faptului că mass-media se adaptează atât la nevoile de învățare ale studenților, cât și la cele de predare ale profesorilor [117, p. 214].

Lucrarea noastră are drept obiectiv de a prezenta elementele primordiale de care trebuie să țină cont profesorul la predarea limbii italiene, conferindu-i propriei acțiuni didactice tentă pragmatică. În ultimii ani, se înregistrează întoarcerea la o gramatică nu bazată pe reguli și prescripții, ci pe variabilitatea unui sistem-subiect ale cărui reguli pot deriva din texte, având drept exemple manualele școlare și universitare elaborate de renumiți lingviști italieni, conform cerințelor fundamentale sugerate de CECRL, pe categorii de vârstă (Anexa 28).

Prin intermediul acestei cercetări, încercăm să acredităm ideea că, pentru a avea un învățământ performant, alături de mijloacele tradiționale, în sistem trebuie inclusă și mass-media. Este necesară deci cunoașterea în detaliu a ceea ce există pe piață, a caracteristicilor tehnice și a valențelor psihopedagogice ale mass-mediei. Dezvoltarea tehnică și tehnologică a făcut deja posibilă apariția învățământului bazat pe Web, care constituie unul dintre serviciile mediului Internet.

Am încercat să includem în lucrarea noastră cele mai bune materiale web existente în prezent, create pentru predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene. Materialele multimedia prezentate sunt gratuite (în afara manualelor suport) și pot fi folosite pe orice sistem de operare, indiferent de programul de navigare folosit. Materialele propuse sunt revizuite periodic, ca să fie actuale atât la nivel social, cât și digital, în activitățile din clasă, pentru asigurarea unui context de predare particular, a unui anumit subiect, temă sau grup-țintă [16, p. 45].

Mass-media inclusă nu trebuie considerată un scop în sine. Ea doar sprijină actul predării-învățării-evaluării. Învățarea online îi oferă profesorului și studentului ce învață limba italiană un număr de activități care, atunci când sunt planificate cu grijă, vor ajuta studentul să învețe și profesorul să evalueze cunoașterea limbii.

În ultima decadă a secolului XX au fost organizate la nivelul UNESCO o serie de congrese internaționale cu tema „Informatizarea învățământului”. Scopul acestora l-a constituit pregătirea cadrelor didactice pentru o societate informatizată, ca factor-cheie al reușitei întregului demers de dezvoltare a resurselor umane [120, pp. 39-40].

Într-o lucrare recentă privind formarea continuă a cadrelor didactice în țările din Uniunea Europeană, în care se prezintă structura și conținutul cursurilor de perfecționare, una dintre cele mai consistente teme o reprezintă utilizarea tehnologiilor informaționale. Se precizează necesitatea unei reexaminări a procesului de formare a profesorilor și a reevaluării priorităților într-o societate a cărei evoluție, în special cea tehnologică, cunoaște o puternică accelerare [74, pp. 8-9].

Transformările operate în ultimii ani în domeniul învățământului superior, declanșate în mod firesc din nevoia de schimbare, au ajuns tot mai mult să fie regândite din perspectiva compatibilității sistemului național de formare profesională cu cel european.

Printre prioritățile schimbărilor se numără îmbunătățirea calității și a relevanței învățământului superior, astfel încât curriculumul universitar să corespundă necesităților în perpetuă schimbare ale studenților și societății. În acest context, calitatea curriculumului universitar a devenit conceptul-cheie al politicilor educaționale, având o semnificație strategică și determinativă prin funcțiile și finalitățile sale în dezvoltarea socioeconomică a țării.

Universitățile actuale se află într-un spațiu comun al învățământului superior, care se caracterizează prin multitudinea de legături, conexiuni cu alte instituții de învățământ, dar și cu mediul cultural, economic, politic și social. Numeroși factori externi și interni influențează funcționalitatea instituțiilor de învățământ superior în general și a diferitor aspecte ale acestora în parte, inclusiv sistemul curricular [76, pp. 160-164; 111].

În acest sens, vom încerca să deducem cei mai importanți factori, cele mai importante condiții externe și interne instituționale care, în mare parte, deduse din contextul tendințelor deschiderii învățământului superior și al curriculumului universitar pe plan internațional și național. Realizarea spațiului comun european al învățământului superior este obiectivul Procesului Bologna, la care Republica Moldova a aderat în 2005 și care constituie un deziderat strategic pentru țara noastră.

Grație Procesului Bologna, în Republica Moldova s-au lansat reforme în domeniul curriculumului universitar, prin:

- (1) organizarea de programe de studiu mai flexibile, modularizate;
- (2) implementarea noilor tehnologii;
- (3) dezvoltarea unor reforme pedagogice vizând reorganizarea programelor de formare inițială pentru viitoarele cadre didactice;
- (4) organizarea activității de studiu a studentului cu accentul pe formarea unor competențe generale (transferabile și adaptabile în funcție de domeniul de activitate ales) și specifice, cu ajutorul cărora studentul se va putea integra mai ușor pe piața forței de muncă [132, pp. 65-66].

La etapa postmodernă, curriculumul este considerat un proiect pedagogic organizat în baza unor legități și principii care evidențiază importanța prioritară a finalităților/competențelor, ce determină în mare parte alegerea/elaborarea strategiilor didactice. În cadrul acestei abordări accentul se pune pe produsul final, exprimat în formă de competență: integrarea *cunoștințelor, capacităților, atitudinilor și valorilor*.

Dezvoltarea curriculumului la etapa postmodernă se axează pe diversitatea și interacțiunea diferitor abordări și concepții curriculare: (a) concepția curriculumului holist; (b) concepția curriculumului centrat pe student; (c) concepția curriculumului integrat; (d) concepția curriculumului centrat pe competențe.



În acest moment, tendința cea mai răspândită pe plan internațional în domeniul teoriilor curriculare este opțiunea pentru *curriculumul centrat pe competențe*. În principiu, o asemenea tendință promovează modelul procesual al învățării și educației. Acest model își propune adaptarea cât mai fidelă a învățării la modul în care mintea umană receptează, prelucrează și utilizează informația. În acest fel, se consideră că învățarea devine mai simplă, se produce într-un timp mai scurt și cu o mai mare eficiență.

Organizarea și implementarea curriculumul universitar se realizează în conformitate cu statutul autonom al universităților, catedrele și fiecare profesor în parte are dreptul la propria viziune didactică.

În acest sens, gestionarea proiectării și implementării curriculumului scris nu are caracter ierarhic, chiar în cadrul unei facultăți sau catedre. Or, proiectarea și implementarea unor curricula poate să nu coincidă cu proiectarea și implementarea altor curricula.

Aspectul primordial al construcției curriculare ține de principiul funcționalității, care vizează racordarea diverselor discipline, precum și a categoriilor de discipline, la dezvoltarea cunoașterii actuale, în consens cu dominantele acestei dezvoltări. Din perspectiva construcției curriculare, acest principiu conduce la o structurare funcțională a curricula la nivelul învățământului superior.

În conformitate cu acest principiu, se configurează disciplinele din curricula astfel încât acestea să răspundă adecvat setului de competențe ale studentului. Totodată, principiul funcționalității relaționează dezvoltarea curriculară cu amplificarea și diversificarea domeniilor cunoașterii. Pe termen mediu sau lung, noile domenii ale cunoașterii exercită presiuni pentru generarea unor mecanisme de legitimare-validare a unor noi specialități, în consonanță cu necesitățile de formare ale studenților în contextul unei societăți în schimbare.

În acest context, reconsiderarea studierii limbilor străine a căpătat o importanță deosebită, constituind una din condițiile accesului direct la sursele valorilor culturii universale și profesionale și, implicit, la specializarea și formarea competențelor de comunicare într-un anumit domeniu.

Este de la sine înțeles că, la nivel universitar, studierea limbilor străine are drept obiectiv formarea profesională la un nivel înalt, prin autonomie de studiu, cercetare, competențe de comunicare și de adaptare interculturală, deschidere către cunoaștere și performanță.

Importanța comunicării în limba străină este, mai nou, percepută și dedusă din prezența acesteia printre competențele-cheie europene destinate educației pe tot parcursul vieții, iar la nivel universitar ține de conștientizarea valorii limbii străine în calitate de mijloc prioritar de a accede la surse internaționale de informare și de documentare ce promovează valori individuale și general-umane, de instrument eficient de realizare a unui nivel mai înalt de cultură generală și de civilizație, de maturizare spirituală și intelectuală, de comunicare interpersonală și interculturală.

În instituțiile de învățământ superior, limba străină le oferă studenților o diversitate mare de conținuturi, adică formează un nivel înalt de competențe, în raport cu alte trepte de învățământ.

Activitățile în acest domeniu curricular contribuie la formarea capacităților lingvistice, de comunicare și pragmatice ale studenților, prin dezvoltarea în fuziune a deprinderilor integratoare, de receptare, producere a mesajelor și de interacțiune, de înțelegere a regulilor, normelor și metodelor de structurare a comunicării, prin valorificarea modului de funcționare a limbii la toate nivelurile (fonetic, fonologic, lexical, morfologic, sintactic, discursiv etc.), prin conștientizarea faptului că limba, din punct de vedere structural-funcțional, reprezintă un sistem unitar de semne indisolubil legate între ele și care se condiționează în mod reciproc. Prin achiziționarea acestui tip de competențe, studentul, în mod implicit, își dezvoltă capacitățile intelectuale de gândire, reacție, intuiție, abstractizare și interpretare. El se transformă, astfel, într-o personalitate autonomă din punct de vedere lingvistic, în stabilirea relațiilor de comunicare, se adaptează la componentele situațiilor reale de comunicare, se integrează activ în diverse dezbateri, schimburi de idei, în expunerea ideilor proprii, a unor opinii, a unor observații critice etc. [98].

Pornind de la repererele curriculare prezentate supra, venim în continuare cu un studiu comparativ al curriculumurilor universitare aplicate în predarea-învățarea-evaluarea limbilor străine la opt universități din Republica Moldova: Universitatea de Stat din Moldova (USM), Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți (USARB), Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul (USCH), Universitatea de Stat „Dimitrie Cantemir” din Chișinău (USDC), Universitatea de Studii Europene din Moldova (USEM), Universitatea Liberă Internațională din Moldova (ULIM), Universitatea de Stat din Tiraspol (UST). Universitățile selectate realizează pregătirea studenților la specialitatea limba străină (limba engleză, limba franceză, limba germană, limba spaniolă, limba italiană etc.).

Studierea limbilor străine în cadrul universităților amintite are caracter aplicativ-funcțional și îndeplinește rolul cheie în promovarea multilingvismului la nivelul societății, adaptându-se la standardele naționale și europene prin formarea de competențe. În sistemul diverselor competențe care se formează la nivel universitar, un rol important le revine competențelor de comunicare în limba străină. Astfel, curriculumurile universitare selectate pentru analiză conțin disciplina *Limbă și comunicare*, ceea ce denotă importanța care se acordă educației multilingvistice a studenților pentru formarea competenței de comunicare în limba străină. Este vorba de competențe de înțelegere, exprimare, scriere și citire, de formarea la studenți a capacității de a gândi în limba străină și de a se exprima fluent, coerent din punct de vedere gramatical. Cursurile propuse de curriculumurile universitare la limba străină (*Lectura analitică, Gramatica contextuală, Praxiologia comunicării, Simularea situației- problemă, Strategii și tehnici de comunicare, Studiul situativ al limbii, Conversație și audiere, Stilurile funcționale ale limbii, Pragmatica textului, Tehnici de comunicare scrisă și orală, Pragmatica discursivă, Interpretarea textului, Semiotica textului, Semantica textului* etc.) sunt abordate în virtutea unei finalități certe: (a) competența de comunicare pragmatică și (b) eficiență în limba străină, conform indicatorilor de apreciere CECRL.

În acest context, se impune o remarcă privitoare la modul de abordare și receptare a limbilor străine. Studiarea acestora deschide accesul studenților la un *instrument de comunicare*, cu arie largă de acțiune internațională și ca *mijloc de cunoaștere*.

Prin intermediul limbii străine, studenții au acces la resurse științifice nelimitate, la surse bibliografice pe suport tipărit și virtual de o mare diversitate. Relevarea acestei dimensiuni a limbilor străine exprimă perspectiva pragmatică în receptarea și abordarea lor. Cunoașterea acestei dualități deschide în mod semnificativ orizontul studierii limbilor străine, subliniind importanța cursurilor de specialitate.

### **3.2. Demersul formativ al dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei**

Cercetarea pedagogică reprezintă factorul determinant al îmbogățirii conținuturilor teoretico-aplicative, al descoperirii unor noi mijloace de învățare, al optimizării practicii educaționale adecvate exigențelor societății actuale. Astfel, pentru a determina efectul produs ca urmare a utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studiul disciplinei universitare *Limba italiană și comunicare*, realizată proiectarea utilizării mass-mediei, în vederea dezvoltării unui mediu de învățare constructiv și formativ. În rezultat, cercetarea științifică și experimentală curentă relevă generalități teoretice și practice în ceea ce privește strategia de implementare a mass-mediei pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în învățământul superior în baza exemplului cursului de limbă italiană.

Lucrarea de față își propune să evidențieze, pe baza literaturii de specialitate, importanța utilizării mass-mediei în etapele timpurii ale învățării viitorilor profesori de limbă italiană.

Într-un demers teoretic-argumentativ, sunt discutate avantajele expunerii studenților la experiențe sistematice de observare a secvențelor filmate în medii autentice. Ipoteza de la care am pornit este aceea că, încă din anul întâi, studenții ar trebui să observe indirect situații de comunicare autentice, în timpul cursurilor și seminarelor, prin intermediul înregistrărilor video prezentate [59, pp. 7-13].

În acest nou context, se impune elaborarea unui model al formării inițiale centrat pe integrarea competenței de comunicare pragmatică într-un profil al viitorului cadru didactic „expert”, practician cu înaltă calificare, reflexiv și capabil de adaptare eficientă la situații profesionale concrete.

Sarcina profesorului este să-i ajute pe studenți în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin diferite mijloace didactice, în special media, pentru a-i obișnui să învețe autonom limba italiană. Autoînvățarea este determinată de didactica asistată de noile tehnologii și bazată pe mijloace multimedia, care pun la dispoziție cele mai recente dezvoltări ale psihologiei limbajului, determinate de interactivitatea mass-mediei [153, pp. 119-127]. Potențialul mass-mediei promovează autonomia în învățare și contribuie la dezvoltarea abilităților ce-și au relevanță în plan cognitiv, folosind metode eficiente de interacțiune, promovând comportamente și stiluri didactice flexibile, adaptând

metodele de predare-învățare-evaluare pentru fiecare conținut. Proiectarea *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei* s-a bazat pe următoarele strategii:

- **metacognitivă** (conștientizarea propriilor procese cognitive);
- **de cercetare** (capacitatea de a găsi informației, navigând în interiorul unei rețele);
- **euristică** (soluționarea problemelor prin achiziționarea de noi cunoștințe);
- **de interacțiune** (negocierea semnificațiilor interacționând cu profesorul și colegii);
- **de interactivitate** (simularea electronică a procesului de interacțiune);
- **de integrativitate** (abordarea sociocognitivă a învățării limbii).

Apariția, la mijlocul anilor '90 ai secolului trecut, a computerelor, capabile să gestioneze nu numai informația textuală, ci și informația sonoră și vizuală conduce la un progres notabil în predarea limbii italiene. Internetul și comunicarea electronică introduc două concepte determinante în procesul de predare-învățare-evaluare a limbii italiene: **interacțiunea** (acțiune care urmărește o finalitate comunicativă) și **interactivitatea** (simularea electronică a procesului de interacțiune). Acestea conduc la o redefinire a mijloacelor folosite, a modalității de transmitere a cunoștințelor și a modului de înțelegere a procesului educativ.

Lărgirea conceptului de „pragmatică” este determinat de **interacțiune**, în care limba devine instrumentul prin intermediul căruia vorbitorii își desfășoară activitatea de comunicare, în realizarea căreia se bazează pe elementele lingvistice adaptate contextului comunicării. O ultimă etapă, în studierea limbii italiene, este **integrativitatea**, care se bazează pe abordarea sociocognitivă a învățării limbii și care consideră primordială folosirea limbajului într-un context real și semnificativ. Obiectivul fundamental îl reprezintă stabilirea comunicării în funcție de necesitățile studentului, prin utilizarea textelor autentice, atât video, cât și audio, pentru o mai bună și mai rapidă achiziție a limbii.

Funcția integrativă, ca etapă finală în studierea limbii italiene, se bazează pe abordarea sociocognitivă și pragmatică a învățării limbii italiene. Obiectivul fundamental îl reprezintă stabilirea comunicării în funcție de necesitățile studentului, prin utilizarea textelor autentice, pentru o mai bună și mai rapidă achiziție a limbii. Cunoștințele dobândite vor fi folosite în situații reale, respectându-se codurile socioculturale. Învățarea nu mai este o activitate individuală, ci, mai degrabă, una socială, în care este deosebit de importantă interacțiunea. Studentul învață mai eficient când o face într-o formă colaborativă, prin intermediul proiectelor. De asemenea, procesul de predare este individualizat, în sensul că-i permite fiecărui student să lucreze independent, în ritmul propriu [65, p. 89].

Modelul tehnologic al cercetării noastre integrează mass-media utilizată în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică la lecțiile de limbă italiană pentru profesori și studenți. El este conceput în mod special în baza materialelor disponibile online pe site-ul oficial al Editurii Edilingua (<http://www.edilingua.it/it-it/>) (Anexa 29), pe canalul YouTube al Edilingua

(<https://www.youtube.com/user/Edilingua>) (Anexa 29) și pe platforma i-d-e-e (editura italiană-digitală-edilingua), care aparține aceleiași edituri (<https://i-d-e-e.it/>) (Anexa 29).

**I-d-e-e** este prima platformă educațională concepută special și exclusiv pentru predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene, care îmbină utilizarea materialelor pe suport de hârtie cu instrumente mass-media. Este o platformă multiplă, deoarece integrează mai multe mijloace de predare-învățare-evalure pentru profesori și studenți într-un mediu unic de învățare. Scopul lui **i-d-e-e** este de a îmbunătăți lecția din sala de studii prin *producerea materialelor educaționale de calitate, actualizate, utile și practice, plăcute și ușor de utilizat.*

De fapt, pe de o parte, aceasta permite o economie considerabilă de timp (datorită corecției automate a exercițiilor și testelor), care poate fi utilizat de către profesori și studenți în mod diferit în sala de studii, de exemplu: **activități orale și de colaborare**; pe de altă parte, studenții sunt motivați și implicați datorită unei serii de mijloace, inovatoare și ușor de utilizat, care încurajează comunicarea și creativitatea și fac învățarea mai eficientă. Instituțiile de învățământ și profesorii de limbă italiană pot accesa gratuit platforma și pot folosi toate instrumentele disponibile. Studenții pot accesa **i-d-e-e** folosind un cod personal, pe care îl găsesc în manualul *Edilingua*, sau pot ei înșiși sau instituția de învățământ să cumpere timp de acces online la materialele și instrumentele **i-d-e-e**.

Alte materiale multimedia utilizate pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene sunt disponibile pe site-ul Alma Edizioni (<https://www.almaedizioni.it/it/>) (Anexa 29).

Pe site-ul aceleiași edituri, secțiunea **ALMA.tv**, este găzduită prima WebTv didactică gratuită (<https://www.almaedizioni.it/it/almatv/>) (Anexa 29).

**ALMA.tv** este o televiziune web tematică dedicată limbii și culturii italiene. Conținutul este disponibil gratuit în două moduri diferite:

- *transmisiuni live* – un flux neîntrerupt de programe difuzate 24 de ore pe zi;
- *conținut arhivat* – o arhivă de videoclipuri care pot fi vizualizate la discreție, împărțite pe categorii.

Materialul disponibil pe **ALMA.tv** este personalizat pentru diferiți utilizatori: *pentru profesori*, este disponibil un bogat conținut didactic, ce poate fi descărcat și utilizat în sala de studii; *pentru studenți*, este disponibil un variat conținut video sociocultural, însoțit de exerciții lexicale; *pentru pasionații de limba și cultura italiană*, sunt disponibile interviuri realizate în baza intereselor cotidiene ale italienilor.

Site-ul televiziunii **ALMA.tv** este unul colaborativ, acceptă feedbackul într-o secțiune specială, pentru a posta videoclipurile, a lăsa un comentariu și pentru a participa la videoclipurile tematice propuse de **ALMA.tv**, în mod individual sau împreună cu colegii.

**ALMA.tv** este un portal inovator care combină potențialul de comunicare al videoclipului cu cele mai avansate caracteristici ale Web 2.0, pentru a vorbi despre limba italiană și Italia într-un nou mod, mereu actual și participativ.

Un alt material multimedia utilizat în cadrul cercetării noastre, creat de Ministerul de Interne al Italiei, Ministerul Educației, Universității și Cercetării și marele portal italian al audiovizualului Rai Educational, este *proiectul InItaliano* (<http://www.italiano.rai.it/>) (Anexa 29), esențial în construirea unei căi de integrare a imigranților în Italia. **InItaliano** este o oportunitate extraordinară și inovatoare de a învăța limba italiană și de a aborda principiile socioculturale italienești pentru a împărtăși valorile, drepturile și îndatoririle și pentru a înțelege diversitatea aspectelor vieții din Italia. **italiano.rai.it** reorganizează și perfecționează materialele multimedia realizate de RAI, împreună cu Ministerul Afacerilor Interne și Ministerul Muncii și Justiției Sociale și alte organisme instituționale, pentru a le face accesibile studenților și profesorilor pe o singură platformă:

- ✓ *Impariamo l'italiano*, pentru studenții adulți;
- ✓ *Naviga nell'italiano*, pentru cadrele didactice ale Centrului Teritorial Permanent (CTP).

*Impariamo l'italiano* este un proiect ce pune la dispoziția studenților un șir de (1) **instrumente online** și (2) **conținuturi didactice online** care ghidează și pregătește studentul prin autoînvățare:

**(a) instrumente online:**

- *test de autoevaluare* (pentru determinarea nivelului inițial de competență lingvistică și de comunicare în limba italiană);
- *dicționar vizual* (acest tip de dicționar îi permite studentului să citească mai fluent, să înțeleagă alegerea cuvintelor de către autor și să realizeze o decodare cât mai bună a semnificației unui text);
- *lemma – a naviga printre cuvinte* (este o enciclopedie multimedia, elaborată de Tullio di Mauro, disponibilă și pentru TV: 40 de episoade a câte 30 de minute pentru RAISAT3 Enciclopedia și 200 de episoade scurte, pentru RAI TRE);
- *dicționar multimedia italian și multilingual de ortografie și pronunțare* (DOP);
- *mica istorie a limbii italiene* (este disponibilă în format video, scurte lecții video, de tip tutorial);
- *test de limbă italiană pentru străini, ghid practic* (este un tutorial ce ghidează studentul spre completarea corectă a testului de cunoaștere a limbii italiene).

**(b) conținuturi didactice online** (conținuturile sunt prezentate pe niveluri, conform CECRL, sunt disponibile nivelurile A1, A2, B1 și B2):

- *docufiction e sketch*: (1) *Benvenuti in casa Ba* și (2) *Benvenuti in Italia* (sunt niște scurte scenete cu caracter satiric și cu temă actuală și filme de ficțiune și documentare sub forma unui film artistic, personajele sunt membrii unei familii din Africa, stabilită în Italia);
- *lecții video*: (1) *Le parole dell'italiano* și (2) *Per usare l'italiano* (sunt scurte lecții de gramatică și pragmatică);

- **activități:** (1) *Lavoriamo in casa Ba*, (2) *Lavoriamo in Cantiere* și (3) *Lavoriamo ancora un po'* (sunt exerciții online, de gramatică, lexic și comunicare).

Portalul prezintă instrumente și conținuturi care constituie un punct de plecare pentru cunoașterea limbii italiene și poate fi extins și îmbunătățit în timp.

Conținutul finit al fiecărei lecții realizate în baza materialelor disponibile online urmează să fie publicat pe site-ul creat în cadrul cercetării noastre <http://www.italianoinmassmedia.com> și pe platforma RaiScuola, la secțiunea Lezioni ([http://www.raiscuola.rai.it/default.aspx?refresh\\_ce](http://www.raiscuola.rai.it/default.aspx?refresh_ce)) (Anexa 29), cu acces public și gratuit, pentru a-l ajuta pe fiecare profesor să înceapă să utilizeze diverse metode și tehnici de *e-learning*, pentru a face lecțiile mai distractive, mai creative, mai ușor de pregătit și pentru a crește motivația și implicarea studenților.

Modelul tehnologic elaborat în urma cercetării noastre a fost conceput pentru a dezvolta abilitățile descrise de nivelurile A1, A2, B1 și B2 ale CECRL, favorizând autonomia studenților în comunicarea în contextul cotidian, prin:

- dezvoltarea armonioasă a abilităților fundamentale în studierea limbii italiene (*înțelegerea, producerea mesajului oral și interacțiunea orală; înțelegerea, producerea mesajului scris și interacțiunea scrisă*);
- îmbogățirea vocabularului, respectând domeniile de referință indicate de CECRL, acordând o atenție deosebită nevoilor cotidiene de comunicare ale studenților;
- consolidarea cunoștințelor morfosintactice de bază, strâns legate de nevoile imediate de comunicare;
- dezvoltarea cunoașterii culturii și societății italiene, în paralel cu dezvoltarea competențelor lingvistice, prin prezentarea unei game largi de aspecte ale educației civice;
- consolidarea abilităților fonologice și ortografice.

Activitățile sunt create special pentru a răspunde cel mai bine nevoilor studenților, au fost testate în sala de studii de către profesorii din întreaga lume, s-au îmbunătățit treptat și au devenit mai eficiente. Activitățile de bază propuse la lecțiile de limbă italiană sunt inspirate din didactica italiană în general, didactica ludică, învățarea prin cooperare și predarea bazată pe sarcini, pentru a oferi studentului un rol cât mai activ în descoperirea limbii prin folosirea, recunoașterea și crearea parțială a fenomenelor lingvistice și de comunicare.

Modelul tehnologic este adresat studenților ce învață o limbă străină la nivel universitar, este un suport elaborat cu multă minuție, conținând cele mai recente inovații din glotodidactică și neurolingvistică, ce servesc la dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene, care implică:

- comunicarea în limba italiană;
- competența digitală și de comunicare;
- competența de relaționare interpersonală și competența civică;
- sensibilizare culturală și exprimare artistică.

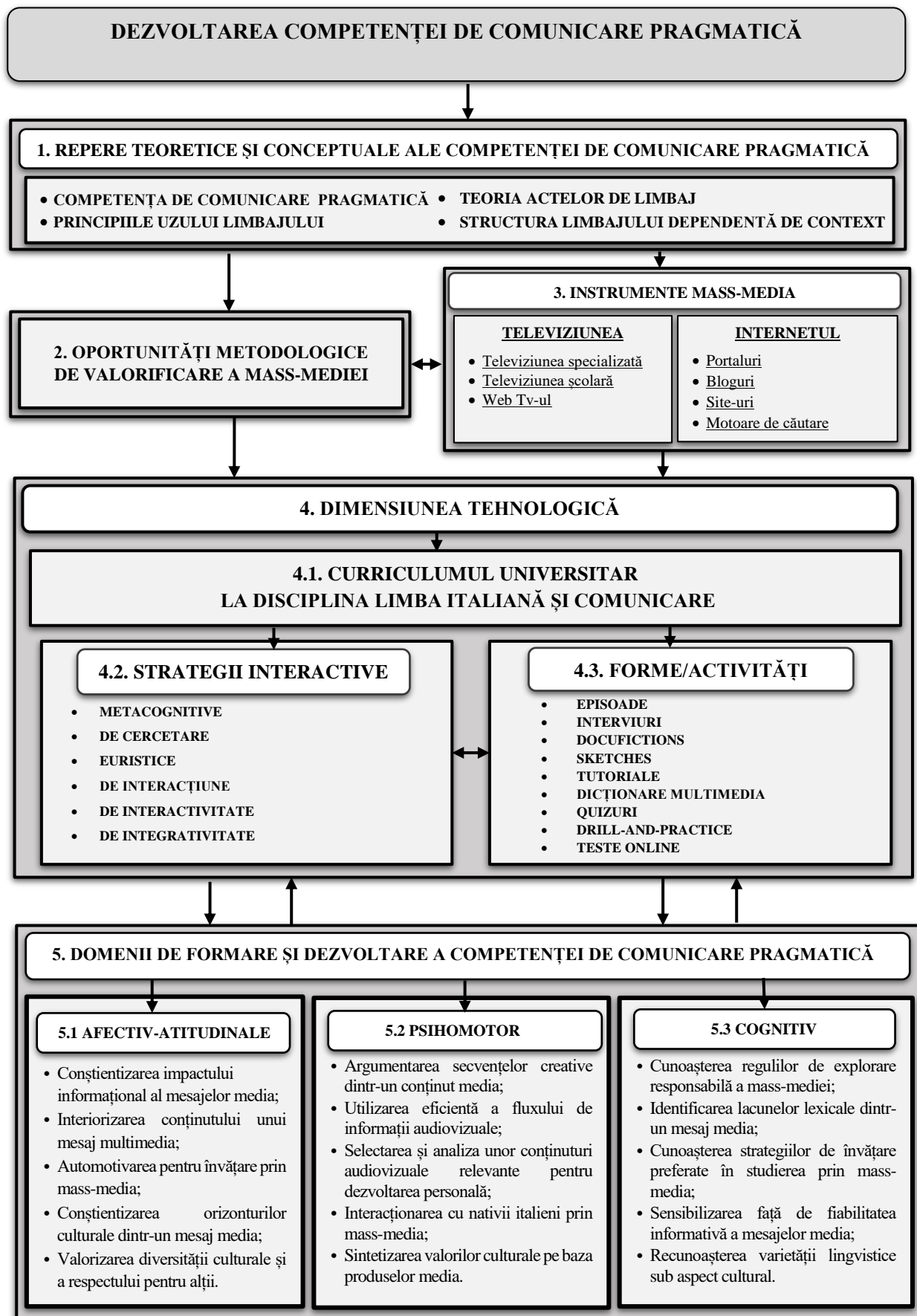


Fig. 3.1 Modelul tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei



**1. Repere teoretice și conceptuale ale competenței de comunicare pragmatică** ce reprezintă esența și conținutul conceptelor de bază: *competență de comunicare pragmatică* (S. Moirand, R. Lakoff, L. Bachman, I. Botgros, L. Franțuzan), *principiile uzului limbajului* (A. Reboul, J. Moeschler, H. P. Grice, E. Dragoș), *structura limbajului dependentă de context* (A. Reboul, J. Moeschler, H. Parret, M. Manu, H. Plett), *teoria actelor de limbaj* (J. L. Austin, J. Searle).

**2. Oportunități metodologice de valorificare a mass-mediei** stabilite pentru organizarea procesului de învățare a studenților, constau în: *înțelegerea propriilor strategii de învățare, preferate*; *învățarea autonomă și autodisciplina*; *planificarea propriei activități*; *reflecția critică asupra obiectivelor și scopurilor învățării*; *autoevaluarea activităților*; *obținerea sfaturilor, informațiilor și suportului ori de câte ori este necesar*; *colaborarea și împărtășirea cu alții a celor învățate*; *implicare activă în favoarea unei atitudini deschise pentru rezolvarea de probleme*.

**3. Instrumente mass-media** valorificate în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene la nivel universitar, considerate auxiliare ale profesorului, instrumente de lucru ale studentului și de individualizare a procesului instructiv, cuprind: *Televiziunea* modernă care reușește să valorifice resursele învățământului la distanță, prin: *televiziunea specializată, televiziunea școlară, Web Tv-ul și Internetul*, prin multitudinea de funcționalități, care permit comunicarea autentică și interacțiuni reale, lingvistice și interculturale: *portaluri, bloguri, site-uri, motoare de căutare etc.*

**4. Dimensiunea tehnologică** a cercetării vizează funcționalitatea *Curriculumului universitar de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei* la disciplina *Limba italiană și comunicare*. Activitățile de învățare recomandate sunt prezentate pe niveluri, conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi, și sunt disponibile nivelurile A1, A2, B1 și B2.

**5. Domenii de formare și dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică** relevante în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei la nivel universitar, elaborate conform documentelor europene, care definesc competența ca o combinație de *cunoștințe, capacități și atitudini* adecvate unui context. În cadrul acestei abordări accentul s-a pus pe produsul final, exprimat în formă de competență prin integrarea *cunoștințelor* (domeniul cognitiv), *capacităților* (domeniul psihomotor), *atitudinilor și valorilor* (domeniul afectiv-atitudinal).

Între unitățile cursului s-a creat un echilibru informativ, caracterizat prin stabilitate, fiabilitate și implicare emoțională din partea studenților, prin activitățile înainte de vizionare și prelectură, care stimulează curiozitatea și facilitează înțelegerea. Fiecare unitate are o structură clară, comună, prin care se reușește formarea la studenți a autonomiei în învățare și aplicarea cunoștințelor în practică. Aceste unități includ:

- sitcomurile și benzile desenate (acestea constituie partea introductivă a fiecărei unități);

- descoperirea și reutilizarea gramaticii și a vocabularului;
- activități de ascultare și scriere, de producere a mesajului oral, activități distractive, materiale autentice etc.;
- informații video despre Italia și italieni.

La începutul cursului sunt prezentate obiectivele și scopul studiului, însoțite de imagini reprezentative pentru fiecare activitate, pentru a determina studentul să cunoască obiectivele unității. Fiecare unitate include expunerea textelor orale care reflectă experiența zilnică a studentului, în interiorul și în afara sălii de studii. Unitatea de predare este concepută pentru a facilita dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică prin secvența de sinteză a motivației: *globalizare, analiză, sinteză, reflecție*.

Unitățile sunt împărțite în activități, conform celor patru abilități fundamentale în studierea unei limbi (vorbire, ascultare, scriere, citire):

**a) Activitățile de vorbire** vizează exercitarea orală a abilităților de producere a mesajului și de interacțiune prin joc de rol, interviuri, monologuri scurte, conversații. Activitățile sunt organizate preponderent în perechi sau în grupuri mici, pentru a permite studenților exercitarea comunicării cât mai activ posibil. Profesorul poate îmbogăți activitățile cu informații utile pentru contextualizare, oferind astfel interacțiunii o stimulare suplimentară. Activitățile de deschidere a unității vizează stimularea comparației, cunoașterea reciprocă; întrebările îndrumătoare vizează atât stimularea dialogului intercultural, cât și explicarea experiențelor anterioare ale studentului și compararea obiceiurilor din Republica Moldova cu cele din Italia.

**b) Activitățile de ascultare** urmăresc dezvoltarea la studenți a abilității de înțelegere a mesajului oral. Înainte de a accesa transcrierea conținutului video, este binevenită vizualizarea repetată: după fiecare ascultare, este utilă stimularea unei interacțiuni continue între studenți, astfel încât aceștia să împărtășească ceea ce au auzit sau au înțeles. Se recomandă să fie respectate următoarele etape:

1. **vizionarea integrală** este asociată cu o activitate simplă, utilă pentru contextualizare (de exemplu, stabilirea numărului de persoane implicate în dialog, a subiectului principal, a locului în care are loc dialogul și a altor informații ușor de menționat).

2. **vizionarea selectivă** (fără citirea textului), pentru a le permite studenților să efectueze o activitate mai complexă. La solicitarea studenților, vizualizarea cu sunet sau fără poate fi repetată sau întreruptă de mai multe ori, pentru a permite o mai bună asimilare a textului.

3. **vizualizarea simultană** cu accesul la textul istoriei transcris. După câteva lecturi și vizionări, studentul încearcă să-și spună propria variantă din memorie, folosind ceea ce își amintește; acest tip de activitate stimulează memorarea secvențelor lingvistice întregi și predispune la conversații lungi.

c) Activitățile **de înțelegere** a mesajului oral și a mesajului scris sunt caracterizate de prezentarea de către profesor, la începutul fiecărei unități, a expresiilor utile prin contextualizare – această activitate ajută la înțelegerea cuvintelor, crearea ipotezelor individual sau în grup.

d) Activitățile **de scriere** urmăresc exercitarea abilității de producere a mesajului scris. Ele sunt propuse treptat, pornind de la scrierea simplă a cuvintelor, a expresiilor și a frazelor scurte. Scopul dezvoltării abilităților de scriere este, mai degrabă, eficientizarea comunicării, decât corectitudinea. Prin urmare, se recomandă, în timpul fazei de verificare, efectuarea unei corecții direcționate, acordându-se o atenție deosebită faptului că mesajul este transmis în mod eficient.

e) Activitățile **de joc** (de tip **quiz**) vizează promovarea utilizării limbajului pentru a realiza obiectivele extralingvistice. Pentru a clarifica importanța jocului în calitate de instrument educațional, este bine ca profesorul să prezinte explicit, cu câteva cuvinte simple, înainte și după activitate, obiectivele specifice, pentru a motiva studenții și a-i implica în activitatea de joc.

În cadrul unităților didactice, sunt prezentate panouri informative ce permit focalizarea atenției asupra unor aspecte specifice ale temei studiate. Acestea permit observarea anumitor fenomene lingvistice, formularea ipotezelor privind funcționarea limbii și verificarea activităților studenților. După o succintă prezentare a temei lecției, sunt propuse exerciții de consolidare (de tip **drill-and-practice**), cu scopul de a memora formele studiate. Activitățile de sinteză sunt realizate prin intermediul **tabelor de autoevaluare**, care stimulează studentul să experimenteze în mod activ limba, mai întâi prin interacțiune orală, apoi prin interacțiune scrisă.

Partea introductivă a fiecărei unități conține activități ce permit exploatarea cunoștințelor anterioare, activarea vocabularului și împărtășirea experiențelor colegilor. Urmează o etapă globală, cu texte orale și scrise, care realizează o introducere în tema unității și care conțin elemente ale comunicării, lexicale și/sau morfosintactice ale unității pe care studentul va fi stimulat să le analizeze la următoarea etapă a învățării. Textele orale sunt întotdeauna transcrise și integrate în unitate, deoarece sunt orientative pentru studenți și îi ajută să-și concentreze atenția asupra elementelor obiective; transcrierea conținutului video permite, de asemenea, combinarea creșterii capacității de înțelegere a mesajului oral cu cea a înțelegerii mesajului scris.

Modelul tehnologic completează cu materiale suplimentare cursul multimedia *Nuovo Progetto italiano*, editat la Edilingua, manualul în baza căruia se realizează predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, astfel conferindu-i-se procesului de predare-învățare-evaluare a limbii italiene o manieră constructivă și stimulativă.

Modelul tehnologic elaborat în cadrul cercetării noastre este ușor de utilizat și aplicat de către profesor și student. Conținutul propus se centrează pe competența sociopragmatică, prin capacitatea de integrare a studentului în contextul cotidian din punct de vedere lingvistic și sociocultural. Materialul propus are drept obiectiv oferirea posibilității de a lucra asupra acestui aspect important al competenței

de comunicare pragmatică, prin intermediul căreia studentul poate urmări propriul scop în timpul comunicării; alege registrul lingvistic potrivit; dezvoltă capacitatea de integrare corectă în funcție de contextul în care se află.

Pregătirea profesională a fiecărui student se caracterizează prin anumite particularități, suportul video și activitățile propuse online au conținut flexibil, lingvistic și de comunicare omogen, caracteristicile lui sunt ușor adaptabile la fiecare cerință, atât din partea studentului, cât și a profesorului, în timpul orei de curs sau prin „self-learning”, datorită cheii exercițiilor, disponibilă online.

Prin intermediul conținutului video, profesorului i se oferă posibilitatea de a „aduce” în sala de studii Italia reală și actuală, atât din punct de vedere lingvistic, cât și ambiental (actorii și toți cei prezenți în video sunt vorbitori nativi): conținutul video este filmat în medii autentice (baruri, restaurante, magazine, apartamente etc.). Trebuie să menționăm că prezentările au conținut comunicativ spontan și natural, înțelegerea limbii italiene este facilitată prin subtitlurile disponibile.

Conținutul video poate servi la consolidarea dinamică a competențelor lingvistice pentru a rezuma, extinde și lărgi cunoștințele dobândite, nu doar în gramatică, ci și în comunicare. Într-un fișier video, conținutul sociocultural prezentat este variat: *a merge, a gesticula, a se îmbrăca, a utiliza și a aplica instrumente și obiecte*. Conținutul video utilizat frecvent este cel televizat: *publicitatea, ficțiunea, divertismentul* (mai ales quiz-urile), adaptat de către profesor la didactica limbii italiene.

Neajunsurile unui material video sunt multiple și cunoscute de toți: de la timpul necesar pentru pregătirea de oră până la problema incoerenței lexicului, care poate să nu corespundă nivelului studenților, precum și debitul rapid de cuvinte al protagoniștilor din conținutul video propus.

Problema timpului unui fișier video propus este una foarte importantă: un conținut video prezentat în sala de studii nu trebuie să depășească un anumit număr de minute, în caz contrar, dacă este foarte complicat sau lung, poate deveni ușor demotivantă și plictisitoare. Din aceste considerente, materialul elaborat de către Editura Edilingua este organizat în trei categorii de video: **episoade, interviuri și quiz-uri**, toate cu o lungime ce nu depășește, în medie, trei minute.

**Episoadele** (simulări electronice) relatează niște istorii scurte, în care sunt antrenați doi protagoniști, Lorenzo și Gianna. Totul este prezentat precum un „sitcom didactic”: *sitcom*, deoarece situațiile sunt comice; *didactic*, pentru că episoadele sunt legate logic din punct de vedere lexical, tematic și gramatical cu unitățile din *Nuovo Progetto italiano* (Figura 3.2.).



Figura 3.2 Scene din episodul „Al bar”, canalul Youtube Edilingua

**Interviurile** reprezintă un material autentic, prin intermediul căruia este posibil a îmbogăți cunoștințele despre Italia și italieni, concentrându-ne pe anumite argumente și obiceiuri. Realizate de către persoane episodice sau de profesioniști, acestea reflectă teme din fiecare unitate de curs (Figura 3.3).



Fig. 3.3 Scene din interviul „Che rivista vuoi?”, canalul Youtube Edilingua

**Quizurile** (jocuri didactice) prezintă un aspect inovativ și original al conținutului video – fiecare întâlnire se bazează pe aspecte din cultura și civilizația Italiei, prezentate în fiecare unitate din manualul *Nuovo Progetto italiano*. Jocul quiz, pentru fiecare student, devine parte integrantă a propriului proces de învățare, care unește cunoștințele dobândite cu aspectul ludic, și determină interacțiunea într-un mod distractiv (Figura 3.4).



Fig. 3.4 Scene din quiz-ul „Un regalo...musicale”, canalul Youtube Edilingua

În timpul activității didactice, aceste tipuri de video îi sunt de un real folos profesorului atât din punctul de vedere al timpului rezervat, cât și al tipului de student, al ritmului și stilului de învățare. Fiecare conținut video prevede activități diverse, realizate înainte de vizionarea integrală, în timpul sau după vizionare, precum și activități de fixare și consolidare. O atenție deosebită se acordă elementelor comunicării prezentate în materialele video, prin intermediul cărora se prezintă constant idei de promovare a mesajului oral. Activitățile scrise și orale sunt propuse pentru a antrena studenții, atât individual, cât și în grup, prin interpretarea proprie a celor vizualizate, mai ales concurând între ei în intervalul de timp stabilit, pentru o combinație perfectă a suportului teoretic și a celui practic-funcțional („a învăța făcând”).

Conținutul video regăsit pe **Alma.tv**, cu subtitrări în limba italiană, este însoțit de **activități video, exerciții de fixare și consolidare** la fiecare unitate didactică:

- **grammatica caffè** (lecții video de gramatică, complexe și „savuroase” ca o ceașcă de cafea, elaborate și prezentate de Roberto Tartaglione, directorul Scudit (scuola d'italiano));
- **in viaggio con Sara** (sunt lecții video și activități practice de cultură și civilizație italiană;

- *italiano in pratica* (sunt lecții video de lexic și comunicare, expresii italienești utilizate în contexte reale, elaborate și prezentate de *Ciro Mazzotta*);
- *l'italiano con i fumetti* (sunt niște animații de tip *graphic novel*, graduate pe niveluri cu activități și exerciții online);
- *l'italiano con il cinema* (sunt niște filme artistice și scurtmetraje cu subtitrări în limba italiană, fiecare conținut video fiind însoțit de activități și exerciții online);
- *l'italiano per la cucina* (sunt prezentate 13 rețete gastronomice în format animat);
- *linguaquiz* (sunt exerciții gramaticale de tip *quiz*, cu durata de 30 de secunde fiecare);
- *l'italiano per bambini* (sunt niște istorii animate, cântece, activități și jocuri online pentru copii);
- *l'osteria del libro italiano* (sunt niște lecții video de literatură italiană, în care sunt prezentate cărți scrise de autori italieni, din perioada clasică sau contemporană, la fiecare întâlnire video este prezentat și câte un vin italian);
- *parole parole parole* (sunt niște lecții video despre originea și evoluția cuvintelor, lecțiile încep și se termină cu un cântec, prin intermediul căruia se introduc cuvintele prezentate în video);
- *vai a quel paese* (sunt niște lecții video prin intermediul cărora se prezintă și se explică utilitatea expresiilor idiomatice și a proverbelor într-un mod clar și distractiv).

Istoriile din materialul prezentat sunt luate din viața reală a italienilor și scopul lor este a inspira, a motiva studenții să empatizeze, ceea ce le permite să se identifice cu personajele prezentate. Datorită acestei alegeri, s-au îmbunătățit activitățile orale și scrise din punct de vedere comunicativ și pragmatic: nu este important ceea ce este spus, ci de cine este spus, când, în ce situație și din care motiv, operațiune aproape imposibil de realizat, dacă lexicul introductiv nu corelează cu tema conținutului video. Studenții sunt antrenați într-un limbaj viu, în dialoguri naturale, cu interjecții, gesticulații discursive și expresii utilizate zi de zi de către italieni (Figura 3.5).



Fig. 3.5 Scene din *Italiano in pratica* „Al bar e al ristorante”, AlmaTV

Istoriile (de tip **tutorial**) servesc drept catalizator pentru această metodă de învățare, folosind puterea de evocare a emoțiilor, care sunt cheia pentru a deschide inima și a stimula creierul; studentul

învață aproape fără să-și dea seama, involuntar. Istoriile prezentate generează curiozitate, interes, umor. Istoriile sunt prezentate printr-un *sitcom* și un *graphic novel*, care alternează – fotografii, benzi desenate. Imaginile captivante au un imediat impact asupra studenților și net mai puternic decât textul, la nivel motivațional și cognitiv. Videoclipurile sunt integrate pe deplin în structura cursului și nu constituie o simplă resursă suplimentară.

În scopul facilitării desfășurării lecției de limbă italiană prin intermediul mass-mediei, s-a intenționat crearea unor istorii interactive: studenții, după vizionarea integrală a conținutului video, sunt îndemnați să alcătuiască un final propriu al istoriei (simulare electronică). Lexicul util al lecției este preluat sistemic, atât în aceeași unitate, cât și în cele ulterioare, printr-o abordare de tip spirală, care le permite studenților să preia noi intrări și să le consolideze pe cele vechi, în scopul antrenării memoriei de lungă durată. Partea introductivă a unității didactice se caracterizează prin motivație pentru învățare, respectând următoarele etape: **globalizare, analiză, sinteză, reflecție**.

Astfel, studenții sunt invitați, prin activități ghidate, să descopere noi scene, replici, să formuleze și să verifice ipoteze. Una dintre caracteristicile modelului nostru este *interconectarea*: o activitate o pregătește pe alta, fiecare episod al istoriei pregătește și creează expectanțe pentru următorul episod.

Activitățile lungi sau cele cu dificultate ridicată sporesc filtrul emoțional al studentului, care reduce sau chiar blochează achiziția noilor cunoștințe. Modelul tehnologic elaborat este format din activități de durată scurtă, prin intermediul cărora am încercat să stabilim un echilibru între elementele utile și excepțiile gramaticale. Materialul autentic utilizat la fiecare unitate este prezentat după activitățile practice de bază și este introdus în activitatea didactică ținându-se seama de aceleași considerente, consemnate supra.

Obiectivul modelului tehnologic este de a-i oferi posibilitate studentului să ajungă în sala de studii sau, prin self-learning, la eficiența pragmatică și adecvarea sociolingvistică și culturală necesară pentru relaționarea conștientă cu ceilalți în limba italiană. Utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene are o motivație complexă, cu ajutorul acesteia fiind posibile varierea și revitalizarea interesului studenților față de lecție, de a-i integra în societate servindu-ne de instrumentele erei tehnologice din care facem parte.

Fiecare material multimedia provine dintr-o nevoie precisă: să acopere necesitățile reale ale utilizatorilor săi, adică ale studenților și ale profesorilor de limbă italiană. Majoritatea materialelor multimedia se bazează pe colecția de feedback din partea profesorilor, sub diverse forme: chestionare, conversații telefonice, e-mailuri și, mai ales, contact personal în timpul atelierelor sau la diferite convenții. Cu alte cuvinte, fiecare autor se bazează nu doar pe experiența sa, ci „exploatează” societatea atât din punctul de vedere al tendinței, necesității, cât și al dezvoltării în toate domeniile sale.

### 3.3. Argumentarea experimentală a eficienței Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei

Comunicarea prin intermediul mass-mediei mărește densitatea de informații transmise și receptate în unitatea de timp dată, mijlocește obținerea informațiilor accesibile pentru o varietate mai largă de tipuri umane, determină ca un număr mai mare de studenți să-și formeze reprezentări corecte și ajută substanțial la aflarea informațiilor de ultimă oră.

Metoda experimentală presupune modificarea fenomenului pedagogic pe care-l investigăm, creându-i-se acestuia condiții speciale de desfășurare, în mod repetat, orientat și controlat. *Scopul de bază* al experimentului pedagogic este investigarea teoretică și/sau practic-aplicativă a relațiilor funcționale și cauzale ale ipotezei înaintate, și anume: (a) *integrarea mass-mediei în activitatea didactică în scopul facilitării dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în limba italiană*; (b) *sporirea atractivității procesului educațional*; (c) *formarea unei componente complementare eficiente a învățământului tradițional*; (d) *îmbunătățirea rezultatelor academice ale studenților în ceea ce privește competența de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene*.

Așadar, pentru a organiza conținutul din perspectiva integrării interdisciplinare a cunoștințelor, ca intervenție la nivel microstructural, demersul experimental a vizat selectarea și valorificarea mass-mediei, având la bază un aparat informatic fundamental. Metodologia cercetării s-a bazat pe *observare, convorbire, chestionare, studiul documentelor universitare, teste de competențe, experiment, metode de prelucrare și interpretare statistică a datelor culese* și corelarea acestora cu materialul teoretic prezentat în capitolele precedente.

Experimentul pedagogic s-a desfășurat folosindu-se *befor and after method (înainte și după)* și a fost realizat în următoarele etape:

- (1) organizarea teoretică a cercetării pedagogice (stabilirea obiectivelor, a ipotezei, a metodologiei cercetării);
- (2) selectarea și valorificarea mass-mediei destinate optimizării procesului de instruire și formării competenței de comunicare pragmatică la studenții ce învață limba italiană;
- (3) realizarea experimentului pedagogic prin aplicarea mass-mediei selectate;
- (4) analiza și interpretarea datelor experimentale obținute.

În cercetarea experimentală, ne-am propus să stabilim:

- gradul de eficacitate a mass-mediei în calitate de componentă complementară în metodologia de formare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene;
- impactul mass-mediei în procesul didactic, în baza exemplului cursului de limbă italiană.

La prima etapă a cercetării au fost determinate obiectivele instruirii și specificate conținuturile și itemii de învățare, a fost proiectată structura internă și părțile constitutive ale lecțiilor, a fost elaborat



modelul tehnologic utilizat în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei (Figura 3.1).

Cercetarea s-a realizat pe parcursul anilor 2015-2017, în două etape: (1) cea inițială a purtat caracter preliminar, de justificare, confirmare a problemei și scopului proiectat; (2) cea de bază a fost constituită din trei etape: de constatare, formare și control, prezentând experimentul pedagogic integral.

Experimentul pedagogic a fost realizat în grupele universitare ale Facultății de Limbi și Literaturi Străine, specialitățile *limba și literatura italiană și limba engleză; limba și literatura engleză/limba și literatura franceză și limba italiană*.

Cercetarea comportă caracter teoretico-aplicativ și este axată pe valorificarea principiului inter-și pluridisciplinarității, implicând studiul și analiza mai multor aspecte din domeniul științelor educației, glotodidacticii, lingvisticii generale, psihologiei, filosofiei, sociologiei etc.

Determinarea și formularea problemei, scopului și strategiei cercetării au permis să conturăm câteva **obiective și direcții esențiale**, care au servit drept puncte de reper pentru desfășurarea demersului investigațional preconizat, după cum urmează:

- investigarea opiniei și atitudinilor studenților privind utilizarea mass-mediei în studierea limbii italiene;
- investigarea atitudinii studenților cu privire la necesitatea dezvoltării competenței de comunicare pragmatică;
- identificarea și stabilirea eficienței utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene;
- determinarea mass-mediei optime în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene la nivel universitar;
- elaborarea instrumentelor metodologice, a probelor care vor fi aplicate în etapele de constatare și control ale experimentului pedagogic;
- stabilirea caracteristicilor competenței de comunicare pragmatică și mass-mediei, a condițiilor de armonizare a activităților activ-participative;
- fundamentarea, elaborarea și validarea strategiilor interactive de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei.

În desfășurarea experimentului pedagogic am folosit chestionarul, studiul de caz, conversația, observația științifică, studiul produselor activității studenților, analiza și sinteza, interpretarea și metoda analizei hermeneutice, metodele statistice, tehnica cercetării lotului experimental independent de tipul *înainte și după (before and after method)*; probe de verificare a competențelor de comunicare pragmatică. Planificarea și designul general al experimentului sunt elucidate în tabelul ce urmează:

Tabelul 3.1 Designul experimental

<b>I. ETAPA PRELIMINARĂ</b>	
Obiective	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigarea opiniei și atitudinilor studenților privind utilizarea mass-mediei în studierea limbii italiene.</li> <li>- Investigarea atitudinii studenților cu privire la necesitatea dezvoltării competenței de comunicare pragmatică.</li> <li>- Determinarea utilizării optime a mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene la nivel universitar.</li> <li>- Elaborarea instrumentelor metodologice, a probelor, care vor fi aplicate în etapele de constatare, formare și control ale experimentului pedagogic.</li> <li>- Stabilirea caracteristicilor competenței de comunicare pragmatică și mass-mediei, a condițiilor de armonizare a activităților activ-participative;</li> <li>- Fundamentarea, elaborarea și validarea strategiilor interactive de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei.</li> </ul>
Lotul explorat la etapa preliminară	<p>66 de subiecți – lot experimental independent</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 36 de subiecți (studenți de la anul I și II de la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, specialitatea <i>limba și literatura italiană și limba engleză</i>)</li> <li>• 30 de subiecți (studenți de la anul I și II de la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, specialitățile <i>limba și literatura engleză/limba franceză și limba italiană</i>).</li> </ul>
Termene de realizare	Semestrul I, anul de studiu 2015-2016.
Activități și metode de investigare	<p><i>Forme:</i> chestionar de opinii (Anexa 6), probă de pretestare (Anexa 10).</p> <p><i>Metode:</i> conversația, interviul, observația, chestionarea, convorbirea, studiul de caz, analiza și sinteza.</p>
Impact și rezultate	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Am realizat un studiu și o analiză prealabilă a competenței de comunicare pragmatică.</li> <li>- Am stabilit gradul de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în studierea limbii italiene.</li> <li>- Am analizat comportamentul studenților în procesul utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică la lecțiile de limbă italiană.</li> <li>- Am întocmit un inventar ce conține ansamblul de probleme sau dificultăți pe care le întâmpină studentul în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.</li> <li>- Am corectat și completat instrumentele și strategiile de cercetare.</li> </ul>
<b>II. ETAPA DE CONSTATARE</b>	
Obiective	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Studierea opiniei, atitudinilor și rezultatelor studenților privind utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene.</li> <li>- Determinarea nivelului inițial al competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-medie, conform indicatorilor elaborați.</li> <li>- Studiul și analiza Grilelor de evaluare și a Fișelor de observație ale studenților ce învață limba italiană.</li> <li>- Întemeierea Platformei de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene la nivel universitar prin valorificarea mass-mediei: <a href="http://www.italianoinmassmedia.com">http://www.italianoinmassmedia.com</a>.</li> </ul>
Lotul experimental	<p>110 subiecți</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 56 de subiecți (studenți de la anul I, II și III de la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, specialitatea <i>limba și literatura italiană și limba engleză</i>);</li> <li>• 54 de subiecți (studenți de la anul I, II și III de la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, specialitățile <i>limba și literatura engleză/limba franceză și limba italiană</i>).</li> </ul>
Termene de realizare	Semestrul II, anul de studiu 2015-2016.
Activități și metode de formare și dezvoltare	<p><i>Forme:</i> chestionar de opinii (Anexa 5), proba de evaluare (Anexa 16).</p> <p><i>Metode:</i> observația, discuția, conversația, chestionarul de opinii pentru studenți; probe de evaluare a competenței de comunicare pragmatică.</p>
Impact și rezultate	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Am stabilit lotul experimental.</li> <li>- Am realizat investigațiile constatative privind calitatea mass-mediei selectate pentru a fi valorificată în studierea limbii italiene.</li> <li>- Am stabilit indicatorii de evaluare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei conform CECRL.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Am elaborat și expertizat instrumentele de cercetare (chestionarele de evaluare și fișele de observație).</li> <li>- Am determinat nivelul inițial al competenței de comunicare pragmatică la studenții ce învață limba italiană.</li> </ul>
<b>III. ETAPA DE FORMARE</b>	
Obiective	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborarea programului formativ axat pe formarea și dezvoltarea la studenții ce învață limba italiană a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei.</li> <li>- Implementarea și consolidarea strategiilor interactive privind eficientizarea utilizării mass-mediei.</li> <li>- Formarea și dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei.</li> <li>- Valorificarea fundamentelor teoretico-aplicative ale competenței de comunicare pragmatică și mass-mediei prin implementarea strategiilor interactive și a activităților activ-participative în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene.</li> </ul>
Lotul experimental	<p>110 subiecți</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 56 de subiecți (studenți de la anul I, II și III de la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, specialitatea <i>limba și literatura italiană și limba engleză</i>);</li> <li>• 54 de subiecți (studenți de la anul I, II și III de la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, specialitățile <i>limba și literatura engleză/limba franceză și limba italiană</i>).</li> </ul>
Termene de realizare	Semestrul I și II, anul de studiu 2016-2017.
Activități și metode de formare și dezvoltare	<p><i>Forme:</i> prezentări tutoriale, exerciții de tip <i>drill-and-practice</i>, simulări electronice, testări online, audiovizionarea sitcomurilor didactice, audiovizionarea interviurilor, jocuri de tip <i>quiz</i>.</p> <p><i>Metode:</i> convorbiri individuale și de grup, analiza, reflecția, studiul de caz etc.</p>
Impact și rezultate	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Am obținut un feedback activ în activitatea de formare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei.</li> <li>- Am implementat cu succes <i>Modelul tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei</i> (descriș detaliat în subcapitolul 3.2.).</li> </ul>
<b>IV. ETAPA DE CONTROL</b>	
Obiective	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Constatarea impactului formativ al mass-mediei privind dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică.</li> <li>- Identificarea îmbogățirii vocabularului, structurii actului comunicării (după implementarea reperelor teoretico-aplicative ale competenței de comunicare pragmatică și mass-mediei).</li> <li>- Elaborarea strategiilor de formare și consolidare a nivelului final de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică obținut în experimentul pedagogic.</li> <li>- Proiectarea și completarea perspectivelor dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei la nivel universitar.</li> <li>- Orientarea studenților spre autoeducație/perfecționare continuă.</li> </ul>
Lotul experimental	<p>110 subiecți</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 56 de subiecți (studenți de la anul II, III și IV de la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, specialitatea <i>limba și literatura italiană și limba engleză</i>).</li> <li>• 54 de subiecți (studenți de la anul II, III și IV de la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, specialitățile <i>limba și literatura engleză/limba franceză și limba italiană</i>).</li> </ul>
Termene de realizare	Semestrul I, anul de studiu 2017-2018.
Activități și metode de formare și dezvoltare	<p><i>Forme:</i> aplicarea chestionarelor și a probelor de verificare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei, formată în cadrul lecțiilor de limbă italiană.</p> <p><i>Metode:</i> chestionare, probe de aplicație, convorbiri, observația științifică, studiul de caz.</p>
Impact și rezultate	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Am analizat în plan comparativ rezultatele obținute la etapa de constatare și cele postformative și le-am interpretat.</li> <li>- Am reprezentat grafic rezultatele obținute.</li> <li>- Am apreciat eficiența materialelor multimedia, a reperelor teoretico-aplicative de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin intermediul mass-mediei, axate pe armonizarea activităților activ-participative și a strategiilor interactive de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei.</li> <li>- Am elaborat concluzii și recomandări practice.</li> </ul>

Experimentul pedagogic s-a desfășurat în cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” și s-a bazat în totalitate pe partea teoretică, elaborată în capitolele 1 și 2.

Lotul experimental a fost format din 110 subiecți, 56 de studenți de la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, specialitățile *limba și literatura italiană* și *limba engleză*, dintre care 18 studenți de la anul I, care au urmat în anul de studiu 2016-2017, semestrul I, cursurile *gramatica contextuală* și *lexicul italian și fonetica articulatorie*, în semestrul II al aceluiași an de studiu, cursurile *gramatica contextuală (2)*, *limba italiană și comunicare* și cursul la libera alegere, *fonetica prin TIC*; 18 studenți de la anul II de studii, care au urmat în semestrul I și II cursul *praxiologia comunicării în limba italiană*; 18 studenți de la anul III de studii, care au urmat în semestrul I și II cursul *analiza lingvo-stilistică a textului italian*, și 54 de studenți de la Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, specialitățile *limba și literatura engleză/limba franceză* și *limba italiană*, dintre care 26 de studenți de la anul I de studii, anul academic 2016-2017, semestrul I și II, cursul *limba italiană și comunicare*, și 16 studenți de la anul II, în semestrul I și II au urmat cursul *limba italiană și comunicare* și 14 studenți de la anul III, în semestrul I au urmat *limba italiană și comunicare* și în semestrul II, cursul *praxiologia comunicării în limba italiană*.

Per total, în experiment au fost antrenați 110 subiecți, dintre care 56 de studenți de la specialitatea I și 54 de studenți de la specialitatea II. Procentual, acest lucru poate fi prezentat în felul următor: studenții de la specialitatea I constituie 50,91% din toți subiecții, studenți de la specialitatea II constituind 49,09 %.

*Documentarea științifică*, realizată permanent, s-a manifestat prin lecturarea surselor bibliografice din domeniu, a informațiilor de pe site-urile de specialitate; notarea și conspectarea unor idei, analizarea, esențializarea, compararea datelor; generalizarea, organizarea și sintetizarea materiei cercetate.

Lotul experimental de tipul *înainte și după (before and after method)* a fost valorificat în scopul evitării erorilor și al realizării analizei și monitorizării etapelor de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin utilizarea mass-mediei (cercetări secvențiale). Întrucât cercetarea a fost multidimensională, am realizat multiple probe și am decis să structurăm intervențiile efectuate într-o grilă specială (Tabelul 3.1).

**Metodologia cercetării experimentale** a cuprins chestionarea studenților, testarea competenței de comunicare pragmatică la studenți, analiza, prezentarea frecvenței utilizării mass-mediei (TV și Internetul) în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene.

În cadrul etapei experimentale, a avut loc elaborarea și evaluarea experimentală a validității *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*, fiind exploatată complex mass-media (TV și Internet) în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică.

**Etapa preliminară**, care a avut loc în perioada septembrie – decembrie 2015, este caracterizată de o analiză prealabilă a nivelului competenței de comunicare pragmatică și gradul de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în studierea limbii italiene.

**Etapa de constatare**, care a avut loc în perioada februarie – iunie 2016, este caracterizată de stabilirea nivelului inițial al competenței de comunicare pragmatică în baza unei probe de evaluare.

**Etapa de formare** a avut loc în perioada septembrie 2016 – iunie 2017. Subiecții din lotul experimental au urmat cursurile *lexicul italian și fonetica corectivă, limba italiană și comunicare, praxiologia comunicării în limba italiană și analiza lingvo-stilistică a textului italian* pe parcursul anului de studiu 2016-2017. Pentru realizarea experimentului de formare, au fost selectate materiale multimedia conform viziunii proprii și caracteristicilor materialelor multimedia, menționate în subcapitolul 2.4., destinate procesului didactic în sala de studii și învățării autonome, contribuind la o mai bună abordare a conținuturilor și la dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene (prezentarea detaliată a conținutului folosit, implementat la etapa de formare, se regăsește în subcapitolul 3.2)

**Etapa de control** s-a desfășurat în perioada septembrie – decembrie 2017. În cadrul acestei etape, ne-am propus să stabilim nivelul final de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică la studenți, prin compararea rezultatelor de la etapa de constatare și control.

Chestionarul aplicat la etapa de constatare (Anexa 5) cuprinde șapte itemi, care includ patru întrebări închise, cu răspuns alternativ, două întrebări închise, cu alegere multiplă, și o întrebare închisă, cu posibilități multiple.

Fișa de observație pentru studenți (Anexa 7), aplicată la etapa de constatare, a avut drept scop identificarea particularităților comportamentale ale studenților în procesul utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică. Fișa de observație include nouă itemi, care descriu comportamentul studentului, cu următoarele variante de răspuns: *niciodată, rar, deseori și întotdeauna*.

Nivelurile de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică, în cadrul etapei de constatare și de control, au fost măsurate prin intermediul *probei de evaluare* (Anexa 16). La baza elaborării probei de evaluare stau indicatorii specifici competenței de comunicare pragmatică. Indicatorii vizați au fost clasificați în baza a trei niveluri de formare: *minim, mediu și avansat*.

**Particularitățile experimentului** pedagogic sunt determinate de următoarele fapte:

✓ Universitatea implicată în acest proces se caracterizează printr-o bogată experiență în domeniul utilizării mass-mediei la lecțiile de limbă străină.

✓ Experimentul are drept scop de a stabili dacă *Modelul tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei* poate fi funcțional și este valid pentru instituțiile de învățământ superior din Republica Moldova.

În conformitate cu scopul și modelul tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei, au fost determinate trei categorii de indicatori:

- *La prima categorie* se referă crearea condițiilor necesare la nivel de instituție pentru implementarea și utilizarea mass-mediei.

- *La a doua categorie* se referă calitatea materialelor multimedia utilizate la disciplina *Limba italiană și comunicare* și impactul acestora asupra rezultatelor academice.
- *La a treia categorie* se referă eficiența utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene (aspectul organizațional).

Prin urmare, observăm că **grila de evaluare** a condițiilor instituționale de utilizare a mass-mediei a inclus următorii indicatori și descriptori: (1) climatul psihologic privind utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică; (2) existența structurilor organizaționale privind utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică; (3) atitudinea cadrelor didactice față de implementarea mass-mediei la disciplina *Limba italiană și comunicare*; (4) motivarea cadrelor didactice privind implementarea mass-mediei la disciplina *Limba italiană și comunicare*; (5) competențele cadrelor didactice în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică prin utilizarea mass-mediei; (6) asigurarea logistică și informațională a utilizării mass-mediei privind dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene.

**Grila de evaluare** a dezvoltării competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin utilizarea mass-mediei a inclus următoarele aspecte (Anexa 4): (a) repere conceptuale; (b) finalități; (c) conținuturi; (d) strategii didactice; (e) strategii de evaluare; (f) coerența inter- și transdisciplinară.

Grila de evaluare a eficienței utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică s-a axat pe (1) cercetarea curriculară; (2) diagnosticarea curriculumului; (3) conceptualizarea curriculară; (4) proiectarea curriculară; (5) organizarea și implementarea curriculumului; (6) monitorizarea și evaluarea curriculumului; (7) dezvoltarea curriculumului.

Pentru a implementa *Modelul tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*, au fost parcurși următorii pași:

**1. Crearea profilului și traseului personal de învățare al studentului** – acest lucru permite cunoașterea studentului: a punctelor forte și slabe, a intereselor, aspirațiilor acestuia, crearea unei metodologii și strategii specifice fiecărui student, bazându-se pe profilul său unic.

**2. Valorificarea potențialului cognitiv și metacognitiv** constă în evaluarea permanentă a progresului studenților, raportat la standardele și obiectivele educaționale. Studenții vor achiziționa cunoștințele în propriul lor ritm de învățare, conform nivelului cunoștințelor achiziționate.

**3. Mediul de învățare flexibil:** mediul de învățare trebuie să fie unul flexibil, variat, să includă diverse abordări și metodologii de predare a conținutului.

**4. Organizarea procesului de studiu din perspectiva studentului:** studenții trebuie să poată controla procesul de învățare. Împreună cu profesorul, ei devin coparticipanți la procesul respectiv.

Eficientizarea predării limbii italiene prin intermediul mass-mediei privind dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică la nivel universitar înseamnă o viziune de ansamblu asupra

învățământului și educației, profesorul fiind catalizatorul organizării, coordonării, evaluării, reglării, activității de învățare personalizată a limbii italiene – activitate de dezvoltare liberă, flexibilă, integrală, armonioasă, pentru afirmarea critică și creativă a personalității studentului.

Conform Chestionarului de evaluare a nivelului de utilizare a mass-mediei în cadrul lecțiilor universitare, la *etapa preliminară*, putem concluziona că, în prezent, mass-media este valorificată pe larg în sistemul educațional din întreaga lume, în calitate de mijloace de învățare, comunicare etc. Majoritatea studenților chestionați (Anexa 6) au cunoștințe temeinice despre navigarea în Internet. O mare parte dintre studenți înțeleg importanța și posibilitățile de aplicare a produselor educaționale în raport cu conținuturile învățării și în contextul procesului de învățare. Aplicabilitatea mass-mediei poate fi o componentă complementară a metodelor tradiționale de instruire. În cadrul lecțiilor de limbă italiană este binevenită și eficientă aplicarea mass-mediei. Rezultatul analizei este prezentat în tabelul 3.2.

Tabelul 3.2 Analiza succintă a utilizării mass-mediei la nivel universitar

Studenții utilizează mass-media în cadrul lecțiilor de limbă italiană și acasă frecvent, iar unii, și mai des.	57,33% 42,67%
Studenții utilizează mass-media în pregătirea pentru lecții.	69,33%
Studenții studiază limba italiană prin intermediul mass-mediei.	52%
Studenții învață și alte discipline, în afara limbii italiene, prin intermediul mass-mediei.	48%
În opinia intervievaților, mass-media pot fi utilizate la unele cursuri aferente studierii limbii italiene (gramatică, fonetică etc.), restul nu știu.	61,33% 39,66%
La orele de specialitate, profesorii utilizează materiale tipărite, prezentări electronice, mass-media.	76% 24%
În opinia intervievaților, mass-media ar putea:	
ilustra, completa manualul de bază;	26,66%
fi un manual electronic original, cu utilizarea multimediei;	56%
fi o componentă complementară în contextul procesului de învățare.	17,33%

La selectarea mass-mediei destinată optimizării procesului de instruire și formării competenței de comunicare pragmatică la studenți în cadrul disciplinei *Limba italiană și comunicare*, s-a ținut cont de dotarea cu echipament a sălilor de studiu, de obiectivele disciplinei *Limba italiană și comunicare*, preconizate de curricula universitară, și conținuturile învățării.

#### **Descrierea instrumentelor de cercetare**

Pentru a stabili la ce nivel s-a realizat eficientizarea predării-învățării-evaluării limbii italiene prin intermediul mass-mediei, s-a măsurat nivelul de conștientizare a comunicării, care este elementul-cheie în experimentului dat, deoarece formarea competenței de comunicare

pragmatică și capacitatea utilizării mass-mediei influențează direct asupra formării competențelor de comunicare în limba italiană.

Experimentul pedagogic este întreprins în vederea implementării *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*. Colectarea de date a fost realizată prin măsurări cantitative (chestionare) și calitative (interviuri). Scopul investigației a fost să se determine în ce măsură predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene prin intermediul mass-mediei este mai eficientă decât metoda tradițională; să se identifice la ce nivel folosesc studenții cunoștințele acumulate și gradul de conștientizare a acestora în ascultare, vorbire, citire, scriere, deoarece acest lucru reprezintă unul din factorii de succes ai dezvoltării competenței de comunicare pragmatică.

În ceea ce privește investigația realizată la nivelul creării mediului personalizat de învățare a limbii italiene la nivel universitar, aceasta a avut ca deziderat relevarea următoarelor aspecte definitorii:

- alegerea strategiilor de predare, adecvate situațiilor concrete, conținutului acțiunii educaționale și particularităților individuale ale studenților;
- selectarea mass-mediei pentru includerea ei activă în procesul predării-învățării-evaluării, în scopul depășirii obstacolelor din comunicarea în limba italiană în context cotidian;
- crearea climatului afectiv pozitiv, exprimat prin încredere, participare activă și cu un grad înalt de motivație a studenților în contextul comunicării în limba italiană;
- stimularea de către profesor a reflecției personale a studenților asupra situațiilor de comunicare prezentate online și aplicarea de către studenți a elementelor comunicării însușite în raport cu dezvoltarea competențelor de scriere, citire, ascultare, vorbire în limba italiană;
- dezvoltarea în plan personal, profesional și social a studenților care învață limba italiană prin intermediul mass-mediei în ceea ce privește dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică, ce le va asigura dezvoltarea profesională și socială și încadrarea în societatea italiană prin situații de comunicare adaptate la contextul cotidian.

La disciplina *Limba italiană și comunicare* și la disciplinile înrudite (*gramatica contextuală, praxiologia comunicării în limba italiană, analiza lingvo-stilistică a textului italian* etc.), conform curricula UPS „Ion Creangă”, se pune accentul pe comunicare, pe studierea gramaticii și a conținuturilor de vocabular, pe ascultare și vizionare, pe explicații și exerciții gramaticale, prin valorificarea strategiilor de predare interactive, activ-participative; lucrul în grupuri mici, individual și în colaborare, prin valorificarea mass-mediei, astfel încât studenții să poată învăța în funcție de nevoile lor.

Studierea limbii italiene începe cu o concentrare asupra învățării unei comunicări orale elementare, cu un conținut lingvistic strict definit în prealabil (cu scopul de a pune fundamentul



dezvoltării competenței lingvistice de bază, în special în ceea ce privește dimensiunile fonetice și sintactice, realizându-se, în acest timp, o interacțiune orală elementară în sala de studii). În procesul predării-învățării-evaluării limbii italiene se ia în considerare și se conștientizează într-o mai mare măsură atitudinea studenților față de activitățile de învățare, cu momente de recapitulare și de reflecție la intervale diferite în ceea ce privește resursele și modalitățile utilizate în predarea și învățarea limbii italiene, astfel încât să se introducă tot mai multe marje de diferențiere în funcție de așteptările și interesele lor. În cadrul lecțiilor multimedia se presupune aprofundarea cunoștințelor și deprinderilor socioculturale și a competenței de comunicare pragmatică, așa cum sunt percepute prin intermediul mass-mediei (TV, Internet) [56, pp.122-137].

Dezvoltarea progresivă a competenței de comunicare (cu componentele sale lingvistice, sociolingvistice, pragmatice) se bazează pe achizițiile obținute la nivelul elementar în ceea ce privește conștiința și sensibilizarea față de activitățile de comunicare. La planificarea tradițională a lecțiilor de limbă italiană, profesorul acordă prioritate activităților de comprehensiune, față de cele de producere; în schimb, la lecțiile multimedia continuă să pună accent pe comprehensiune, însă acordând prioritate diferitor forme de organizare a textului în raport cu ceea ce se face paralel sau s-a făcut anterior în limba italiană, li se propune studenților, la început, o reflecție și un șir de activități legate de stilul și strategiile de învățare a căror experiență o posedă deja, beneficiind de un centru de resurse și contribuind la definirea unui program de lucru (mai mult sau mai puțin colectiv sau individual), în vederea realizării obiectivelor determinate de grup sau de instituție.

În acest caz, conform experimentului pedagogic, la nivelul mediu, la fel ca și la cel minim, profilul final pluricultural și sociopragmatic al studentului poate fi „dezechilibrat” din următoarele cauze: dimensiunile socioculturale sunt dezvoltate în mod inegal, posedarea unor competențe lingvistice de cel mai înalt nivel nu înseamnă în mod obligatoriu și posedarea unei competențe de comunicare socioculturală și pragmatică la fel de bine dezvoltate. În această privință, la aprecierea și evaluarea cunoștințelor și deprinderilor ar trebui să se țină cont de ansamblul circumstanțelor și experiențelor exterioare în care aceste cunoștințe și deprinderi se dobândesc.

Nivelul dezvoltării competenței de comunicare pragmatică poate fi evaluat diferit, determinarea scalelor „capacităților de a face”, precum și pragurile funcționale de învățare elaborate de ALTE (Asociația centrelor de evaluare în domeniul limbilor în Europa), conform CECRL (Anexa 18), prezintă rezumativ trei modalități principale posibile de evaluare:

1. pentru specificarea conținutului testelor și al examenelor – *ceea ce se evaluează*;
2. pentru formularea criteriilor care prezintă că un obiectiv de învățare este atins – *cum se interpretează performanța*;

3. pentru descrierea nivelurilor de competență în testele și examenele existente, ceea ce permite compararea diferitor sisteme de calificare – *cum se poate compara*.

Tipurile de evaluări sunt prezentate sub formă de perechi contrastive. În fiecare caz, termenii utilizați sunt definiți, iar avantajele și dezavantajele relative sunt discutate în funcție de scopul evaluării în contextul educațional.

Astfel, putem vorbi despre evaluarea realizată de către profesor sau autoevaluarea realizată de către student în ceea ce privește sarcinile autentice din viața reală. Aceste două tipuri de evaluare se efectuează în baza imaginii detaliate a competenței de comunicare pragmatică a studentului, dezvoltată în cadrul lecțiilor de limbă italiană. Ele sunt atractive, deoarece pot ajuta concomitent profesorul și studentul să se concentreze asupra unei abordări axate pe acțiune. Aici, putem menționa contribuția M. Cojocaru-Borozan în domeniul investigat, care evidențiază creșterea rolului „autoeducației, autoedificării și autodezvoltării, autocontrolului și autoreglării, autoevaluării și autocunoașterii, autoproiectării și autocorecției, autoperfecționării și autorealizării, autoorganizării activității de învățare” [34, p. 110].

Pentru a aprecia o competență, evaluarea nu trebuie să se focalizeze asupra unei performanțe specifice, ci trebuie să tindă, mai curând, spre aprecierea competențelor generalizabile, scoase în evidență de această performanță.

**Evaluarea capacității** (aplicarea competenței sau a **performanței**) este evaluarea a ceea ce studentul poate/știe să facă pentru a implementa subiectul dat în practică și reprezintă o privire din exterior. Profesorul are tendința să se intereseze în mod deosebit de evaluarea rezultatelor, care face o trimitere directă la predare (un *feedback*). Avantajul evaluării capacității constă în a-i permite studentului să-și stabilească nivelul, deoarece rezultatele prezintă o transparență totală.

În **evaluarea comunicării**, în contextul predării-învățării-evaluării axate pe nevoi, se poate estima că distincțiile dintre **rezultate** (axate pe conținutul cursului) și **capacitate** (axată pe utilizarea limbii italiene într-o situație reală) ar trebui, în mod ideal, să fie cu totul și cu totul neînsemnate. Când evaluarea rezultatelor testează utilizarea practică a limbii italiene în anumite situații semnificative și tinde să prezinte o imagine echilibrată a competenței care emerge, atunci ea are dimensiunea de capacitate. În măsura în care evaluarea capacității constă dintr-o serie de sarcini de comunicare lingvistică, bazate pe un curriculum de învățare pertinent și transparent, care îi permite studentului să demonstreze rezultatele pe care le-a obținut, această evaluare are dimensiunea evaluării rezultatelor.

**Scalele descriptorilor ilustrativi** se referă la evaluarea capacității; ele arată evoluția competenței în curs de achiziție într-o situație autentică:

- **Evaluarea unei norme minimale de competență** este o abordare cu referire la anumite criterii, în care o singură „normă minimală de competență” este stabilită pentru a clasifica studenții în capabili și

incapabili, fără a lua în considerare nivelul calității demonstrate în ceea ce privește modalitatea realizării obiectivului.

- **Evaluarea competenței în curs de achiziție** (sau de tip continuum) cu referire la anumite criterii este o abordare în care o capacitate dată este considerată în funcție de o succesiune continuă a tuturor nivelurilor de capacitate posibile în domeniul în cauză.

- **Evaluarea directă** se limitează, de fapt, la producerea orală și scrisă și la comprehensiunea vorbirii orale în interacțiune, deoarece este imposibil a observa în mod direct activitățile de recepție și efectele lor. Lectura, de exemplu, nu poate fi evaluată decât indirect, cerându-le studenților să demonstreze comprehensiunea lor prin marcarea cu o bifă a răspunsului corect, terminând fraze sau prezentând răspunzând la întrebări. Bogăția și stăpânirea limbii pot fi *evaluate* fie *direct*, în funcție de criteriile pe care ni le propunem, fie *indirect*, prin interpretarea și generalizarea răspunsurilor la întrebările de examen.

**Evaluarea cunoștințelor** îi cere studentului să răspundă la întrebări de diferite tipuri, pentru a prezenta nivelul de cunoaștere a limbii și în ce mod o poate utiliza. Cu toate acestea, o convorbire solicită mai multă „performanță” decât un text cu spații goale pentru a fi completate corespunzător, iar tipul acesta de text, la rândul său, necesită mai multă „performanță” decât un test care conține întrebări cu alegere multiplă. Iată de ce termenul performanță se utilizează cu sensul de „producere a comunicării”. Într-un sens mai puțin îngust al expresiei evaluarea performanței, unele procedee de evaluare a vorbirii orale pot fi considerate teste de performanță, în sensul că ele au drept scop evaluarea capacității, pornind de la performanță, într-o varietate de tipuri de discursuri considerate pertinente pentru situația de învățare și pentru nevoile studenților.

În legătură cu evaluarea vorbirii orale, menționăm că, dacă se consideră, așa cum s-a menționat mai sus, că strategiile de interacțiune constituie un aspect calitativ al comunicării, atunci scalele ilustrative conțin paisprezece categorii pertinente pentru evaluarea vorbirii orale:

- Strategiile luării de cuvânt
- Precizia
- Strategiile de cooperare
- Competență sociolingvistică
- Solicitarea unor explicații
- Domeniul general
- Fluența
- Volumul vocabularului
- Suplețea
- Exactitatea gramaticală
- Coerență
- Stăpânirea vocabularului
- Dezvoltarea tematică
- Stăpânirea sistemului fonologic.

În conformitate cu tema cercetării noastre, prezentăm în continuare modalitatea evaluării performanțelor video la lecțiile de limbă italiană. Pe parcursul acestei cercetări, au fost vizionate

înregistrări video în timpul etapei de formare și competența de comunicare pragmatică a fost evaluată în conformitate cu grila de evaluare (Anexele 23, 24). Selectarea descriptorilor ilustrativi fuzionați și reformulați, în mare măsură, depind de:

- a) adaptarea discursului interlocutorului;
- b) posibilitatea de a cere explicații;
- c) posibilitatea de a solicita ajutorul, pentru a exprima ceea ce vrea să spună.

Astfel, la selectarea conținutului video integrat la cursul de limbă italiană s-a ținut cont de cerințele, competențele și obiectivele cursului, de ordin **lingvistic** – respectându-se clasele gramaticale și elementele lexicale specifice nivelului de limbă căruia îi este destinat conținutul video (A1, A2, B1, B2); **tematic** – selectând anumite teme (menționate în specificațiile CECRL: prezentare personală, igienă și sănătate, mâncare și băutură, casă, îmbrăcăminte și cumpărături, timp liber, călătorii, ocazii speciale, animale, buletinul meteo, orașul și școala; **funcțional** – ilustrând, pe cât este posibil, actele de vorbire aferente fiecărui nivel; **regizoral** – făcând recomandări precise actorilor ce au pus în scenă situațiile descrise; **tehnic** – asigurând echilibrul necesar între avântul imaginației de a descrie cadre și decoruri, menite să lase o impresie cât mai puternică de naturalețe, și posibilitățile tehnice sau financiare de realizare a filmelor.

Luând în considerare toate aceste îngrădiri și, mai ales, având în permanență grijă să nu elaborăm texte artificiale, aride, s-a insistat ca un document video selectat să fie creat conform scalelor evaluative ale vorbirii orale, menționate supra:

- **Precizia:** descriptorii trebuie să prezinte trăsăturile concrete ale performanței, trebuie să se evite formulările vagi.

- **Claritatea:** descriptorii trebuie să fie transparentți, formulați în fraze simple și să aibă o structură logică explicită.

- **Concizia:** într-un paragraf lung, se încearcă o transpunere exhaustivă a trăsăturilor considerate esențiale; astfel, se preferă, în timpul evaluării, descriptorii scurți.

- **Independența:** descriptorii scurți prezintă două avantaje suplimentare. Mai întâi, ei vor descrie un comportament fundamental, prin care se vor determina capacitățile studentului. În consecință, descriptorii scurți pot fi utilizați în calitate de criterii independente în îndrumările sau chestionarele de evaluare continuă și/sau autoevaluare pentru profesori.

**Metodele** selectate și utilizate în procesul dezvoltării și evaluării competenței de comunicare pragmatică pot fi repartizate în trei categorii: **metode intuitive; metode calitative; metode cantitative.**

Scalele de competență de comunicare pragmatică prezentate au fost elaborate în baza uneia din cele trei metode intuitive. Cea mai bună cale s-a dovedit a fi combinarea celor trei metode, în mod

cumulativ și complementar. Metodele calitative necesită pregătirea și selectarea intuitivă a materialului și interpretarea intuitivă a rezultatelor. Metodele cantitative vor trebui să cuantifice în mod calitativ materialul prezentat și vor necesita interpretarea intuitivă a rezultatelor.

Astfel, s-a mers pe calea combinării metodelor *intuitive*, *calitative* și *cantitative*.

**Metodele calitative** implică organizarea unor seminare, cu participarea grupurilor restrânse de studenți, și o interpretare mai mult calitativă, decât statistică, a informațiilor obținute, prin:

✓ **Formulare**, care este o tehnică simplă, prin intermediul căreia studenții sunt rugați (a) să aranjeze definițiile în ordinea pe care o consideră corectă, logică; (b) să-și justifice acțiunile, iar odată detectate deosebirile dintre ordinea stabilită de ei, și ordinea prevăzută; (c) să identifice punctele-cheie care i-au ajutat sau i-au indus în eroare.

✓ **Performanțele**, care sunt niște descriptori, în cadrul fiecărui nivel, și asigură coerența între ceea ce a fost descris și ceea ce s-a realizat.

✓ **Trăsătura primară** este clasificarea pe categorii, și nu în ordine descendentă sau ascendentă. Astfel, se obține, în final, o **scală analitică cu trăsături multiple**, în loc de tradiționala scală globală, cu o singură trăsătură principală.

✓ **Deciziile binare** sunt niște trăsături principale, ce constau, mai întâi, în clasificarea Eșantioanelor reprezentative în *categorii pe niveluri*.

✓ **Analiza comparativă** se caracterizează prin determinarea celei mai bune performanțe, prin redresarea metalimbajului și a trăsăturilor marcante ale fiecărui nivel [236, pp.74-91].

✓ **Trierea sarcinilor** este caracterizată de descriptorii prezentați sub formă de proiect (schiță). Astfel, li se poate cere studenților să le clarifice, repartizeze după categoriile și/sau nivelurile pe care se presupune că le prezintă. Ei pot fi rugați, de asemenea, să comenteze, să ajusteze, să modifice și/sau să respingă descriptorii și să-i identifice pe cei care sunt de o deosebită claritate, utilitate, relevanță etc.

**Metodele cantitative** implică o amplă **analiză statistică** și o **interpretare prudentă** a rezultatelor predării-învățării limbii italiene.

✓ **Analiza diferențiată** este caracterizată de o analiză amanunțită a discursului. Această analiză calitativă identifică și calculează incidența diferitor trăsături calitative. Mai apoi, prin metoda regresiei multiple, se va determina care dintre trăsăturile identificate sunt semnificative, ca fiind aparent determinante pentru nota atribuită. Aceste **trăsături-cheie** sunt incluse în formularea descriptorilor la fiecare nivel [191, pp. 208-238].

✓ **Etalonarea multidimensională** este o tehnică descriptivă aplicată pentru identificarea conceptelor-cheie și a relațiilor dintre ele. Performanțele sunt evaluate prin raportarea la o scală analitică cu mai multe categorii. Rezultatul obținut prin tehnica analizei arată care categorii au servit în mod

eficient la determinarea nivelului și pot fi prezentate într-o diagramă, care indică apropierea sau îndepărtarea categoriilor unele de altele. Este vorba despre o tehnică de cercetare pentru identificarea și validarea criteriilor determinante.

✓ **Teoria răspunsului la itemi** (*Item Response Theory* – IRT) este o teorie relativ recentă, care propune un ansamblu de modele înrudite de măsurare sau de etalonare, dintre care cel mai simplu și cel mai solid este *modelul lui Rasch*, după numele lui G. Rasch, matematician danez. IRT, o dezvoltare a teoriei probabilității, este utilizată preponderent pentru determinarea dificultății unor itemi aparte, într-o bancă de itemi. Dacă studentul este la un nivel avansat, are șanse mari să răspundă la o întrebare elementară; dacă este începător, are puține șanse de a rezolva un item avansat. Dezvoltarea acestei metodologii permite utilizarea ei atât pentru etalonarea descriptorilor de competență de comunicare, cât și pentru etalonarea itemilor din teste. Folosind modelul lui Rasch, am putut elabora teste și chestionare diferite, reunite prin „itemi de legătură”.

O dimensiune importantă a „capacităților de a face” este interesul studenților pentru anumite domenii ale vieții cotidiene (Anexele 19, 21). Fiecare cuprinde situații specifice și panorama intereselor (Anexele 20, 22), de exemplu *Viața socială și turismul* se regroupează în mai multe situații specifice: *A face cumpărături, A mânca în exterior, A locui la hotel* etc. Pentru fiecare situație există până la trei scale, care vor corespunde deprinderilor de *Comprehensiune a vorbirii orale și Exprimare orală, Comprehensiune a textului scris și Exprimare în scris. Comprehensiunea vorbirii orale și Exprimarea orală* combină scalele cu privire la interacțiune (Anexele 23, 24).

Rezultatul acestui proces constă în faptul că descrierea fiecărui nivel este rezultanta elementelor tipice selecționate cu multă atenție, ceea ce facilitează, la o etapă anume, recunoașterea nivelului propriu-zis. Accentul este pus importanța prezentării specificațiilor pentru autoevaluarea utilizată în vederea elaborării sistemului de evaluare în domeniul limbilor străine DIALANG, caracterizat prin două scale descriptive asemănătoare, bazate pe CECRL și utilizate pentru analiza rezultatelor și explicarea diagnosticului studenților. Descriptorii acestui proiect au fost prezentați și comparați cu nivelurile CECRL, conform modelului Rasch (Anexa 26).

DIALANG este un sistem de evaluare pentru studenții implicați în studierea limbilor, care doresc să obțină o informație de diagnosticare referitoare la competența lor. Sistemul este format din autoevaluare, teste de limbă și feedbackuri disponibile pentru paisprezece limbi europene: *germana, engleza, daneza, spaniola, finlandeza, franceza, greaca, irlandeza, islandeza, italiana, olandeza, norvegiana, portugheza și suedeza*. DIALANG poate fi consultat în limba italiană, gratuit, pe pagina WEB <http://www.sprachenzentrum.fu-berlin.de/slz/sprachen-links/italienisch/test/index.html>.

Sistemul DIALANG se adresează celor care vor să-și cunoască nivelul de competență în domeniul limbilor și să dispună de informație despre atuurile și punctele vulnerabile ale acestei competențe. Sistemul le oferă, de asemenea, studenților sfaturi cu privire la modalitățile de perfecționare a deprinderilor de comunicare, propunându-și, totodată, să contribuie la ridicarea gradului de conștientizare în ceea ce privește învățarea limbilor și competența [263, pp. 375-383].

Intrând în sistem, studenții încep prin alegerea limbii în care doresc să li se dea instrucțiuni de completare și posibilul feedback. După înregistrare, utilizatorii se prezintă la un test de nivel care evaluează, de asemenea, volumul vocabularului lor. După alegerea deprinderii în care doresc să fie testați, li se pune la dispoziție un număr de specificații pentru autoevaluare, înainte de a susține testul ales.

Aceste specificații pentru autoevaluare cuprind deprinderea aleasă și studentul trebuie să decidă dacă va putea realiza activitatea descrisă (Anexele 25, 27). După test, și ca parte componentă a feedbackului, studenții sunt anunțați dacă rezultatele autoevaluării nivelului de competență pe care au realizat-o diferă de rezultatele evaluării date de sistem după controlul testului. Utilizatorilor li se propune, în acest caz, să examineze motivele diferenței dintre rezultatele autoevaluării lor și rezultatele testului, în secțiunea explicativă a feedbackului.

Autoevaluarea în sistemul DIALANG este utilizată din două motive. *În primul rând*, se consideră că autoevaluarea este o activitate importantă prin ea însăși. Se estimează că prin încurajarea învățământului autonom studenții își consolidează măiestria, precum și certitudinea pe care o au referitoare la instruirea lor. *Al doilea scop* al autoevaluării în baza sistemului DIALANG este unul „tehnic”: sistemul utilizează **Testul de nivel** referitor la *Volumul vocabularului*, precum și rezultatele autoevaluării, pentru a face o preevaluare a capacității studentului și pentru a-l orienta, în continuare, spre testul al cărui nivel de dificultate corespunde, în cea mai mare măsură, capacității sale.

Din informația pe care am prezentat-o supra, deducem că devine posibilă conturarea modului în care se poate organiza predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene prin intermediul mass-mediei, evidențiind modalitățile prin care s-ar putea dezvolta competența de comunicare pragmatică. Astfel, putem vorbi despre facilitarea implementării și intervenției oportune în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene prin intermediul mass-mediei, pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică la nivel universitar.

### **Prezentarea și interpretarea datelor experimentului de constatare**

Nivelurile de dezvoltare a competenței pragmatice prin valorificarea mass-mediei în cadrul etapei de constatare au fost măsurate cu ajutorul *probei de evaluare* (Anexa 13). Proba a fost aplicată la lotul experimental. La baza elaborării probei de evaluare, au stat indicatorii caracteristici pentru


competența de comunicare pragmatică. Indicatorii vizați au fost clasificați în baza a trei niveluri de formare – *minim, mediu și avansat* (Anexa 14).

În tabel, indicatorii caracteristici dezvoltării competenței de comunicare pragmatică prin intermediul mass-mediei sunt divizați pe trei niveluri generale, conform CECRL: A – *utilizator elementar*, B – *utilizator independent* și C – *utilizator experimentat* [25, p. 27]. Corelația între indicatori și cele trei niveluri este justificată de specificul competenței de comunicare pragmatică și mai puțin de specificul celei lingvistice. Astfel, în vederea interpretării rezultatelor, studenții sunt repartizați în trei categorii, după cum urmează: nivelul *minim, mediu și avansat*.






În acest context, menționăm că în cadrul *probei de evaluare* au fost propuși 14 itemi, care s-au bazat pe situații de comunicare audiovizuale din câteva unități care vor fi studiate pe parcursul etapei de formare. Din acești 14 itemi, 4 se referă la domeniul *cunoaștere*, 5 itemi – la domeniul *aplicare* și 5 itemi – la *integrare*. Domeniul *cunoaștere* conține 14 puncte, primul și al doilea item fiind apreciați cu 3 puncte, cel de-al treilea și al patrulea item, cu 4 puncte. Cinci activități evaluează domeniul *aplicare*, în care fiecare din ele este cotate cu următorul punctaj: primul item, cu 3 puncte, al doilea și al treilea, cu 4 puncte, cel de-al patrulea și al cincilea, cu 5 puncte. Punctajul maxim pentru integrare este de 25 de puncte, în acest caz incluzând 5 activități, două dintre ele fiind cotate cu 4 puncte, cel de-al treilea, cu 5 puncte și cele din urmă, cu câte 6 puncte.

La etapa de constatare, studenții au fost supuși testului în cadrul disciplina *Limba italiană și comunicare* și cursurilor înrudite (*gramatica contextuală, praxiologia comunicării în limba italiană, analiza lingvo-stilistică a textului italian etc.*), conform curricula UPS „Ion Creangă”, la care li s-a atribuit o notă conform baremului de evaluare a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică.

Tabelul 3.3 Metodologia de evaluare a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei pentru *Proba de evaluare*

<b>Cunoaștere</b>		<b>14p.</b>
<p>Guardare l'episodio (<i>Episodio: Un nuovo lavoro</i>) e inserire le frasi che seguono negli spazi sotto le fotografie.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pronto? Ehi, ciao Lorenzo! Come va?</li> <li>2. E tu, dove abiti, Gianna?</li> <li>3. Buongiorno! Sei Gianna, no?</li> <li>4. Ciao Michela, ci vediamo domani!</li> </ol>		3 p.
<p>Prima del quiz, il presentatore fa sempre delle domande ai concorrenti per conoscerli meglio. Così succede anche nel nostro caso con i tre concorrenti del gioco a quiz (<i>Quiz: Un nuovo lavoro</i>). Immaginare di essere il presentatore e ipotizzare almeno 2 o 3 domande possibili.</p>		3 p.
<p>Guardare l'episodio (<i>Episodio: Che bella casa!</i>) e mettere in ordine cronologico le battute e poi abbinare a Lorenzo (L) o Gianna (G) come nell'esempio.</p>		4 p.



<p>Durante l'episodio (<i>Episodio: Organizziamo un viaggio!</i>) Gianna fa due gesti molto „italiani”: guardare le foto e abbinare il gesto al suo significato in questo contesto. Attenzione, c'è un'interpretazione di troppo!</p> <p><input type="checkbox"/> Vai via, che è meglio!  <input type="checkbox"/> Ma cosa vuoi qui?  <input type="checkbox"/> È una cosa incredibile!</p>				4 p.
<b>Aplicare</b>				<b>21 p.</b>
<p>Guardare (<i>Episodio: Una pausa al bar</i>) i primi 30 secondi del video con l'audio (dopo la battuta di Gianna “Con due cucchiaini di zucchero”). Dopo la visione di fare una sitesi di quanto hai visto, cosa hai notato nell'atteggiamento di Lorenzo e Gianna (per esempio: Lorenzo ha fame ed è più sicuro di quello che prenderà, ma Gianna, anche se inizialmente sembra indecisa, ordina prima di lui e non lo fa parlare).</p>				3 p.
<p>Prima di fare delle domande del quiz (<i>Quiz: Organizziamo un viaggio</i>), il presentatore chiede ai concorrenti cosa fanno nel tempo libero. Secondo te, come hanno risposto? Abbinare gli hobby indicati ai concorrenti.</p> <p><input type="checkbox"/> leggere  <input type="checkbox"/> fare sport  <input type="checkbox"/> navigare in internet</p>				4 p.
<p>Osservare (<i>Episodio: Che bella casa!</i>) i fotogrammi e descrivere che cosa succede in ogni scena.</p>				4 p.
<p>Al minuto 1'45 (<i>Quiz: Una telefonata importante</i>) Michela risponde al presentatore in un modo „strano”. Come? E cosa intende dire, secondo te?</p>				5 p.
<p>Cosa sai (<i>Interviste: Organizziamo un viaggio!</i>) delle vacanze degli italiani? Secondo te, quali sono le loro destinazioni preferite, in estate e in inverno? Quanti giorni?</p>				5 p.
<b>Integrare</b>				<b>25 p.</b>
<p>Guardare i primi 50 secondi (<i>Episodio: Una telefonata importante</i>) e fare delle ipotesi: chi telefona a Gianna e perchè è una telefonata importante, secondo te?</p>				4 p.
<p>Guardare l'episodio d 1'00 a 2'01 e ripondere alla domanda (<i>Episodio: Organizziamo un viaggio!</i>).</p> <p>Dove andranno Lorenzo e i suoi amici? Segnare sulla cartina l'itinerario previsto per il viaggio di Lorenzo.</p>				4 p.
<p>Scrivere un riassunto dell'episodio (<i>Episodio: Una telefonata importante</i>). Come aiuto, puoi guardare le immagini date di sotto.</p>				5 p.
<p>Guardare (<i>Episodio: Una pausa al bar</i>) i primi 30 secondi del video con l'audio e da 31” a 1'00 senza audio. Cosa succede secondo te? Descrivere le immagini che hai visto e ipotizzare un finale.</p>				6 p.
<p>Scrivere un breve testo sulle vacanze degli italiani in base all'intervista (<i>Interviste: Organizziamo un viaggio!</i>) che hai visto.</p>				6 p.
<b>Punctaj maxim</b>				<b>60 p.</b>
<b>Nivel</b>	<b>Minim/Cunoaştere</b>	<b>Mediu/Aplicare</b>	<b>Avansat/Integrare</b>	
<b>Barem de evaluare</b>	0-20 puncte	21-41 puncte	42-60 puncte	
<b>Raportul punctaj: nota</b>	0 p. - nota 1 1-5 p. - nota 2 6-10 p. - nota 3 11-15 p. - nota 4 16-20 p. - nota 5	21-27 p. - nota 6 28-34 p. - nota 7 35-41 p. - nota 8	42-51 p. - nota 9 52-60 p. - nota 10	

În Tabelul 3.3 este prezentat baremul de evaluare a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei. Astfel, din maximum 60 de puncte, nivelul minim se încadrează în limita 0-20 de puncte; pentru nivelul mediu, studentul acumulează între 21 și 41 de puncte și la ultimul nivel, cel avansat, studentul este apreciat cu 42-60 de puncte. De asemenea, în tabelul 3.3 sunt prezentate și notele ce ar putea fi acumulate de către studenți. Astfel, pentru nivelul minim, studenții pot obține notele de la „1” la „5”, pentru nivelul mediu, de la „6” la „8” și pentru nivelul avansat, notele „9” și „10”. Notele servesc drept apreciere pentru studenți, nivelurile servind drept puncte de referință pentru cercetarea realizată. În Anexa 16, prezentăm concordanța itemilor din proba de evaluare cu indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei.

Rezultatele probei, la etapa de constatare, au demonstrat (Anexa 17, Tabelul A17.1) că studenții nu întâmpină dificultăți la identificarea expresiilor învățate audiate/vizionate în situația de comunicare propusă în cadrul unității didactice. Acest aspect nu le-a creat impedimente, pe motiv că expresiile noi sunt prezentate la începutul fiecărei unități, însoțite de exerciții practice. Rezultate mai scăzute se înregistrează la itemul 2, la care majoritatea studenților au întâmpinat dificultăți în a oferi și a cere informații. Rezultate de nivel mediu sunt înregistrate la itemii 3 și 4: studenții reușesc să identifice diferite componente formale ale comunicării și să explice punctele principale ale unei idei în mod comprehensibil. Prezentăm, în continuare, rezultatele conform indicatorilor de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică la domeniul *cunoaștere*, conform nivelurilor de formare: minim, mediu, avansat (Figura 3.6).

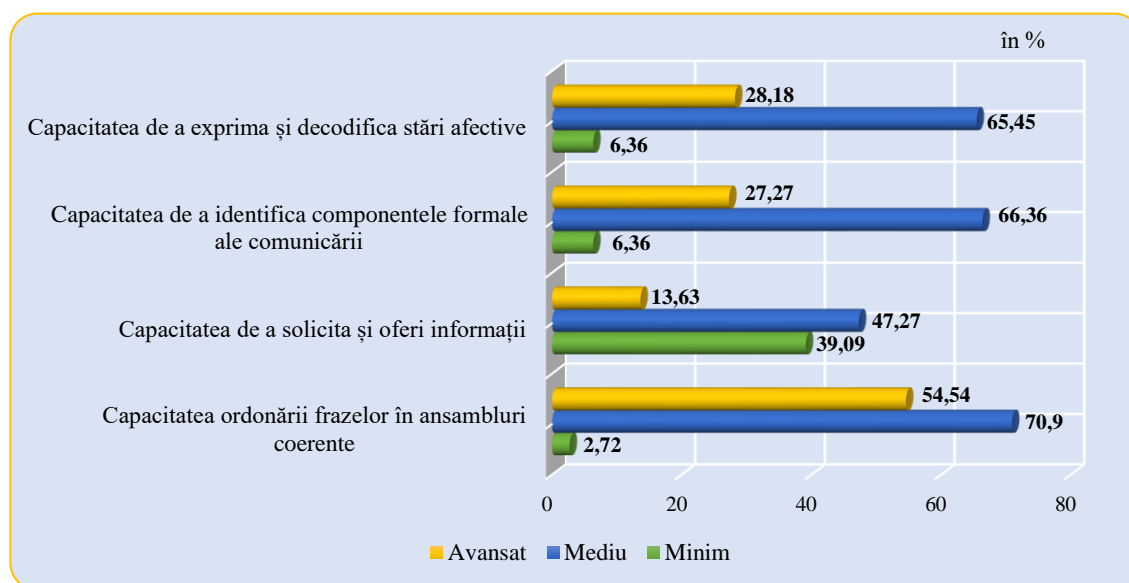


Fig. 3.6 Competența de comunicare pragmatică la domeniul cunoaștere (etapa de constatare)

Pentru a evalua capacitatea de aplicare, studenții au trebuit să prelucreze situația de comunicare audiovizuală și să comenteze punctele de vedere opuse și temele principale, aducând argumente printr-o prezentare coerentă și printr-un rezumat general. Rezultatele arată că mai mulți dintre studenți au identificat punctele de vedere opuse și temele principale, fără a avea însă capacitatea de a le compara cu alte situații de comunicare audiovizuale la aceeași temă. Acest lucru relevă că studenții dispun de cunoștințe, dar nu și de capacitatea de a analiza și a compara. Rezultate de nivel mediu sunt înregistrate la itemul doi, majoritatea studenților reușind să stabilească legătura între situația de comunicare și viața reală, însă fără a face referință la tema mesajului.

Cel de-al treilea item înregistrează rezultate de nivel mediu: studenții au capacitatea de a descrie sau a alcătui istorii clare, aducând exemple semnificative, însă fără a da detalii și a trage concluzii. Conform itemului patru de la domeniul *aplicare*, studenții au trebuit să regăsească atitudini speciale ale personajelor, dictate de emoții, necesități personale resimțite în timpul vizionării/audierii, însă întâmpină dificultăți în a le descrie.

Cel de-al cincilea item de la domeniul *aplicare* este asemănător cu primul, studenții fiind în situația de a compara, de această dată, varietatea expresiilor utilizate la aceeași temă, însă în diferite situații de comunicare audiovizuale prezentate. Rezultatele înregistrate sunt de nivel minim, unul dintre motive fiind lipsa criteriilor de comparație a situațiilor de comunicare audiovizuale, care nu au fost specificate în probă, acestea fiind la discreția studentului. Prezentăm, în continuare, rezultatele conform indicatorilor de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică la domeniul *aplicare*, conform nivelurilor de formare: *minim, mediu și avansat* (Figura 3.7).

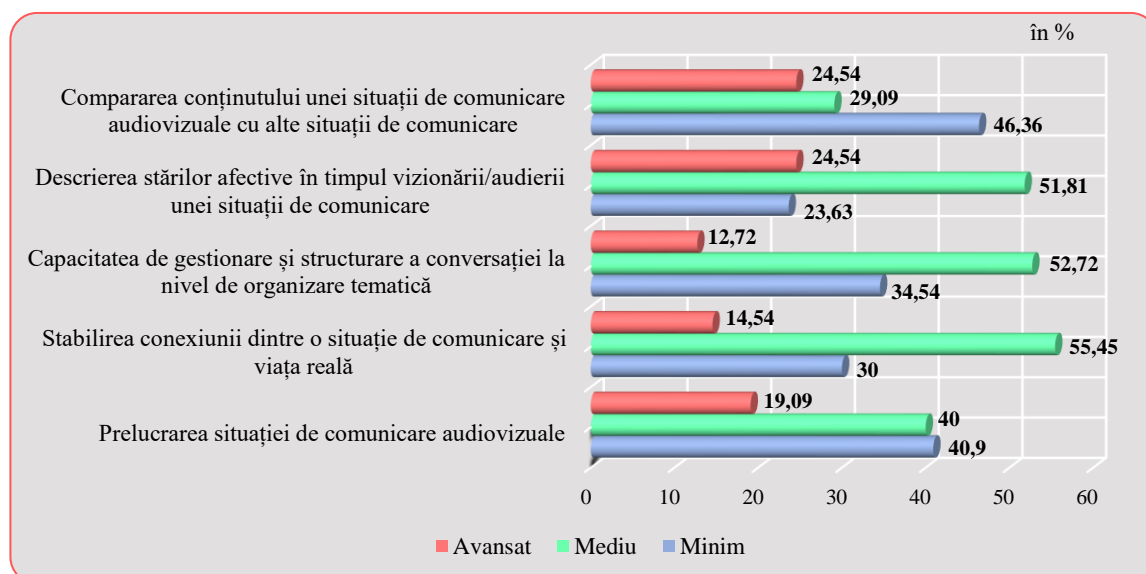


Fig. 3.7 Competența de comunicare pragmatică la domeniul aplicare (etapa de constatare)

Capacitatea de integrare a fost evaluată în cadrul etapei de constatare, cu ajutorul a cinci itemi. În primul item, studenții reușesc să evalueze în linii generale situația de comunicare, menționând doar dacă le-a plăcut sau nu situația de comunicare. La cel de-al doilea item, studenții au reușit să argumenteze mesajul situației de comunicare fără a prezenta detalii, încercând să reflecte sentimentele și stările trăite de personaje în situația de comunicare prezentată. Conform itemului trei, studenții s-au dovedit a fi în stare de a lega grupuri de cuvinte prin conectori simpli, cum ar fi *e (și), però (însă) și perché (deoarece)*, pentru a lega enunțurile cu scopul de a povesti o istorie sau a descrie ceva. Rămâne totuși dificilă producerea unui text clar, bine structurat. Conform itemului patru, se înregistrează rezultate de nivel mediu: studenții au reușit să modifice o parte a situației de comunicare. Rezultatele demonstrează incapacitatea studenților de a modifica contextul. Itemul cinci, spre deosebire de ceilalți itemi de la domeniul *integrare*, înregistrează rezultate slabe, din lipsă de criterii și de un context stabilit, studenții reușind să scrie doar scurte situații de comunicare imaginare, fără a descrie clar și detaliat situația de comunicare.

Prezentăm, în continuare, rezultatele conform indicatorilor de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică la domeniul *integrare*, conform nivelurilor de formare: minim, mediu și avansat (Figura 3.8).

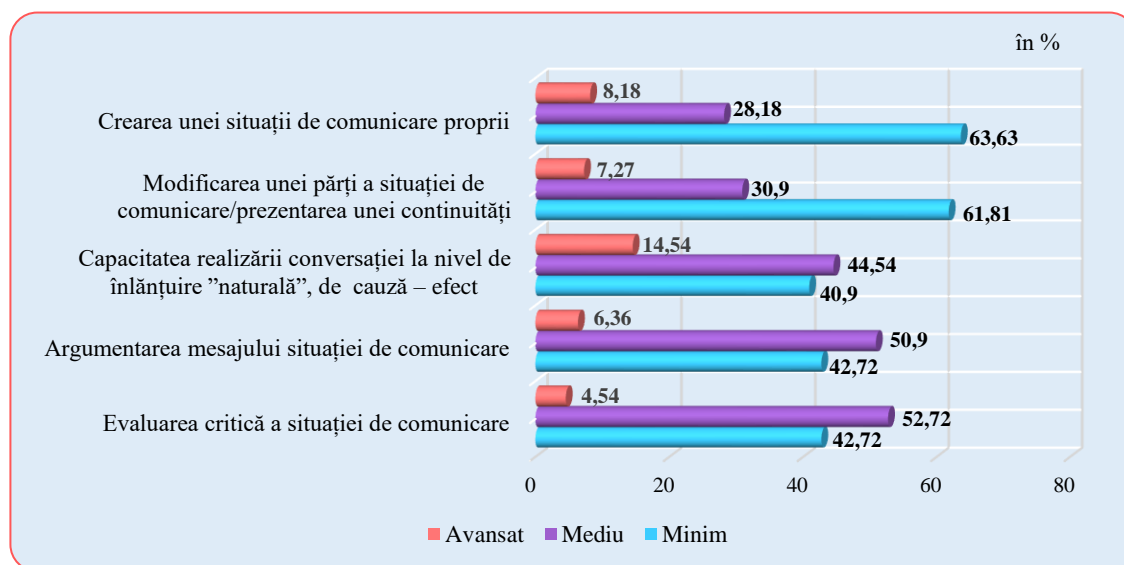


Fig. 3.8 Competența de comunicare pragmatică la domeniul integrare (etapa de constatare)

Datele experimentale obținute prin calcularea punctajului acumulat și reprezentarea procentuală la itemii probelor contribuie la stabilirea nivelului inițial de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică. Nivelul inițial de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică

stabilit în urma etapei de constatare, conform grupelor academice, este prezentat în tabelul 3.4 și în figura 3.9.

Tabelul 3.4 Analiza cantitativă a rezultatelor obținute la etapa de constatare

Grupa	Numărul de studenți	Nivelul					
		Avansat		Mediu		Minim	
		nr.st.	%	nr.st.	%	nr.st.	%
105 it./eng.	18 st.	4	22,22	9	50	5	27,77
204 it./eng.	18 st.	6	33,33	5	27,77	7	38,88
304 it./eng.	18 st.	6	33,33	6	33,33	6	33,33
103 fr./it.	14 st.	2	14,28	6	42,85	6	42,85
104 eng./it.	12 st.	3	25	3	25	6	50
203 eng.fr./it.	16 st.	2	12,5	8	50	6	37,5
303 eng.fr./it.	14 st.	4	28,57	8	57,14	2	14,28

Rezultatele prezentate conform grupelor academice ne ajută să înțelegem mai bine lacunele la nivel de grup în procesul predării-învățării-evaluării privind competența de comunicare și adaptarea mesajului la contextul comunicării. La etapa inițială a cercetării noastre, conform indicatorilor de apreciere, putem constata că dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică corespunde, preponderent, nivelurilor minim și mediu, fapt datorat unui curriculum bazat pe modelul tradițional, care nu integrează instrumente mass-media, recurgând la mijloacele tradiționale de predare-învățare-evaluare.

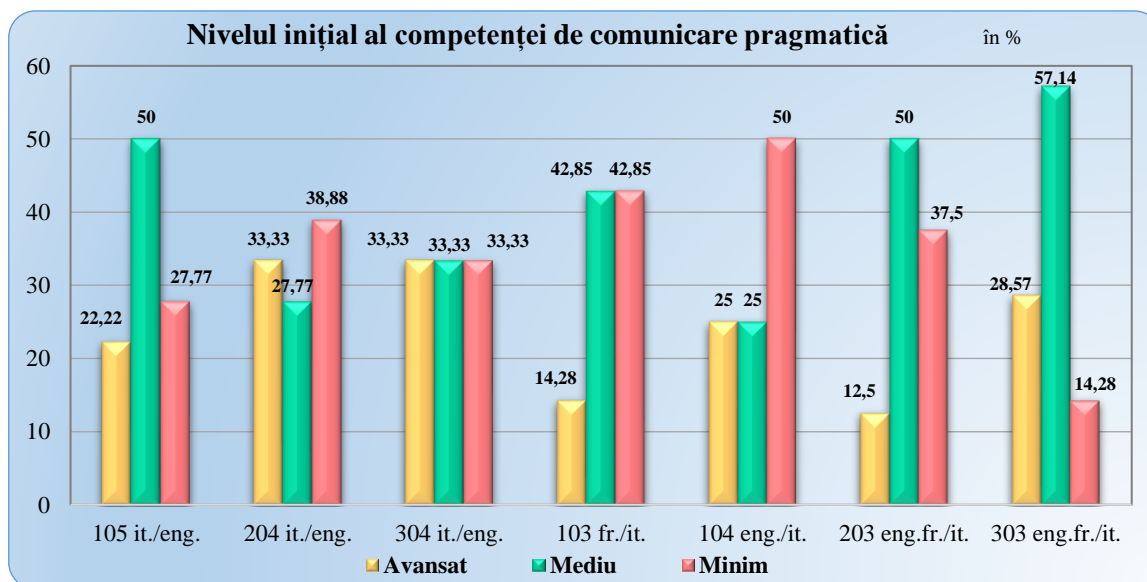


Fig. 3.9 Nivelul competenței de comunicare pragmatică conform grupelor academice (etapa de constatare)

Conform celor afirmate supra, proba de evaluare, în cadrul etapei de constatare, a avut drept scop stabilirea nivelului inițial de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin intermediul mass-mediei. Acest lucru ne-a permis stabilirea frecvenței nivelurilor *minim*, *mediu* și *avansat* pentru cei 110

subiecți. Constatăm, astfel, că majoritatea studenților – 40,90% – se încadrează în nivelul mediu, fiind urmați de 34,54% pentru nivelul minim și de doar 24,54% pentru nivelul avansat (Figura 3.10).

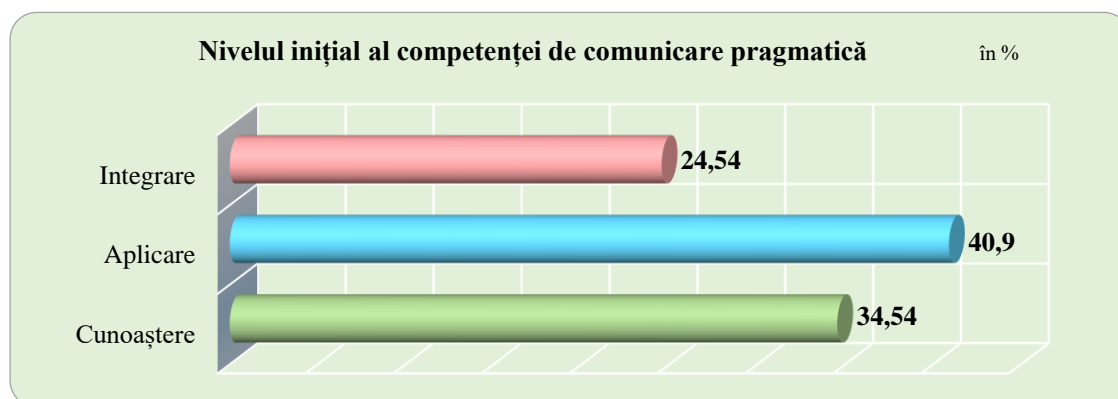


Fig. 3.10 Nivelul competenței de comunicare pragmatică conform indicatorilor de apreciere (etapa de constatare)

În cadrul etapei de constatare a fost aplicat și **chestionarul destinat studenților**, care a avut drept scop stabilirea gradului de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene (Anexa 5). La întrebarea *dacă la lecțiile de limbă italiană sunt antrenați în activitatea individuală de explorare a mass-mediei* (itemul 1), 72,72% din studenți răspund *da*, iar 27,27%, *nu*. Întrebarea numărul 2 a scos în evidență faptul că majoritatea studenților ezită să se implice activ în procesul explorării individuale a mass-mediei, 63,63% din respondenții lotului vizat răspunzând că ezită *deseori*, 16,36 % răspunzând *întotdeauna* și 20,45% optând pentru varianta *rareori*.

Al treilea item se prezintă ca o continuitate a celui de-al doilea: am dorit să identificăm motivele ezitării față de implicarea activă în explorarea mass-mediei. Astfel, 36,36% au ales varianta de răspuns *din frica de a face ceva greșit*, același rezultat fiind înregistrat și de 29,09%, pentru răspunsul *din frica de a fi apreciat cu o notă mică*, doar 14,54% din respondenți au optat pentru *nu ezitați să vă implicați*, iar 20,45% – *din alte motive*. A patra întrebare a chestionarului înregistrează un rezultat relevant ce ține de părerea personală a studenților privind implicarea personală în utilizarea mass-mediei la lecțiile de limbă italiană pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică, *utilă* fiind considerată de 88,18%, răspunsul negativ fiind prezentat de 11,81% din respondenți. Itemul numărul cinci înregistrează iarăși o diferență între răspunsuri, majoritatea studenților considerând că *timpul alocat de către profesor este insuficient* – 70,45% –, iar ceilalți 29,54% fiind de părerea că *timpul alocat de către profesor este suficient* (itemul *cinci*). În cazul itemului șase, sunt înregistrate răspunsuri diferite în ceea ce privește importanța nivelului lingvistic al studenților în realizarea sarcinilor multimedia indicate de către profesor,

59,09% din studenți consideră că nivelul cunoașterii limbii italiene este un impediment în soluționarea sarcinilor multimedia propuse și 40,9% nu împărtășesc aceeași opinie. Ultima întrebare propusă a înregistrat că 52,72% din studenți preferă lucrul în grup, 20,45% – lucrul individual, 15,45% – lucrul frontal și 11,81% consideră că nu sunt influențați de maniera de lucru.

### **Valorificarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică**

În cadrul etapei de formare au fost implementate conținuturi curriculare conform indicatorilor de evaluare (Anexa 14) a competenței de comunicare pragmatică, a fost valorificat *Curriculumul universitar de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei* la disciplina *Limba italiană și comunicare* (Anexa 13), a fost implementată *Matricea de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei la nivel universitar* (Anexa 12), prin intermediul căreia s-a valorificat educația pentru mass-media și dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică prin prezentări tutoriale, exerciții de tip *drill-and-practice*, simulări electronice, testări online, audiovizionarea sitcomurilor didactice, audiovizionarea interviurilor, jocurilor de tip *quiz*, filme artistice de tip *docufictions* și *sketches*, componente ale modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei.

Studenții au fost implicați în studierea cursului *Limba italiană și comunicare* și a cursurilor înrudite (*gramatica contextuală, praxiologia comunicării în limba italiană, analiza lingvo-stilistică a textului italian* etc.), conform curricula UPS „Ion Creangă”.

Întregul proces de formare s-a realizat în baza instrumentelor mass-media elaborate și avizate de experți, descrise în subcapitolul 3.2. Evident că la baza tuturor activităților, ca reper metodologic de orientare-desfășurare-monitorizare-evaluare, s-au aflat *Indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei* (Anexa 14).

Aplicarea *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei* (Figura 3.1.) a presupus valorizarea în activitatea educațională a competențelor de comunicare prin diverse tipuri de mesaje (receptarea, prelucrarea, evaluarea și producerea lor), de argumentare a opiniilor exprimate, de manifestare a atitudinii critice față de calitatea acestora, evitând vulgaritatea, incoerența sau inconsistența limbajului și, evident, a fost observată atitudinea studenților.

Demersul investigativ de studiere a valorificării mass-mediei în studierea limbii italiene privind formarea și dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică a permis să realizăm o

analiză și cercetare amplă a cunoștințelor, nivelului competenței de comunicare pragmatică, atitudinilor și practicilor pe întreaga perioadă de timp, studiind secvențial și schimbările vizate. În cadrul cercetării ne-am convins că mass-media, ca parte componentă a studierii limbilor străine în contextul sistemului de învățământ modern, au devenit experiențe cotidiene care ghidează și influențează rezultatele învățării și evaluării viitorilor pedagogi.

Observația sistematică pe parcursul experimentului de formare a evidențiat revitalizarea *variabilelor afective*, precum sunt atenția voluntară, implicarea studenților în discuții la lecții, calitatea pregătirii temelor de acasă, încrederea în sine, frecvența la lecții, manifestarea unui interes sporit față de produsele educaționale, dorința de a cunoaște mai mult. Factorii menționați sunt însumați în sfera *motivației învățării*. Motivația este una dintre condițiile fundamentale care asigură achiziția de noi cunoștințe în cadrul orelor multimedia. La începutul experimentului de formare, în exteriorizările studenților a fost identificată curiozitatea – tendința de a cunoaște și explora mass-media. Dificultățile întâlnite în înțelegerea textului autentic a dezvoltat la studenți tendința și aspirația de a obține performanțe în învățare; altfel spus, s-a format *motivația de realizare*. Astfel, cunoștințele acumulate de studenți au rezultat din munca asiduă și participarea lor activă în procesul învățării, favorizând progresul acestora.

În cadrul experimentului de formare s-a constatat utilitatea implementării mass-mediei în activitățile de predare-învățare-evaluare grație capacităților excepționale ale mediului virtual de a prezenta informația în diverse moduri (textual, verbal, auditiv, interactiv sau prin combinarea acestora) și posibilităților de realizare concomitentă a mai multor evenimente și obiective educaționale.

În curricula universitară a disciplinei *Limba italiană și comunicare* se stipulează unitățile de competență care urmăresc însușirea cunoștințelor de bază privind lexicul și gramatica limbii italiene, formarea unui nivel de comunicare scris și vorbit, pregătirea studenților în vederea înțelegerii unor texte autentice, asimilarea unor termeni și noțiuni specifice domeniului de pregătire și specializare. În desfășurarea experimentului pedagogic, lecțiile de limbă italiană au fost organizate în baza relației *profesor-student, a lucrului frontal, în pereche, în grup, individual*. În Anexa 11 propunem un exemplu de proiect didactic valorificat în procesul predării-învățării-evaluării limbii italiene prin intermediul mass-mediei și prezentăm un sistem de activități și exerciții online recomandate pentru determinarea nivelului competenței de comunicare pragmatică.

Rezultatele teoretice ale prezentei lucrări de cercetare au fost certificate, aplicate experimental în cadrul lotului experimental de studenți, care au urmat cursul de *Limba italiană*



și comunicare și cursurile înrudite (*gramatica contextuală, praxiologia comunicării în limba italiană, analiza lingvo-stilistică a textului italian etc.*).

Succesul predării-învățării-evaluării limbii italiene prin intermediul mass-mediei este asigurat de interdependența dintre calitatea mass-mediei, strategiile didactice interactive aplicate de către profesor și activitățile activ-participative ale studenților, motivația de învățare și posedarea competenței digitale în utilizarea mass-mediei.

Pe parcursul **etapei de formare** a fost aplicată o fișă de observație pentru studenți. Scopul fișei a fost identificarea particularităților comportamentale ale studenților în timpul orelor la care este utilizată mass-media de către cadrul didactic universitar. Fișa conține, pe lângă informația generală (data completării, numele profesorului, denumirea disciplinei, anul de studii, numărul de studenți și numele studentului), șapte itemi ce țin de atitudinea studentului față de utilitatea mass-mediei în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene. Rezultatele acestei observații țin de mai mulți factori, cum ar fi anul de studii, nivelul lingvistic al fiecărui student și modalitatea de lucru. În conformitate cu acești factori, putem afirma următoarele:

- În urma analizei răspunsurilor oferite de către studenți referitoare la itemul numărul unu, putem afirma că majoritatea studenților ezită să se implice individual la etapele inițiale de formare, și anume pe parcursul anului I de studii. Pentru anii de studii superiori înțelegem că mass-media nu mai este o problemă, aceasta fiind explicația pentru care un număr mai mare de studenți nu ezită să se implice individual în activități de explorare.

- Itemul numărul doi din fișa de observație pentru studenți a relevat faptul că există studenți care ezită să se implice activ în procesul explorării individuale a mass-mediei.

- Cel de-al treilea item vine în continuarea celui de-al doilea și ține să identifice motivele pentru care studenții ezită să se implice activ în explorarea mass-mediei. Doar pentru câțiva studenți fișele de observație completate exprimă neputința în ceea ce privește imposibilitatea de a realiza sarcina ce i s-a propus.

- Al patrulea item doar clarifică conștientizarea din partea studentului a utilității mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică.

- Al cincilea item se referă la timp. Așa cum am menționat anterior, există cazuri când studenții nu se încadrează în timpul propus de profesor, ceea ce duce la solicitarea, din partea studentului, a unui timp suplimentar.

- Mulți studenți ezită să se implice în activități de descoperire din cauza dificultăților de ordin lingvistic, aceasta fiind concluzia pentru itemul șase al fișei de observație. Este de la sine înțeles faptul că acest lucru se observă îndeosebi la anul I de studii și se diminuează la anii superiori.

- Ultimul item vine să completeze imaginea creată a contextului dat cu faptul că aproximativ un sfert din fiecare grupă academică este reprezentată de studenți ce nu participă activ în cadrul lucrului în grup. După părerea noastră, acest factor nu este influențat de mass-media folosită de către cadrele didactice, ci de alți factori individuali.

### Interpretarea și validarea datelor experimentale din etapa de control

Pe parcursul etapei de control a fost aplicată repetat *proba de evaluare* (Anexa 16). Scopul ei a fost stabilirea nivelului final de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei, rezultatele căreia, conform grupelor academice, sunt prezentate în Anexa 17, Tabelul A17.2, în Tabelul 3.5 și Figura 3.14

Tabelul 3.5 Analiza cantitativă a rezultatelor obținute la etapa de control

Grupa	Numărul de studenți	Nivelul					
		Avansat		Mediu		Minim	
		nr.st.	%	nr.st.	%	nr.st.	%
205 it./eng.	18 st.	17	94.44	1	5.55	0	0
304 it./eng.	18 st.	18	100	0	0	0	0
404 it./eng.	18 st.	18	100	0	0	0	0
203 fr./it.	14 st.	11	78.57	2	14.28	1	7.14
204 eng./it.	12 st.	8	66.66	4	33.33	0	0
303 eng.fr./it.	16 st.	15	93.75	1	6.25	0	0
403 eng.fr./it.	14 st.	14	100	0	0	0	0

Rezultatele probei de evaluare, la etapa de control, au demonstrat (Anexa 17, Tabelul A17.2) că studenții identifică cu ușurință expresiile învățate audiate/vizionate în situația de comunicare propusă în cadrul unității didactice. Acest fapt se datorează accesului direct la modele autentice de comunicare, posibilității de a accesa repetat materialul multimedia și de a se autoevalua la fiecare etapă de studiere, în parte.

Studenților, conform metodei *înainte și după (before and after method)*, li s-a propus aceeași proba de evaluare ca și la etapa de constatare. Proba de evaluare este constituită din 14 itemi, conform indicatorilor de apreciere a nivelului dezvoltării competenței de comunicare pragmatică. La nivel de *cunoaștere*, au fost propuși patru itemi, care, conform rezultatelor probei de evaluare, sunt de nivel avansat. Rezultatele itemului unu se datorează capacității studenților de a alege o exprimare corectă și de a atrage atenția asupra cugetării personale. Conform itemului doi, studenții reușesc să se exprime îndelung și fără efort, cu mici pauze, doar ca să reflecteze la cuvântul potrivit care le va exprima cu precizie gândurile sau pentru a găsi un exemplu apropiat care să ilustreze explicația celor afirmate. Itemul trei vorbește despre capacitatea studenților de a identifica componentele formale, argumentând motivația

comunicării. Itemul patru le oferă posibilitate studenților de a exprima, oral sau în scris, cu un grad înalt de precizie, nuanțe de sens subtile, înlăturând ambiguitatea situației de comunicare.

Nivelul avansat atins de către studenți, în urma experimentului pedagogic, se datorează nemijlocit valorificării mass-mediei prin intermediul strategiilor interactive și activităților activ-participative aplicate la lecțiile de limbă italiană. Nivelul avansat atins de către studenți, în urma experimentului pedagogic, se datorează nemijlocit valorificării mass-mediei prin intermediul strategiilor interactive și activităților activ-participative din cadrul orelor de limbă italiană.

Prezentăm, în continuare, rezultatele conform indicatorilor de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică la domeniul *cunoaștere*, conform nivelurilor de formare *minim*, *mediu*, *avansat* (Figura 3.11).

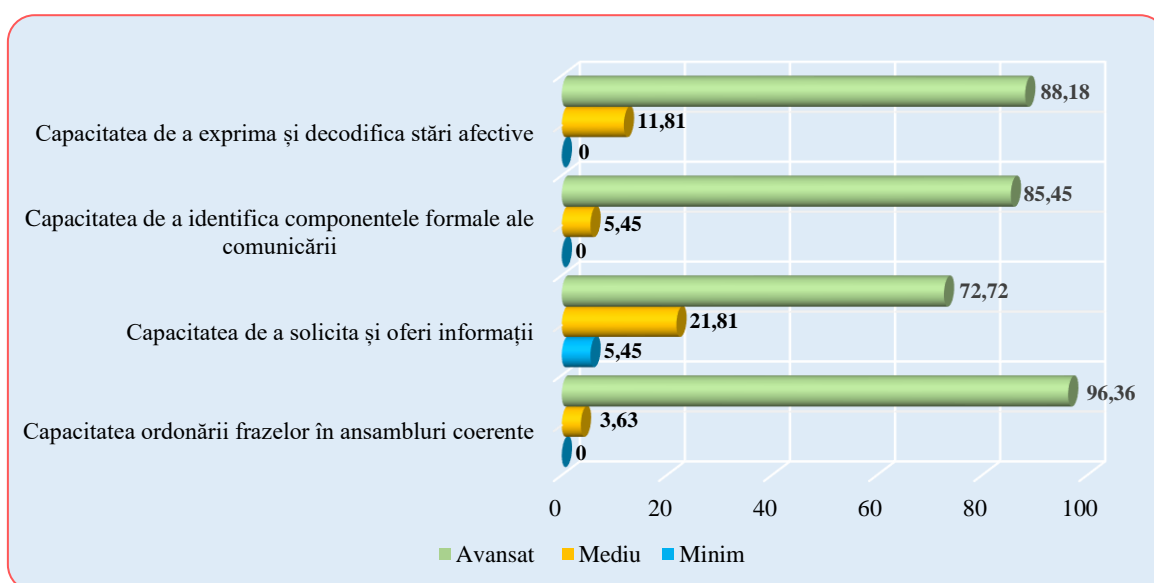


Fig. 3.11 Competența de comunicare pragmatică la domeniul cunoaștere (etapa de control)

Următorii cinci itemi, conform probei de evaluare, stabilesc capacitatea studenților de a aplica cunoștințele acumulate pe parcursul studierii limbii italiene, în diverse situații de comunicare.

Pentru a evalua capacitatea de aplicare, studenții au trebuit să prelucreze situația de comunicare audiovizuală și să comenteze punctele de vedere opuse și temele principale, prezentând argumente printr-o prezentare coerentă și printr-un rezumat general. Rezultatele arată că majoritatea studenților știu să facă rezumatul unui text audiovizual, argumentându-l într-o prezentare coerentă. Acest lucru relevă că studenții dispun de cunoștințe și de capacitatea de a analiza și a compara. Rezultate de nivel avansat sunt înregistrate și la itemul doi: studenții reușesc cu ușurință să stabilească legătura între situația de comunicare și viața reală, argumentând tema mesajului.

Cel de-al treilea item înregistrează, la fel, rezultate de nivel avansat: studenții au capacitatea de a face descrieri și a alcătui povestiri complicate, cu teme secundare și capacitatea de a trage concluzii. Conform itemului patru de la domeniul *aplicare*, studenții au regăsit atitudini speciale ale personajelor, dictate de emoții, necesități personale resimțite în timpul vizionării/audierii, exprimând cu precizie nuanțe de sens destul de subtile.

Cel de-al cincilea item de la domeniul *aplicare* înregistrează, din nou, rezultate de nivel avansat: studenții argumentează cu ușurință asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale, prin exemple proprii. Prezentăm, în continuare, rezultatele conform indicatorilor de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică la domeniul *aplicare*, conform nivelurilor de formare *minim*, *mediu* și *avansat* (Figura 3.12).

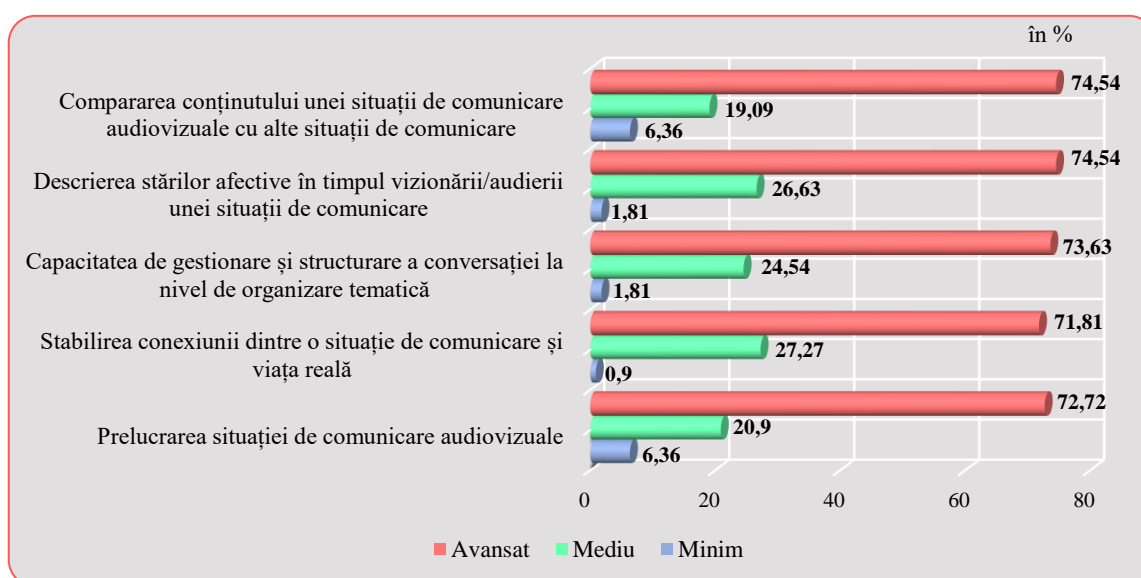


Fig. 3.12 Competența de comunicare pragmatică la domeniul aplicare (etapa de control)

Capacitatea de integrare a fost evaluată în cadrul etapei de control, cu ajutorul a cinci itemi. Studenții au dat dovadă de capacități deosebite de integrare a cunoștințelor acumulate în situații concrete de comunicare. Conform primului item, studenții știu să argumenteze o situație de comunicare și să-i evalueze fiecare detaliu. La cel de-al doilea item, studenții au reușit să argumenteze atât mesajul principal, cât și cel secundar al situației de comunicare, vorbind despre sentimentele și stările trăite de personaje în situația de comunicare prezentată. Conform itemului trei, studenții s-au dovedit a fi apți de a produce un text clar, cursiv și bine structurat, demonstrând un uz controlat al mijloacelor lingvistice. Rezultatele itemului patru sunt, la fel, de nivel avansat: studenții au reușit să modifice o parte a situației de comunicare sau o continuare a acesteia fără a modifica contextul.

Itemul cinci, spre deosebire de ceilalți itemi de la domeniul *integrare*, demonstrează, incontestabil, nivelul înalt al dezvoltării competenței de comunicare pragmatică, ce a crescut considerabil, comparativ cu etapa de constatare. Studentul reușește, fără dificultate, în timpul stabilit de către profesor, să descrie clar, detaliat, bine elaborat, într-un stil sigur, personal și firesc o situație de comunicare. În continuare, prezentăm dovada creșterii rezultatelor conform indicatorilor de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică la domeniul *integrare*, la nivelurile de formare *minim*, *mediu* și *avansat* (Figura 3.13).

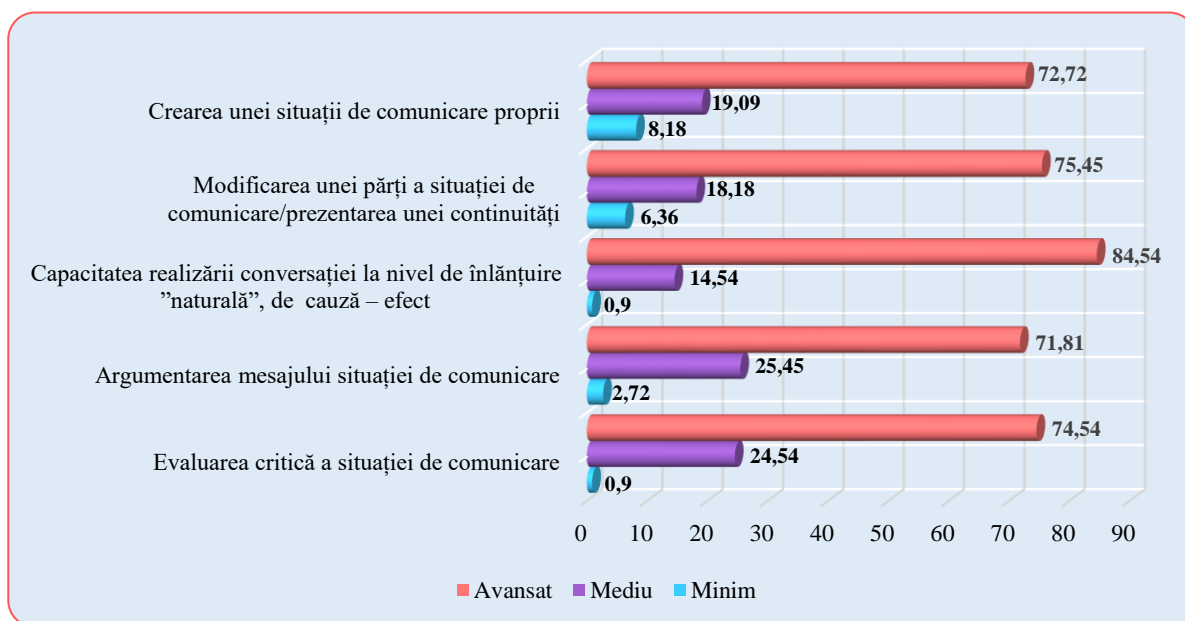


Fig. 3.13 Competența de comunicare pragmatică la domeniul *integrare* (etapa de control)

Cu toate că cercetarea noastră se bazează pe indicatori de apreciere a nivelului dezvoltării competenței de comunicare pragmatică, nu excludem analiza notelor acumulate de către studenți în urma probei de evaluare, conform punctajului acumulat pe grupe academice. Rezultatele prezentate conform grupelor academice ne ajută să înțelegem mai bine cum s-a dezvoltat, la nivel de grupă academică, în procesul predării-învățării-evaluării, competența de comunicare pragmatică. La etapa inițială a cercetării noastre, conform indicatorilor de apreciere, am constatat că dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică este preponderent de nivel minim și mediu, fapt datorat unui curriculum bazat pe modelul tradițional, care nu integrează instrumente mass-media în studierea limbii italiene.

La etapa de control, rezultatele înregistrate sunt de nivel avansat, acest fapt datorându-se modernizării curriculare, prin integrarea instrumentelor mass-media în studierea limbii italiene.

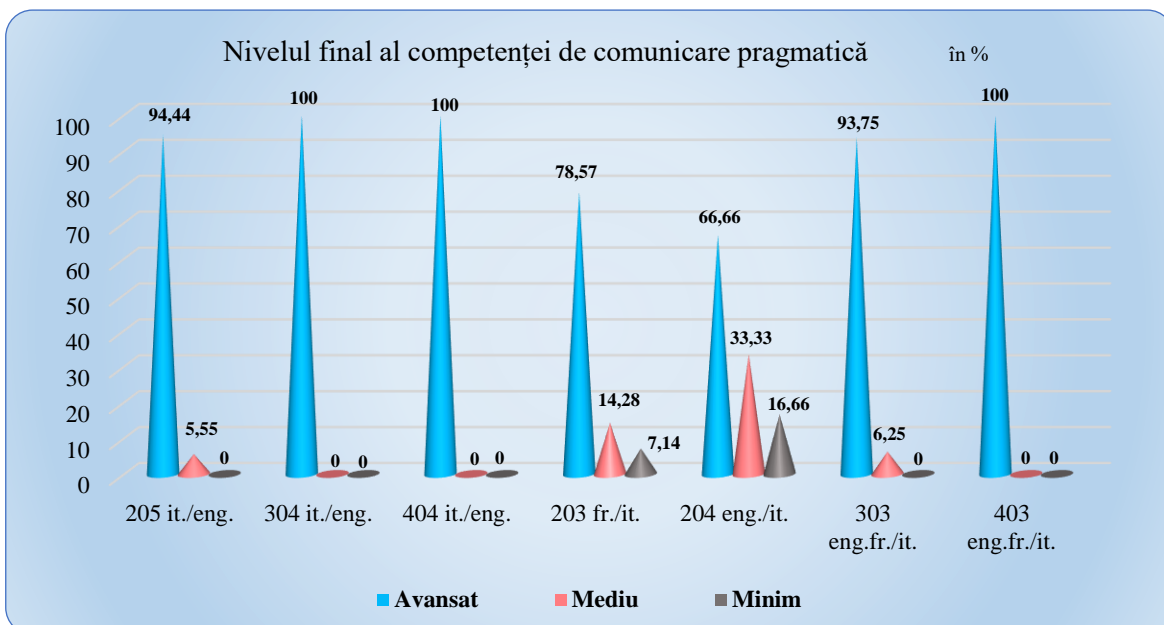


Fig. 3.14 Nivelul competenței de comunicare pragmatică conform grupelor academice (etapa de control)

Stabilim, astfel, conform rezultatelor obținute, că majoritatea studenților se încadrează în nivelul avansat – 93,63%, 5,45% – în nivelul mediu și doar de 0,9% – în nivelul minim. În urma celor constatate supra, reprezentăm grafic (Figura 3.15) nivelul final al competenței de comunicare pragmatică, atins de către studenții din lotul experimental, conform indicatorilor de apreciere la etapa de control.

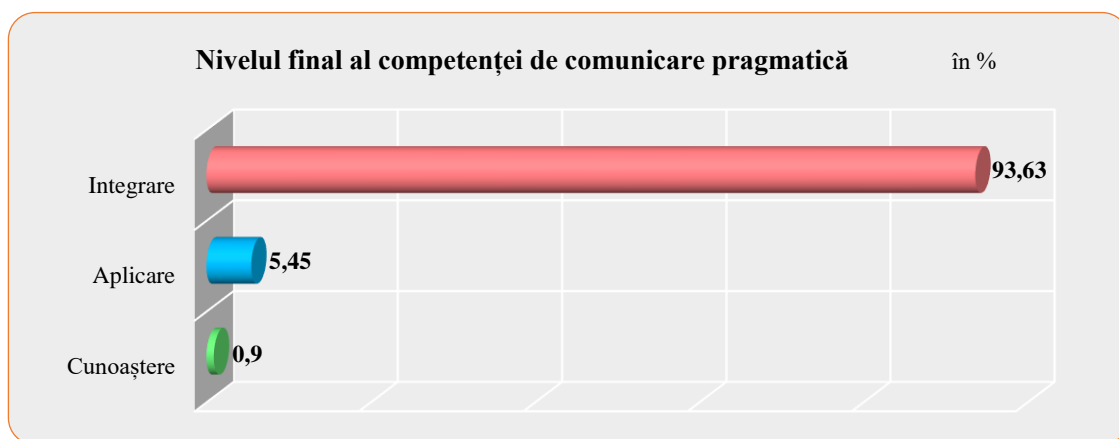


Fig. 3.15 Nivelul competenței de comunicare pragmatică conform indicatorilor de apreciere (etapa de control)

Media notelor la probele de evaluare a servit în calitate de caracteristică principală a gradului de însușire a cunoștințelor și a capacității de a opera cu ele (Anexa 17), adică a nivelului competenței de comunicare pragmatică al studenților care studiază limba italiană. Conform mediei finale, se observă că cele șapte grupe au progresat semnificativ (Tabelul 3.6).

Tabelul 3.6 Matricea cantitativă la etapa de constatare și de control

Grupa	Nr. st.	Experimentul pedagogic											
		Etapa de constatare						Etapa de control					
		Avansat		Mediu		Minim		Avansat		Mediu		Minim	
		nr. st.	%	nr. st.	%	nr. st.	%	nr. st.	%	nr. st.	%	nr. st.	%
205 it./eng.	18 st.	4	22,22	9	50	5	27,77	17	94,44	1	5,55	0	0
304 it./eng.	18 st.	6	33,33	5	27,77	7	38,88	18	100	0	0	0	0
404 it./eng.	18 st.	6	33,33	6	33,33	6	33,33	18	100	0	0	0	0
203 fr./it.	14 st.	2	14,28	6	42,85	6	42,85	11	78,57	2	14,28	1	7,14
204 eng./it.	12 st.	3	25	3	25	6	50	8	66,66	4	33,33	0	0
303 eng.fr./it.	16 st.	2	12,5	8	50	6	37,5	15	93,75	1	6,25	0	0
403 eng.fr./it.	14 st.	4	28,57	8	57,14	2	14,28	14	100	0	0	0	0

Astfel, s-a demonstrat că, treptat, exersările sistematice în regim de creștere progresivă a volumului textelor și complexității mass-mediei au început să producă rezultate dorite și ameliorări în înțelegerea mesajului oral, în exprimarea mesajului oral și scris, pe diverse teme.

Comparația dintre nivelul inițial și nivelul final al competenței de comunicare pragmatică la studenții din lotul experimental a relevat o creștere vizibilă a progresului academic (Figura 3.16).



Fig. 3.16 Valori comparate ale competenței de comunicare pragmatică (domeniile: integrare, aplicare, cunoaștere)

În rezultat, nivelul inițial al competenței de comunicare pragmatică la studenții din lotul experimental se deosebește evident de nivelul final al competenței de comunicare pragmatică la studenții din același lot.

Pentru a respecta coerența logică a cercetării și a evita repetarea datelor, vom prezenta rezultatele comparative obținute la aceste probe conform indicatorilor de apreciere la cele trei domenii: *cunoaștere, aplicare, integrare*.

Domeniul *cunoaștere*, la etapa de constatare, înregistrează rezultate suficient de mari, datorită simplității activităților. Cu toate acestea, nivelul atins de către studenți este unul mediu. Modalitatea clasică de predare-învățare-evaluare și accesul redus la texte autentice le oferă posibilitate studenților să realizeze doar sarcini simple.

Cei patru itemi din proba de evaluare de la domeniul *cunoaștere* înregistrează rezultate vădit diferite la etapa de constatare și la cea de control. Este vorba de o creștere în medie de 50% la toți cei patru itemi de la etapa de control (Figura 3.17).

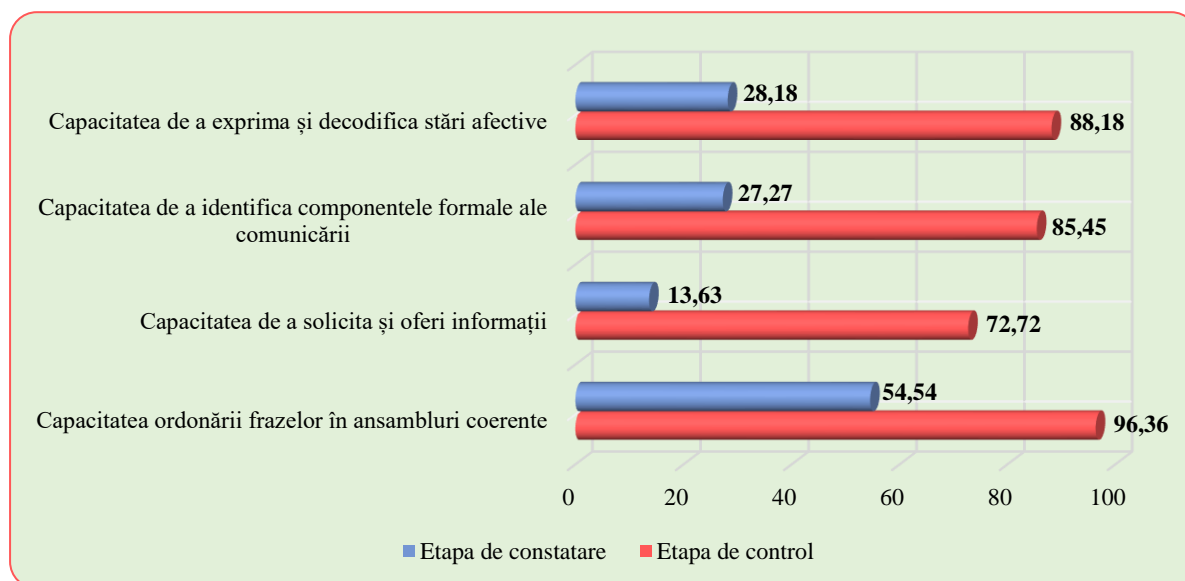


Fig. 3.17 Valori comparate ale competenței de comunicare pragmatică a studenților (domeniul cunoaștere)

Domeniul *aplicare* integrează sarcini vădit mai complexe: este vorba de prelucrarea informației audiovizuale din texte autentice, de stabilirea conexiunii între situația de comunicare și viața reală, de stabilirea tematicii situației de comunicare, de identificarea stărilor afective și a atitudinilor personajelor, de compararea unei situații de comunicare cu alte situații anterior abordate, fapt ce necesită o anumită performanță atinsă de către student în ceea ce privește producerea cu precizie a unui mesaj oral sau scris.

Cei cinci itemi propuși la domeniul *aplicare* au înregistrat, la *etapa de constatare*, rezultate de nivel *minim*, prin incapacitatea de a pătrunde în esență, în schimb, studenții utilizează cu ușurință o simplă listă de cuvinte într-o istorie proprie. Rezultatele înregistrate la *etapa de control*, la același domeniu, sunt de nivel *avansat*: studenții au reușit să integreze cunoștințele acumulate pe parcursul *etapei de formare*, prin intermediul mass-mediei, în activitățile cotidiene și să realizeze cu ușurință sarcinile propuse. Diferențele înregistrare sunt de 45-50% în creștere față de experimentul de constatare (Figura 3.18).



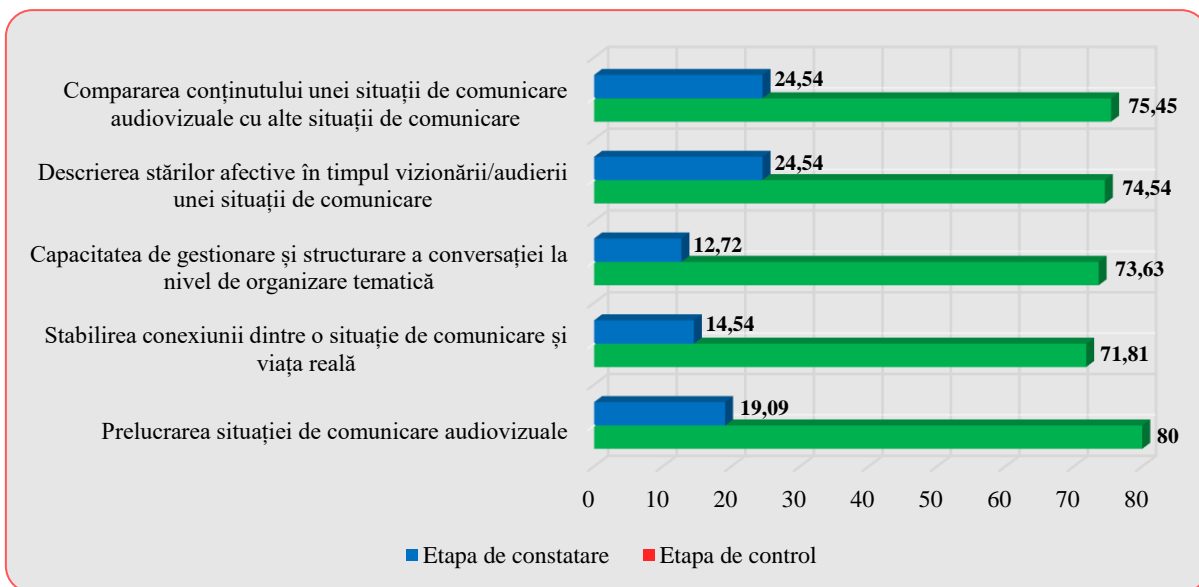


Fig. 3.18 Valori ale competenței de comunicare pragmatică a studenților (domeniul aplicare)

Rezultatele de la domeniul *integrare* înregistrează, la fel, diferențe clare între etapa de constatare și cea de control. Itemii propuși, conform probei de evaluare, se bazează pe cunoștințele căpătate anterior, pe crearea unei situații de comunicare proprii, într-un stil sigur, argumentat, fără ambiguități. La acest domeniu, la etapa de control se înregistrează rezultate cu 60-70% mai mari decât la etapa de constatare (Figura 3.19).

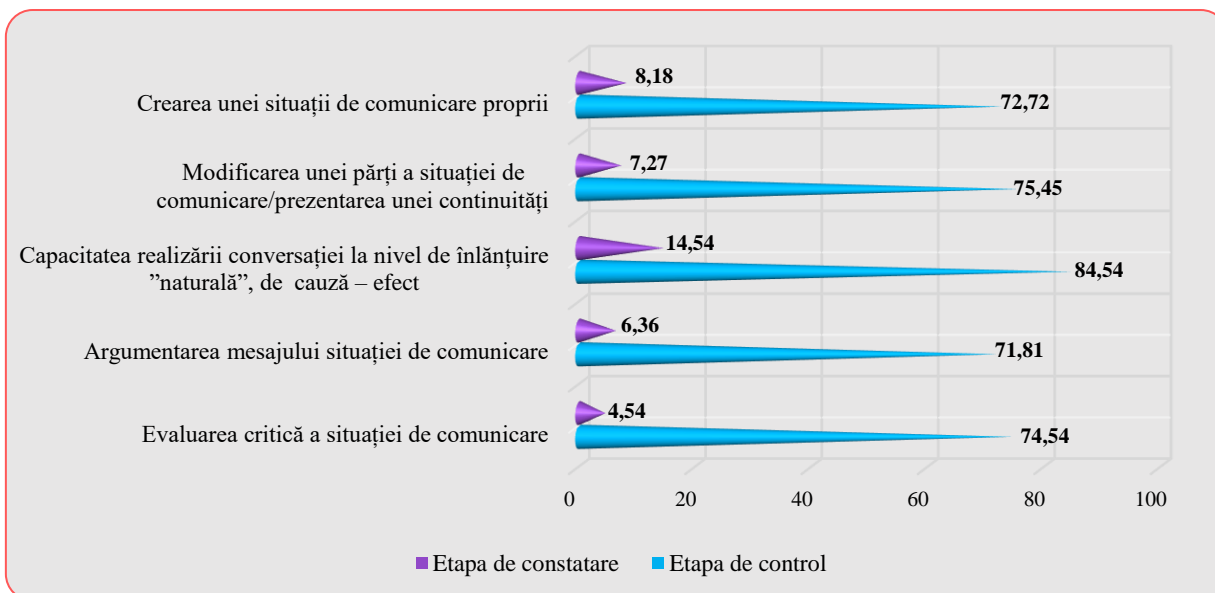


Fig. 3.19 Valori ale competenței de comunicare pragmatică a studenților (domeniul integrare)

Diferența înregistrată este atât de mare, încât la etapa de constatare, la cei cinci itemi de la domeniul *integrare*, răspunsurile studenților au fost incomplete, din cauza lipsei interacțiunii cu limba italiană autentică în diverse contexte sociale. Accesul la mass-media în procesul studierii limbii italiene

a reușit să sensibilizeze capacitățile studenților în ceea ce privește identificarea, asimilarea și integrarea noile cunoștințe în comunicarea cotidiană în limba italiană.

Pe parcursul etapei de control, a fost aplicat repetat **chestionarul pentru studenții** din lotul experimental. Rezultatele au înregistrat modificări și au scos în evidență schimbarea atitudinii fiecărui student în ceea ce privește implicarea sa în procesul de predare-învățare-evaluare. Ne propunem să analizăm în continuare răspunsurile la întrebările din chestionarul aplicat la etapa de control (Anexa 9), în comparație cu rezultatele obținute la etapa de constatare. Astfel, prima întrebare nu înregistrează oscilații semnificative: aflăm că 86,36% din respondenți consideră că sunt implicați în activități de descoperire proprie în cadrul lecțiilor de limbă străină (*itemul 1*), 13,63% considerând că nu. Din răspunsurile la întrebarea a doua aflăm că un număr mai mic de studenți ezită să se implice în astfel de activități, etapa de formare influențând atitudinea studentului și ridicarea nivelului de conștientizare al acestuia față de propria implicare în le de explorare a mass-mediei. În acest caz, 43,63% optează pentru varianta *deseori*, 40,9% – pentru varianta *rareori* și 15,45% – pentru *niciodată*. Schimbarea atitudinii studentului este remarcată și în răspunsurile la cea de-a treia întrebare: 50% relevă faptul că ezită din frica de a da un răspuns greșit (*itemul 3*), 18,18% – din frica de a fi apreciat cu o notă mică (*itemul 3*) și 31,81% nu ezită.

A patra întrebare prezintă un rezultat de 100% în favoarea opțiunii *da* (*itemul 4*). Importanță pentru cercetare este și întrebarea a cincea din chestionar; la aplicarea repetată, 77,27% din studenți împărtășesc ideea că timpul alocat de către profesor este *suficient* (*itemul 5*), 22,72% menționând că timpul alocat de către profesor *nu este suficient*.

Nivelul de cunoștințe în limba italiană, la etapa de control, nu reprezintă un impediment atât de mare, în comparație cu etapa de constatare, aceasta fiind concluzia din acumularea a doar 36,36% pentru răspunsul pozitiv la întrebarea dacă nivelul cunoașterii limbii italiene constituie o problemă în realizarea sarcinii propuse de către profesor (*itemul 6*), un răspuns negativ fiind înregistrat de 63,63%. În ceea ce ține de preferințele studenților referitoare la modul de organizare, nu se observă schimbări importante: pentru lucrul individual au optat 61,81%; pentru lucrul în grup – 18,18%; frontal – 4,54% și cei ce nu au preferințe – constituie 15,45%.

Observațiile întreprinse pe parcursul experimentului pedagogic ne permit să formulăm următoarele concluzii:

- *mass-media are avantajul de a îmbina în modul cel mai potrivit textul, imaginea și audiovizualul, ceea ce stimulează gradul de participare a studentului și intensifică activitatea lui mentală;*
- *mass-media poate oferi suport de instruire diferențiată;*
- *pentru înțelegerea și reproducerea textelor vizionate/audiate în limba italiană autentică, este nevoie de o perioadă de inițiere (opt-douăsprezece săptămâni, conform observațiilor) și de exersare continuă;*

- *studentul poate repeta vizionarea/ascultarea fragmentului video de câte ori are nevoie, pentru a înțelege mai bine textul;*
- *datorită stocării virtuale a informației, lucrul individual poate fi preluat de profesor pentru a fi examinat ulterior;*
- *utilizarea mass-mediei în activitățile de învățare a contribuit la revitalizarea variabilelor afective, precum sunt atenția voluntară, implicarea studenților în discuții la lecții, calitatea pregătirii temelor de acasă, încrederea în sine, frecvența la lecții, dorința de a cunoaște mai mult.*

Elementele audiovizuale dintr-un material multimedia au o importanță majoră, în formarea competențelor de vorbire și de ascultare. În proiectarea unității de învățare s-a ținut cont de curricula universitară la limba italiană (de competențe, finalități, conținuturi) și de materialul multimedia disponibil.

Obiectivele urmărite au fost dezvoltarea vocabularului, formarea și dezvoltarea competențelor de audiovizuale, citire, reproducere orală și reproducere scrisă. Creșterea nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică, stabilit cu referire la rezultatele obținute la etapa de constatare, relevă, la nivelul aceluiași grup de studenți, fluctuații și divergențe considerabile în ceea ce privește dezvoltarea cunoștințelor lingvistice (savoir, knowledge), deprinderilor (savoir-faire, skills), competențelor existențiale (savoir-être).

Analiza descriptivă a rezultatelor experimentului atestă că în etapa de constatare predomină rezultate mici în timpul ascultării/vizionării (strategii de rezolvare a problemelor, direcționare a atenției, traducere mentală, evaluare, planificare) și în timpul scrierii (planificarea, conștientizarea, evaluarea și monitorizarea). Studenții cu nivel scăzut de valorificare a cunoștințelor acumulate la lecțiile de limbă italiană au șanse mici de integrare activă în rețeaua colectivă de comunicare în limba italiană, nu demonstrează inventivitate, flexibilitate, originalitate în procesul de învățare a limbii italiene, au un randament scăzut în formarea progresivă a potențialului mental, ceea ce duce la pasivitate, frustrare, renunțare, abandon, nervozitate, izolare și la alte efecte negative. Nivelul scăzut al capacității de autocontrol reprezintă un model stabil de comunicare, puțină rigiditate, inhibare. Capacitatea de autocontrol relevă că studenții prezintă nevoia de a comunica cu sine înșiși, manifestă, în funcție de situație, orientarea spre partener, cu o tendință spre parteneriat în comunicare. Nivelul înalt al capacității de autocontrol se manifestă prin mobilitate în comunicare, capacitatea de a se conforma la comportamentul grupului sau partenerului, capacitatea de a dialoga, de a-și schimba comportamentul în funcție de situație.

Cercetările din domeniul educațional, completate de experimentul pedagogic, sunt singurele instrumente în măsură să ne arate clar că alegerea mijlocului de învățământ pentru o situație dată nu este întâmplătoare și că rezultatele pozitive sunt reproductibile în cazuri similare. Datorită acestor

considerente, etapa experimentală și cea de control trebuie să fie comparabile din punctul de vedere al oportunităților și intereselor cognitive. Abordarea acestui aspect trebuie precedată de prezentarea pe scurt a valorii pedagogice a oricărui mijloc de învățământ. Aceasta este condiționată de factori diferiți, printre care sunt (a) nivelul motivației studierii și al cunoștințelor anterioare necesare asimilării noilor informații; (b) capacitatea de învățare și inteligența generală a studentului; (c) modul de structurare a curricula, caracterul relevant, sistematic și logic al ideilor care urmează să fie desprinse și asimilate; (d) caracterul activ și complementar al predării-învățării-evaluării limbii italiene; (e) verificarea activității mintale a studentului, asigurarea conexiunii inverse, a repetiției și a exersării.

Dacă ne referim doar la mass-media, se constată că rezultatele obținute sunt considerabil mai bune la etapa de control, decât la cea constatativă. Îmbunătățirea performanțelor a fost constatată atât la studenții buni, cât și la cei mai slabi, cu specificarea faptului că cei din prima categorie (studenții buni) au avut un beneficiu mai mare în urma studierii limbii italiene prin intermediul mass-mediei. În opoziție cu cele menționate supra, s-a constatat că studenții inteligenți și cu capacitate mare de învățare sunt capabili să asimileze materia și să aibă rezultate foarte bune, indiferent de modul în care a fost ea predată. În schimb, la studenții mai puțin dotați, deci cu o capacitate mai mică de învățare, s-a dovedit că factorul determinant, în asimilarea materiei, este modul de prezentare și de prelucrare a conținutului. Mass-media este caracterizată prin complexitate și bogăție informațională, ce solicită simultan mai multe canale senzoriale, în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene. Ea ameliorează rezultatele procesului de învățare și capacitatea studentului de a percepe, înregistra, prelucra și interpreta mesajul informațional.

Analiza statistică a datelor obținute în urma experimentului pedagogic a demonstrat eficiența implementării mass-mediei în procesul de predare-învățare-evaluare a cursului de limbă italiană. Mass-media poate fi folosită cu succes în anumite momente ale lecției, la decizia profesorului, pentru a suplini calitatea furnizării informațiilor și modalitatea de realizare a unor activități didactice eficiente pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică.

### **3.4. Concluzii la capitolul 3**

1. În urma cercetării întreprinse, am constatat că implementarea Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei este unul din factorii de bază ce determină eficientizarea procesului de instruire centrat pe integrarea competenței de comunicare pragmatică într-un profil al viitorului cadru didactic „expert”, practician cu înaltă calificare, reflexiv și capabil de adaptare eficientă la situații profesionale concrete.

2. Succesul predării-învățării-evaluării limbii italiene prin intermediul mass-mediei este asigurat de interdependența dintre calitatea mass-mediei, strategiile didactice interactive aplicate de către profesor și

activitățile activ-participative ale studenților, motivația de învățare și posedarea competenței digitale în utilizarea mass-mediei.

3. În cadrul experimentului de formare s-a constatat utilitatea implementării mass-mediei în activitățile de predare-învățare-evaluare grație capacităților excepționale ale mediului virtual de prezenta informația în diverse moduri (textual, verbal, auditiv, interactiv sau prin combinarea acestora) și posibilității de realizare concomitentă a mai multor evenimente și obiective educaționale.

4. Implementarea mass-mediei la lecțiile de limbă italiană necesită prezența unor laboratoare multimedia dotate cu o serie de echipamente, cum ar fi: computere, videoproiectoare, boxe sonore, căști, microfoane etc.

5. Pentru a desfășura experimentul de formare, au fost selectate materiale multimedia, la discreția autorului, destinate procesului didactic în sala de studii și în învățarea autonomă, care propun conținuturi bogate și diverse și contribuie la dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene; de exemplu, receptarea mesajului oral în urma vizionării unui conținut video, în scopul producerii a unui mesaj propriu oral și în scris.

6. Materialele multimedia selectate (episoadele, interviurile, quiz-urile, docufictions e sketches, tutorialele, testele online, exercițiile și activitățile online etc.) au fost concepute în acord cu normele CECRL, prin intermediul mass-mediei.

7. Faza de analiză a experimentului de constatare a scos în evidență procentajul insuficient de aplicabilitate a mass-mediei în predarea-învățarea-evaluarea limbii străine.

8. Experimentul de formare a demonstrat efectul pozitiv al mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene.

9. Cercetările experimentale invocate au arătat că studenții au obținut note mai mari la testele de cunoștințe și au demonstrat o extraordinară capacitate de observație după utilizarea mass-mediei.

10. În rezultatul procesului de cercetare, realizat în scopul identificării nivelului inițial al competenței de comunicare pragmatică, în timpul vizionării și audierii, citirii și scrierii, compararea datelor statistice la etapa de constatare a scos în evidență mai multe variabile și a permis identificarea unor diferențe minime la unele dintre ele, cum ar fi scopul utilizării mass-mediei (explicarea unor teorii, vizualizarea unor tehnici, reflecția și observația etc.), tipul mass-mediei, modul de integrare a mass-mediei în curricula universitară – variabile ce nu sunt luate în calcul în cadrul experimentului de control..

## CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea realizată prezintă normativele teoretice și practice ale utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică și metodologia de selectare și proiectare a mass-mediei în baza exemplului disciplinei *Limba italiană și comunicare*, în vederea eficientizării învățării și optimizării strategiilor de predare-învățare-evaluare valorificate în învățământul superior.

În conformitate cu analiza rezultatelor cercetării, realizată în baza obiectivelor urmărite, pot fi menționate următoarele idei concluzive:

1. Problema investigată a asigurat precizarea și delimitarea semnificațiilor în conținutul conceptelor de bază: *competență de comunicare, comunicare pragmatică, competență de comunicare pragmatică*, inclusiv specificarea esenței abordărilor și orientărilor științifice privind dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbilor străine prin valorificarea mass-mediei.
2. Rezultatele investigațiilor preliminare și ale celor constatative au facilitat determinarea reperelor teoretico-aplicative, care au permis selectarea strategiilor interactive și a activităților activ-participative eficiente pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei (cu delimitarea calității mass-mediei, deontologiei profesionale și a autorilor studiați), descrierea și concretizarea *oportunităților metodologice și condițiilor pedagogice* de utilizare a mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene în învățământul superior.
3. A fost determinat specificul Televiziunii și a Internetului în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene și a fost demonstrat științific impactul asupra motivației de învățare a studenților.
4. A fost elaborat și validat experimental *Curriculumul universitar de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei* la disciplina *Limba italiană și comunicare* orientat spre dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în învățământul superior.
5. A fost elaborată Platforma educațională *Italiano in mass-media* (Limba italiană în mass-media) <http://www.italianoinmassmedia.com> în scopul formării competenței de comunicare pragmatică recomandată în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene la nivel universitar, ce include: obiective, conținuturi, strategii de predare-învățare-evaluare, probe de evaluare și indicatori ai competenței de comunicare pragmatică.

6. A fost elaborat și întemeiat științific *Modelul tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei*, care încorporează fundamentele teoretico-aplicative și ale metodologiei de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică, demarat pe o durată de doi ani. Modelul, în integritatea sa, și *Curriculumul universitar de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei* la disciplina *Limba italiană și comunicare*, în calitate de componentă tehnologică centrală a acestuia, s-au dovedit a fi funcționale, eficiente, rămânând deschise pentru completări și dezvoltare.

**Problema științifică soluționată în cercetare** constă în determinarea fundamentelor teoretice privind competența de comunicare pragmatică, elaborarea și validarea experimentală a *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei* cu impact asupra dezvoltării didacticii universitare în contextul societății informaționale.

În consens cu sinteza realizată și cu rezultatele cercetării efectuate, propunem următoarele **recomandări**:

### **1. La nivel de politici educaționale**

- Racordarea documentelor de politici educaționale și reglatoare în studierea limbilor străine la direcțiile de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei, ceea ce ar orienta persoana spre autoeducație, care constituie coordonata de bază a educației permanente.

### **2. Cadrelor didactice universitare**

(a) *În formarea inițială:*

- Dezvoltarea și valorificarea Platformei educaționale de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în predarea-învățarea-evaluarea limbii italiene la nivel universitar prin valorificarea mass-mediei: <http://www.italianoinmassmedia.com>.
- Utilizarea *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei* și a instrumentelor metodologice în procesul de predare-învățare-evaluare a limbilor străine la nivel universitar.
- *Modelul tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei* și instrumentele metodologice elaborate pot fi utilizate în formarea continuă a cadrelor didactice.
- Elaborarea unor suporturi de curs la limba străină în corespundere cu modelul tehnologic propus ar facilita procesul predării-învățării-evaluării la nivel universitar.

- Integrarea cross-curriculară a cursurilor de limbă străină prin valorificarea mass-mediei la disciplinele de specialitate.
- Implementarea *Curriculumului universitar de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei* la disciplina *Limba italiană și comunicare* în studierea altor limbi străine.
- Dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbilor străine în conformitate cu nivelurile prezentate de Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi și realizarea procesului evaluării conform *indicatorilor de apreciere* a nivelului de cunoaștere a competenței de comunicare pragmatică la studenți.

(b) *În formarea continuă:*

- Introducerea modulului *Dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în procesul studierii limbilor străine prin valorificarea mass-mediei* în cursurile de *Didactică a limbii* pentru formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar și cel universitar.

Investigația realizată deschide mari perspective de cercetare, axate pe studiul aprofundat în procesul predării-învățării-evaluării unei limbi străine la toate vârstele, prin valorificarea mass-mediei.



## BIBLIOGRAFIE

### În limba română

1. Achimaș-Cădariu A. Ghid practic pentru educație la distanță. București: Alternative, 1998. 71 p.
2. Adăscăliței A. Instruirea asistată de calculator. Didactică informatică. Iași: Polirom, 2007. 208 p.
3. Afanas A. Metodologia dezvoltării competenței de comunicare a elevilor în limba străină. Teză de doctor. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2013. 200 p.
4. Afanas A. Rolul strategiilor de integralizare în declanșarea activității educative. În: Revistă Științifică a Universității de Stat din Moldova. nr.5 (65), 2013. pp. 74-78
5. Albu I. Educația și mass-media. Comunicare și învățare în societatea informațională. Cluj-Napoca: Dacia, 2003. 190 p.
6. Albu I. Pragmatica predării. Activitatea profesorului între rutină și creativitate. Ediția a II-a, Pitești: Editura Paralela 45, 2008. 176 p.
7. Albu M., Albu I. Cetățenia democratică o provocare pentru educație. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2004. 197 p.
8. Albu M., Albu I. Studiul disciplinelor socio-umane. Aspecte formative: structura și dezvoltarea competențelor. Cluj-Napoca: Dacia, 2002. 120 p.
9. Albu-Oprea M. Proiectarea dimensiunilor tehnologice actuale în didactica limbii franceze. În: Dezvoltarea TIC: Schimbarea paradigmei în predarea-învățarea limbilor străine. Conferința Științifică Internațională. Chișinău: Garomont-Studio, 2012. pp. 129-134
10. Alois G. Management general și strategic în educație. Iași: Polirom, 2007. 232 p.
11. Antonov A. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta liceală. Limbi străine II. Chișinău: Cartier, 2010. 128 p.
12. Apostol C., Bodea C., Zamfir G. Instruirea asistată de calculator a managerilor în domeniul tehnologiei informației în medii intranet. În: Revista Informatica Economică, nr. 10, 1999. pp. 5-11
13. Ardelean A., Mândruț O. Didactica formării competențelor. Arad: „Vasile Goldiș” University Press, 2012. 212 p.
14. Barbăneagră A. Competența de comunicare interculturală – dimensiune a comportamentului în medii multiculturale. În: Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului, Vol. I. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2012. pp. 68 -75
15. Barbăneagră A. Strategii de formare a competențelor de comunicare interculturală. În: Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului, Vol. I. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2009. pp. 550-555
16. Baudrillard J. Sistemul obiectelor. Cluj-Napoca: Ed. Echinocțiu, 1996. 147 p.
17. Bertrand C.-J. Deontologia mijloacelor de comunicare. Iași: Institutul European, 2000. 184 p.

18. Bertrand C.-J. O introducere în presa scrisă și vorbită. Iași: Ed. Polirom, 2001. 264 p.
19. Bicăjan E.-O. De la cunoștințe la competențe în educație.. București: Universitatea București, 2012. 1 p.  
<http://ccdmures.ro/cmsmadesimple/uploads/file/rev6/competente.pdf> (vizitat 21.06.2016).
20. Borțun D. Semiotică. Limbaj și comunicare. București: Editura S.N.S.P.A. – Facultatea de Comunicare și Relații Publice, 2001. 163 p.
21. Botgros I., Franțuzan L. Competențe transversale – premisă de integralizare a disciplinelor școlare: fizica, biologia, chimia. Chișinău: Revista Univers Pedagogic, nr. 1 (9), 2006. pp. 27-31
22. Bourdieu P. Despre televiziune. București: Meridiane, 1998. 176 p.
23. Butnari N. Noile educații. Suport de curs. Chișinău: CEP USM, 2017. 123 p.
24. Cadrul de Referință al Curriculumului Național. Ministerul Educației al Republicii Moldova. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2017. 74 p.
25. Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: Învățare, Predare, Evaluare. Chișinău: FEP Tipografia Centrală, 2003. 204 p.
26. Callo T. Calitatea cadrului didactic ca intensiune. În: Didactica Pro, nr. 4-5, 2008. pp. 38-41
27. Callo T. O sugestie privind educația lingvistică în școală. În: Univers Pedagogic, nr. 3, 2004. pp. 13-16
28. Callo T. Valoarea integralității prin prisma hermeneutică. Repere filosofice și pedagogice. În: Univers Pedagogic, nr. 2, 2011. pp. 10-18
29. Cartaleanu T., Cosovan O., Goraș-Postică V. Formare de competențe prin strategii didactice interactive. Chișinău: Pro Didactica, 2008. 204 p.
30. Cemortan R. Comunicarea și mass-media. Chișinău: Tipografia Reclama SA, 2006. 142 p.
31. Cerghit I. Mass-media și educația tineretului școlar. București: Editura didactică și pedagogică, 1972. 211 p.
32. Ciolac M. Sociolingvistică școlară. București: All, 1997. 176 p.
33. Codul Educației al Republicii Moldova. Codul nr. 152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial, nr. 319-324 din 24.10.2014. <http://lex.justice.md/md/355156/> (vizitat 09.10.2017).
34. Cojocaru-Boroșan M. Teoria și metodologia dezvoltării culturii emoționale a cadrelor didactice. Teză de dr. hab. în pedagogie. Chișinău, 2011. 385 p.
35. Coman M. Introducere în sistemul mass-media. Iași: Polirom, 2007. 96 p.
36. Conferința internațională de educație. A 45-a sesiune Educația pentru toți: A învăța să trăim împreună. Conținut și strategii de învățare: probleme și soluții, Geneva, 5-8 septembrie, 2001.  
[www.ibe.unesco.org](http://www.ibe.unesco.org) (vizitat 30.11.2018).
37. Constantinovici E., Pâslaru Vl., Callo T. Predarea și învățarea limbii prin comunicare. Ghidul profesorului. Chișinău: Editura 1 Cartier, 2003. 204 p.

38. Copilu D., Crosman D. Ce sunt competențele și cum pot fi ele formate. În: Conference. Competencies and Capabilities in Education. Oradea, 2009. pp. 240-241
39. Cosovan O. Strategii de dezvoltare a competenței lingvistice/pragmatice prin abordarea didactică a textelor funcționale. În: Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului: 75 de ani de la fondare: materialele conf. șt. anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”. Chișinău: UPS „Ion Creangă” vol. 2 (seria 17), 2015. pp. 163-170
40. Coșeriu E. Introducere în lingvistică. Cluj-Napoca: Editura Echinoc, 1995. 144 p.
41. Coșeriu E. Prelegeri și conferințe. Iași: Polirom, 1994. 192 p.
42. Coșeriu E. Teoria limbajului și Lingvistica generală. Cinci studii. București: Editura Enciclopedică, 2004. 334 p.
43. Crețu S., Popescu A. Aspecte semantice și pragmatice ale sensului propoziției în limbaj natural. În: Meridian Ingineresc. Publicație tehnico-științifică și aplicativă. (3), 2013. pp. 18 -23
44. Cristea S. Fundamentele științelor educației. Teoria generală a educației. Chișinău: Litera Educațional, 2003. 240 p.
45. Cristea T. Lingvistica discursului și didactica limbilor străine. În: Limbile moderne în școală. Lingvistica discursului și didactica limbilor străine. 1983. pp. 11-18
46. Cristian Cl., Rotzoll M. Etica mass-media. Iași: Polirom, 2001. 170 p.
47. Croitor-Chiriac T. Forme curente ale instruirii asistate de calculator în învățământul superior. În: Studia Universitatis. Chișinău: CEP USM, Nr. 5 (45), 2011. pp. 191-195
48. Cucuș C. Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării. Iași: Polirom, 2006. 216 p.
49. Cucuș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 2014. 536 p.
50. Cucu G. Educația și mass-media. București: Licorna, 2000. 160 p.
51. **Culea U. Abordarea teoretică a competenței pragmatice în procesul predării - învățării limbii italiene. În: Probleme de filologie spaniolă și italiană. Conferință cu participare Internațională. Chișinău: USM, 2017. pp. 55-60**
52. **Culea U. Abordări conceptuale și didactice ale fenomenului mass-media. În: Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă, seria XVIII, vol. III (continuare). Chișinău: UPS „Ion Creangă, 2016. pp. 68-73**
53. **Culea U. Abordări conceptuale și didactice ale fenomenului mass-media în sistemul educațional modern. În: Revista de Științe Socioumane, Nr. 3 (40), 2018. pp. 75-85**
54. **Culea U. Comunicarea multimedia la orele de limbă străină. În: Conferința de totalizare a muncii științifice și științifico-didactice a corpului profesoral-didactic pentru anul 2011.**

- Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului, vol. III, Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2012. pp. 293-298**
55. Culea U. Dezvoltarea competențelor comunicative în predarea limbilor străine. În: **Probleme actuale ale științelor umanistice, vol. XI, partea I. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2012. pp. 137-141**
56. Culea U. Impactul mass-media în predarea limbilor străine. În: **Probleme actuale ale științelor umanistice, vol. X. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2011. pp. 122-137**
57. Culea U. Importanța angajării televiziunii școlare/universitare în procesul de predare-învățare-evaluare. În: **Modern scientific challenges and trends. International scientific conference. Warszawa, 2018. pp. 55-59**
58. Culea U. Importanța pragmaticii pentru producerea limbajului în contexte sociale. În: **Revista de Științe Socioumane, Nr. 3 (40); Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2018. pp. 85- 91**
59. Culea U. Oportunități metodologice de utilizare a mass-mediei în dezvoltarea competenței pragmatice în limba italiană. În: **Recent researches in the modern world. In the XLIII International Scientific Conference. Pereyaslav-Khmelnetskiy, 2018. pp. 7-13**
60. Culea U. Utilizarea mass-media ca factor al creșterii eficienței în predarea-învățarea limbii italiene. În: **Dezvoltarea TIC: Schimbarea paradigmei în predarea-învățarea limbilor străine. Conferința Științifică Internațională. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2012. pp. 171-176**
61. Curriculum Național pentru învățământul primar. Limba străină I. Chișinău, 2018. 124 p.
62. Cuznețov L. Educația pentru familie din perspectiva educației permanente. Cadru conceptual și metodologic. Chișinău: Primex-com SRL, 2013. 140 p.
63. Dicționarul explicativ al limbii române, ediția a II-a revăzută și adăugită, Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2016. 1376 p.
64. Dobrescu P., Bârgăoanu A. Mass-media fără contrapunere. București: Comunicare, 2002. 269 p.
65. Dobrescu P., Bârgăoanu A. Mass-media și societatea. București: Școala Națională de Studii Politice și Administrative, 2001. 298 p.
66. Dragomir M. Puncte de vedere privind predarea-învățarea limbii franceze ca limbă străină. Cluj-Napoca: Dacia, 2001. 167 p.
67. Dragoș E. Introducere în pragmatică. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2000. 181 p.
68. Dragoș E. Morfosintaxa metaforei (secolul al XIX-lea). Considerații etimologice și pragmatice, București: Editura Academiei Române, 2016. 199 p.
69. Duck S. W. Relațiile interpersonale, a gândi, a simți, a reacționa. Iași: Editura Polirom, 2000. 172 p.

70. Ducroix O., Schaeffer J.M. Noul Dicționar Enciclopedic al Științelor Limbajului. București: Babel, 1996. 532 p.
71. Ducu C. Utilizarea noilor tehnologii în educație. Fundația Dinu Patriciu. Școala de vară: Educația merită! 2010. <https://www.scribd.com/document/137987396/Utilizarea-Noilor-Tehnologii-in-Educatie> (vizitat 08.08.2016).
72. Dumbrăveanu A. Mediul și mass-media. Chișinău: CEP USM, 2007. 235 p.
73. Elthes Z. Realizări elearning și blended learning. În: Conferința Națională de Învățământ Virtual, ediția a VI-a, 2008. 45 p.
74. EURYDICE - Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană - Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și în statele AELS/SEE. București: Alternative, 1997. 293 p.
75. Frunză V., Enache R., Popa N. Programul național de dezvoltare a competențelor de evaluare ale cadrelor didactice (DeCeE) – suport de curs. București: CNCEIP, 2008. 177 p.
76. Gherștega T. Condiții, factori, principii privind funcționalitatea managementului curriculumului universitar. În: Școala modernă: provocări și oportunități. Materialele Conferinței Științifice Internaționale. Chișinău: IȘE, 2015. pp. 160-164.
77. Ghicov A. Pedagogia aplicativă a performanței. Chișinău: Pontos, 2012. 208 p.
78. Grădinari G. Formarea competențelor comunicative ale studenților prin case study. Studiu monografic. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2007. 245 p.
79. Guțu I. Rolul instrumentelor Tic în predarea/învățarea limbii engleze de specialitate și paradigma instruirii asistate de calculator. În: Dezvoltarea TIC: Schimbarea paradigmei în predarea-învățarea limbilor străine. Conferința Științifică Internațională. Chișinău: Garomont-Studio, 2012. pp.103-106
80. Gutu Vl. Pedagogie. Chișinău: CEP USM, 2013. 507 p.
81. Guțu Vl. Teoria și metodologia curriculumului universitar. Chișinău: CEP USM, 2007. 257 p.
82. Guțu Vl., Muraru E., Dandara O. Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2003. 86 p.
83. Guțu Vl., Pâslaru V., Goraș – Postică V. Curriculum documente reglatoare. Cimișlia: TIPCIM, 1997. 69 p.
84. Handrabura L., Grîu N. Șpac S. Curriculum pentru disciplina opțională Educație pentru media (clasele III-IV). Chișinău: Tipografia Centrală, 2017. 11 p.
85. Handrabura L., Grîu N. Curriculum pentru disciplina opțională Educație pentru media (clasele VII-VIII). Chișinău: Tipografia Centrală, 2018. 16 p.
86. Handrabura L., Grîu N. Educație pentru media. Manual pentru clasele VII-VIII. Chișinău: Tipografia Centrală, 2018. 152 p.

87. Handrabura L., Grîu N., Șpac S. Educație pentru media: (clasele a III-a – a IV-a) auxiliar didactic pentru învățători și elevi. Chișinău: Tipografia Centrală, 2017. 140 p.
88. Huberman A. M. Cum se produc schimbările în educație: Contribuție la studiul inovației. București: EDP, 1978. 95 p.
89. Ionescu – Ruxăndoiu L. Conversația. Structuri și strategii. Sugestii pentru o pragmatică a românei vorbite. București: Universitas, 1999. 153 p.
90. Ionescu V. Dicționar Latin – Român. Ediția a II-a. București: Editura Orizonturi, 1992. 222 p.
91. Ionescu-Ruxăndoiu L., Mancaș M., Pană Dindelegan G. Dicționarul de Științe al Limbii. București: Nemira, 2005. 373 p.
92. Iosifescu Ș., Bundeia P. Manual de management educațional. București: Cartea Școlii, 2000. 187 p.
93. Istrate O. Educația la distanță. Proiectarea materialelor. Botoșani: Agata, 2000. 102 p.
94. Istrate O. Utilizarea noilor tehnologii ale informației și comunicării. București: Institutul de Științe ale Educației. Departamentul Curriculum. 2002. [http://arhiva.ise.ro/resurse/ise\\_02\\_tic\\_util.pdf](http://arhiva.ise.ro/resurse/ise_02_tic_util.pdf) (vizitat 08.07.2016).
95. Kotarbinski T. Tratat despre lucrul bine făcut. București: Editura Politică, 1976. 527 p.
96. Lado R. Predarea limbilor: O abordare științifică. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976. 162 p.
97. Limba Străină I. Curriculum național pentru învățământul gimnazial (clasele a 5-a – a 9-a). Chișinău: Editura Cartier, 2010. 90 p.
98. Limbi străine I. Curriculum național pentru treapta liceală (clasele a 10-a-a 12-a). Chișinău: Editura Cartier, 2010. 52 p.
99. Lochard G., Boyer H. Comunicarea mediatică. Iași: Institutul European, 1998. 120 p.
100. Manu M. Elemente de pragmalingvistică a românei vorbite regional. București: Editura Dual Tech, 2003. 183 p.
101. Marian Feldrihan C. Mass-media în educația formală și informală a elevilor din ciclul gimnazial. Teză de doctorat. Cluj-Napoca: Universitatea Babeș-Bolyai, 2011. 188 p.
102. Marinescu M. Tendințe și orientări în didactica modernă. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2009. 208 p.
103. Măgureanu A. A nara – a povesti sau a mima. În: SCL, anul XXXVII, nr. 5, 1986. pp. 363-371
104. McLuhan M. Mass-media sau mediul invizibil. București: Editura Nemira, 1997. 373 p.
105. Minder M. Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare. Chișinău: Cartier, 2003. 340 p.
106. Minulescu M. Chestionarele de personalitate în evaluarea psihologică. București: Garell Publishing House, 1996. 400 p.

107. Moeschler J., Reboul A. Dicționar enciclopedic de pragmatică. Cluj-Napoca: Editura Echinoux, 1999. 558 p.
108. Moraru V. Tendințele dezvoltării mass-media într-o societate în tranziție. În: Moldoscopie. Partea XIII. Chișinău: USM, 2000. pp. 127-144
109. Moraru V., Lescu M. Impactul globalizării asupra activității mass-mediei. În: Revista de Filozofie, Sociologie și Științe Politice. nr. 2 (171), 2016. pp. 161-168
110. Moraru V., Tacu M. Mecanismele de funcționare a mass-mediei: teorii și efecte. În: Revista de Filozofie, Sociologie și Științe Politice. nr.2 (165), 2014. pp. 161-176
111. Neacșu I. Instruire și învățare. București: Editura Științifică, 1990. 292 p.
112. Năiculescu C. Noi tipuri de sisteme educaționale pentru societatea informațională – societatea cunoașterii. În: Expert Publishing House. București, 2001. pp. 209-225. <http://www.racai.ro/~ncristin/> (vizitat 18.07.2016).
113. Noile tehnologii informaționale: provocare și necesitate în managementul dezvoltării colecțiilor. București: Biblioteca Centrală Universitară, pp. 11-20. <http://www.bcub.ro/cataloge/unibib/noile-tehnologii-informationale-provocare-si-necesitate-in-managementul-dezvoltarii-colectiilor> (vizitat 23.09.2016).
114. Notă de concept privind viziunea Strategiei Naționale de Dezvoltare „Moldova 2030”. Chișinău, 2018. [https://mecc.gov.md/sites/default/files/nota\\_de\\_concept\\_viziunea\\_snd\\_2030.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/nota_de_concept_viziunea_snd_2030.pdf) (vizitat 30.11.2018).
115. Noveanu E. P., Pană L. I. Didactica limbilor moderne, metodologia cercetării experimentale. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981. 232 p.
116. Pamfil A. Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise. Pitești: Editura Paralela 45, 2003. 227 p.
117. Patrașcu D. Tehnologii educaționale. Chișinău: Tipografia Centrală, 2005. 704 p.
118. Pâslaru Vl. Construcție și dezvoltare curriculară. Ghid metodologic. Chișinău: FEP Tipografia Centrală, 2005. 207 p.
119. Pâslaru Vl. Principiul pozitiv al educației. Chișinău: Editura Civitas, 2003. 320 p.
120. Pelgrum W. J. Cercetarea internațională despre utilizarea calculatoarelor în învățământ. În: Perspective (The International Research regarding the use of computers in education. În: Perspectiv), vol. XXII, nr. 3 (83), Institutul UNESCO pentru cercetare, 1992. pp. 39-40
121. Plett H. Știința textului și analiza de text. București: Editura Univers, 1983. 153 p.
122. Popescu - Neveanu P., Zlate M., Crețu T. Psihologie, manual clasa a IX-a. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997. 223 p.

123. Programe școlare ciclul superior al liceului. Limba și literatura română, clasa a XI-a. București: Editura Universității, 2006. 11 p.
124. Riwers W. Formarea deprinderilor de limbă străină. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977. 235 p.
125. Roșca I., Ghilic-Micu B., Stoica M. Informatica: societatea informațională, e-serviciile. București: Editura Economică, 2006. 488 p.
126. Roventă-Frumușani D. Argumentarea, modele și strategii. București: Editura BIC ALL, 2000. 224 p.
127. Rusu M-M. Competența de comunicare – perspective de abordare. În: Revista Limba Română Nr. 11-12, anul XIX, 2009. pp. 124-137
128. Sadovei L. Competența de comunicare didactică din perspectiva curriculumului ca produs. În: Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului: conf. șt. internaț. Vol. I. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2010. pp. 252-260
129. Sadovei L., Papuc L., Cojocaru M. Teoria și metodologia instruirii. Didactica generală. Suport de curs. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2009. 113 p.
130. Saussure F. Curs de lingvistică generală. Iași: Polirom, 1998. 428 p.
131. Schifirneț C. Mass-media, modernitate tendențială și europenizare în era Internetului. București: Tritonic, 2014. 355 p.
132. Singer M., Sarivan L. Repere pentru o reformă de profunzime în învățământul superior. București: Sigma, 2006. 416 p.
133. Slama-Cazacu T. Psiholingvistica - o știință a comunicării. București: All, 1999. 825 p.
134. Sofronie N. Valorificarea strategiilor euristice în studierea literaturii franceze în învățământul superior. Teză de doctor. Chișinău, 2016. 182 p.
135. Solcan A. Problematizarea - strategie didactică de dezvoltare a competențelor comunicative la studenți. Teza de doctor în pedagogie. Chișinău, 2003. 157 p.
136. Stoian S. Educație și societate. București: Editura politică, 1971. 132 p.
137. Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”. Monitorul Oficial nr. 345-351 din 21.11.2014, Art. nr. 1014. <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355494> (vizitat 14.11.2018).
138. Strategia națională de dezvoltare a societății informaționale „Moldova digitală 2020”. Monitorul Oficial, nr. 252-257 din 08.11.2013, Art. nr. 963. <http://lex.justice.md/md/350246/> (09.10.2018).
139. Strategiei de dezvoltare a industriei tehnologiei informației și a ecosistemului pentru inovare digitală pe anii 2018-2023 și a Planului de acțiuni privind implementarea acesteia. Monitorul Oficial, nr. 416-422 din 09.11.2018, Art. nr. 1114. <http://lex.justice.md/md/377887%20> (vizitat 30.11.2018).



140. Șpac S. Educația pentru mass-media: Aspecte metodologice și praxiologice ale formării culturii mediatică la elevii din treapta învățământului primar. În: Culegerea Materialele Conferinței Științifice Internaționale. Chișinău: IȘE, 2011. pp. 45-48
141. Șpac S. Fundamente pedagogice ale educației pentru mass-media în cadrul colaborării școală- familie (treapta învățământului primar). Teza de doctor. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2014. 207 p.
142. Șpac S. Mass-media ca partener educațional de optimizare a procesului de cunoaștere la elevii treptei primare de învățământ. În: Culegerea Materialele Conferinței Științifice Internaționale. Chișinău: IȘE, 2012. pp. 248-251
143. Trandafir Il., Borozan A. M. Sistem inovativ de învățare personalizată și centrată pe utilizator – aspecte de proiectare. În: Institutul Național de Cercetare – Dezvoltare în Informatică. 2006.. <http://sinpersproj.ici.ro/doc/art-amcsit-1.pdf> (vizitat 07.07.2016).
144. Vatamaniuc L. Tic și reușita academică. În: Dezvoltarea TIC: Schimbarea paradigmei în predarea-învățarea limbilor străine. Conferința Științifică Internațională. Chișinău: Garomont-Studio, 2012. pp. 90-95
145. Vedinas T. Dominația televiziunii. Cluj-Napoca: Grinta, 2006. 132 p.
146. Zeca-Buzura D. Totul la vedere. Televiziunea după Big Brother. Iași: Polirom, 2007. 285 p.

### **În limba rusă**

147. Бахтин М. Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1986. 445 с.
148. Голованова Д. А., Недогреева Н. Г. Дидактические основы применения информационных технологий в современном образовании. Педагогические науки. În: Вестник Ставропольского государственного университета, 52. 2007. <http://vestnik.stavsu.ru/52-2007/02..pdf> (vizitat 08.09.2016).
149. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. Москва: Прогресс, 1985. 231 с.
150. Елагина Л. В. ИКТ в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста. În: Информатика и Образование, №3, 2008. стр.70-73
151. Зюбанов В. Ю. Авторская мультимедиа программа как средство обучения иностранному языку. Томск: Государственный Педагогический Университет, 2006. <http://www.lang-complex.narod.ru/Articles.html> (vizitat 08.09.2016).
152. Иванченко В.Н. Инновации в образовании: общее и дополнительное образование детей: учебно-методическое пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. 341 с.

153. Кононова Т. Об использовании интерактивных методов в преподавании иностранных языков в ВУЗе. În: III International Spring Symposium Proceedings Time for Challenges and Changes in the Teaching World, March 17th-18th. Chişinău: Indigou Color, 2017. стр. 119-127
154. Кононова Т. Новые направления в преподавании иностранного языка и культуры. În: Probleme de filologie: aspecte teoretice și practice. Lucrările Conferinței Științifice cu participare internațională. Ediția III. Bălți: Indigou Color, 2017. стр. 82-91
155. Кононова Т. Формирование социокультурной компетенции у студентов на материале текстов прессы на немецком языке. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Кишинэу: Государственный Педагогический Университет им. И. Крянгэ, 2015. 215 с.
156. Монахов В. М., Рубцов В. В. Психолого-педагогические проблемы новых информационных технологий как средства учебной деятельности//Информатизация школьного образования. Москва-Берлин, 1990. 200 с.
157. Пассов Е. И. Классификация упражнений для обучения говорению. Москва: Иностранные языки в школе, 6, № 5, 1977. 51 с.
158. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения, Москва: Академия, 2004. 416 с.
159. Роберт И. В., Самойленко П. И. Информационные технологии в науке и образовании. Москва, 1998. 178 с.
160. Угольков В. В. Компьютерные технологии как средство обучения иностранным языкам в вузе. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 2004. 28 с.
161. Филипович И. Инновационные методы изучения иностранных языков. мультимедиа и компьютерные технологии. În: Научный вестник ЮИМ № 2. Краснодар, 2016. стр. 62-65.

### **În limba străină**

162. Adam J. M. La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours. Paris: Armand Colin, 2006. 243 p.
163. Albert M. -C. Evaluer les productions écrites des apprenants. În: Le Français dans le monde. Nr. 299. Paris: CLE international, 1998. 94 p.
164. Austin J. L. How to do things with words. Oxford: Clarendon Press, 1962. 192 p.
165. Babin P., Kouloumdjian M. F. Possiamo ancora parlare ai ragazzi? La generazione dell'immagine e del computer. Elledici: Leumann, 1987. 167 p.

166. Bachman L. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
167. Balboni P. E. *Tecniche didattiche e processi d'apprendimento linguistico*. Padova: Liviana, 1991. 202 p.
168. Baldary A., Crivelli E. *Dialogare con il computer*. Udine: Campanotto, 1994. 438 p.
169. Benveniste E. *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard, 1974. 356 p.
170. Bernini G. *Come si imparano le parole. Osservazioni sull'acquisizione del lessico in L2*. Itals, I-2. Perugia: Guerra Edizioni, 2003. pp. 23-47
171. Bettetini G., Fumagalli A. *Quel che resta dei media*. Milano: Franco Angeli, 1998. 336 p.
172. Bettoni C. *Usare un'altra lingua. Guida alla pragmatica interculturale*. Bari-Roma: Laterza, 2006. 276 p.
173. Caffi C. *Sei lezioni di pragmatica*. Roma: Carocci, 2009. 143 p.
174. Calvani A. *Dal libro stampato al libro multimediale*. Firenze: La Nuova Italia, 1990. 248 p.
175. Calvani A. *Educazione, comunicazione e nuovi media*. Torino: Utet, 2001. 118 p.
176. Castro-Caldas A., Petersson K. M., Reis A. *The illiterate brain: learning to read and write during childhood influences the functional organization of the adult brain*. În: *Dement. neuropsychol.* Vol.3 (3). São Paulo, 2009. pp. 1053-1063
177. Chastain K. *The Development of Modern – Language Skills: Theory to Practice*. Chicago: Rand McNally et Co., 1971. 235 p.
178. Chomsky N. *Language and Mind*. Third Edition. New York: Cambridge University Press, 2006. 190 p.
179. Chomsky N. *Regeln und Representationen*. Frankfurt: Suhrkamp, 1981. 301 p.
180. Chomsky N. *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton, 1957. 120 p.
181. Clarke A., Costello M., Wright T. *The Role and Tasks of Tutors in Open Learning Systems*. În: *Industrial Training Research Unit. Lloyds Bank*. London: Cambridge, 1985. 45 p.
182. Culea U. **Sviluppo della competenza comunicativa nella didattica delle lingue in RETE. În: Probleme Actuale ale Lingvisticii și Glotodidacticii. Conferința Științifică cu participare Internațională; Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2014. pp. 265-271**
183. Culea U. **Utilizzo didattico di internet. În: Probleme ale Științelor Socioumanistice și Modernizării Învățământului. Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS ”Ion Creangă”, vol. II. Chișinău: UPS ”Ion Creangă”, 2014. pp. 214-220**
184. Dick W., Carey L. *The systematic design of instruction*. Glenview: Scott Foresman, 1985. 320 p.
185. Dufoyer J.-P. *Informatique, education et psychologie de l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France, 1988, 233 p.

186. Eco U. *Apocalittici e integrati: comunicazioni di massa e teorie della cultura di massa*. Milano: Bompiani, 2001. 400 p.
187. Edmonson W. *Spoken Discourse. A Model for Analysis*. New York: Longman, 1981. 217 p.
188. Eisenberg M., Berkowitz R. *Information problem-solving: The Big Six approach to library & information skills instruction*. Norwood: Ablex, 1990. 186 p.
189. Fioravanti Ardizzone P. *Televisione e processi formativi. Per una pedagogia dei mass media*. Milano: Unicopli, 1997. 125 p.
190. Foucault M. *Archéologie du savoir*. Paris: Gallimard, 1969. 153 p.
191. Gagliardi C. *Imparare ad imparare nei centri linguistici multimediali*. Pescara: Libreria dell'Università, 1997. 321 p.
192. Gagliardi P., Buzzetti L. *L'informatica nell'insegnamento della geografia*. În: *Informatica e spazio geografico*. Milano: Franco Angeli, 1989. pp. 83-84
193. Galliani L. *Ambiente multimediale di apprendimento: processi di integrazione e processi di interazione*. În: Ghislandi P. *Oltre il multimedia*. Milano: Franco Angeli, 1995. 59 p.
194. Garcia-Berrio A. *A Theory of the Literary Text*. Berlin-New York: Walter de Gruyter, 1992. 145 p.
195. Gass S. M., Selinker L. *Second language acquisition. An introductory course*. New York: Routledge, 2008. 288 p.
196. Gaudin Ch., Chalies S. *L'utilisation de la vidéo dans la formation professionnelle des enseignants novices*. În: *Revue française de pédagogie*. 2012. <http://rfp.revues.org/3590> (vizitat 18.05.2015).
197. Gonnet J. *Educazione, formazione e media*. Roma: Armando, 2001. 125 p.
198. Grice H. P. *Logique et conversation*. În: *Communications* nr. 30. Paris: Seuil, 1979. pp. 57-72
199. Grobois M. *Dadactique des langues et technologies. De l'EAO aux réseaux sociaux*. Paris: PU Paris-Sorbonne, 2012. 178 p.
200. Harris D. P. *Testing English as a Secound Language*. New York: McGraw-Hill, 1969. 151 p.
201. Hawkes T. *Structuralism and Semiotics*. London: Methuen & Co Ltd, 1977. 124 p.
202. Hehmann G., Ponti Dompé D., Brammerts H. *Guida per imparare le lingue in tandem via Internet*. Torino: Trauben, 1997. 100 p.
203. Humboldt W. *La diversità delle lingue*. Roma-Bari: Laterza, 2013. 508 p.
204. Hymes D. *On communicative competence*. În: Pride J. B., Holmes J. *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, 1972. 293 p.
205. Jacquinet G. *Appunti per la lettura del cinema e della televisione*. Napoli: Editoriale scientifica, 1999. 212 p.

206. Jakobson R., Culler J. *Structuralism. Linguistics and the Study of Literature*. London: Routledge, 2002. 368 p.
207. Katerinov. K. *L'acquisizione di una lingua seconda nell'era digitale. La multimedialità applicata al progetto Socrates*. În: *Atti del Convegno: Italiano e italiani nel Mondo*. Perugia: Università per Stranieri, 2001, pp. 8-12.
208. Keegan D. *Principi di educazione a distanza*. Firenze: La Nuova Italia, 1994. 217 p.
209. Keller A. *Sprachphilosophie*. München: Albert Freiburg, 2000. 192 p.
210. Kellner D. *Media culture: Cultural Studies, Identity and Politics Between the Modern and the Post-modern*. London: Routledge, 1995. 396 p.
211. Krol E. *Internet*. Milano: Jackson Libri, 1994. 488 p.
212. Levy H.M. *Meeting the needs of all students through differentiated instruction: helping every child reach and exceed standards*. În: *The clearing house* 81 (4), 2008. pp. 161-164
213. Levy P. *L'intelligence collective*. Paris: La Découverte, 1994. 245 p.
214. Lombardo D., Noseno L., Sanguineti A. M. *L'italiano con la pubblicità*. Perugia: Guerra Edizioni, 2004. 72 p.
215. Maingueneau D. *Les termes clés de l'analyse du discours*. Paris: Seuil, 1996. 93 p.
216. Maragliano R. *Adattamenti delle facoltà intellettive al progresso digitale*. Torino, 1996. <http://www.mediamente.rai.it> (vizitat 08.02.2016).
217. Maragliano R. *La multimedialità a scuola*. Venezia, 1997. <http://www.mediamente.rai.it> (vizitat 08.02.2015).
218. Maragliano R. *Manuale di didattica multimediale*. Roma-Bari: Laterza, 1994. 256 p.
219. Maragliano R. *Videoscrivere in classe*. Roma: Editori Riuniti, 1989. 114 p.
220. Margiotta U. *Innovazione tecnologica e formazione universitaria delle competenze*. În: Galliani L. *Educazione versus formazione*. Napoli: Edizioni Scientifiche Italiane, 2002. pp. 249 -267
221. Margiotta U., Balboni P. *Formare online i docenti di Lingue e Italiano L2*. Torino: Utet, 2008. 244 p.
222. Margiotta U., Balboni P. *Progettare l'università virtuale. Comunicazione, tecnologia, progettazione, modelli ed esperienze*. Torino: Utet Libreria, 2005. 256 p.
223. Marin T. *Ascolto Autentico*. Atene-Milano: La Certosa, 1996. 73 p.
224. Masterman L. *A scuola di media. Educazione, media e democrazia nell'Europa degli anni '90*. Brescia: La Scuola, 1997. 128 p.
225. Messaris P. *Visual "literacy": Image, mind, and reality*. Boulder: Westview Press, 1994. 224 p.
226. Moeschler J., Reboul A. *Théorie pragmatique et pragmatique conversationnelle*. Paris: Armand Colin, 1996. 220 p.
227. Morcellini M., Abruzzese A. *La città della comunicazione*. Roma: SEAM, 1996. 312 p.

228. Nuzzo E., Gauci P. Insegnare la pragmatica in italiano L2. Recenti ricerche nella prospettiva della teoria degli atti linguistici. Roma: Carocci, 2012. 144 p.
229. Ollivier C., Puren L. Le Web 2.0 en classe de langue. Paris: Editions Maison des langues, 2011. 220 p.
230. Pace R., Mangione G. R., Limone P. Dimensione didattica, tecnologica e organizzativa. La costruzione del processo di innovazione a scuola. Milano: FrancoAngeli, 2016. 272 p.
231. Pantò E., Petrucco C. Internet per la didattica. Milano: Apogeo, 1998. 366 p.
232. Passerini L., Capussotti E., Braunstein P. La conversazione on line tra oralità e scrittura. În: Dispirito F., Ortolena P., Ottaviano C. Lo strabismo telematico. Torino: UTET Libreria, 1996. 198 p.
233. Pêcheux M. Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Unicamp, 1990. 317 p.
234. Perse E. M. Media effects and society. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates (LEA), 2001. 364 p.
235. Porcelli G. Computer e Glottodidattica. Padova: Liviana, 1988. 178 p.
236. Porcelli G., Dolci R. Multimedialità e insegnamenti linguistici. Modelli informatici per la scuola. Torino: UTET Libreria, 2003. 164 p.
237. Postman N. Ecologia dei media: la scuola come contropotere. Roma: Armando, 1981. 198 p.
238. Prigorschi C., Vasilache C. Didactique du français langue étrangère: support de cours. Chişinău: Tipografia Centrală, 2006. 168 p.
239. Reboul A., Moeschler J. Pragmatique du Discours. De l'interprétation de l'énoncé à l'interprétation du discours. Paris: Armand Colin. 2005. 234 p.
240. Risko V. J., Kinzer Ch. K. Student Study Guide to Accompany Multimedia Cases in Reading Education. New York: McGraw-Hill, 1998. 496 p.
241. Roegiers X. La pédagogie de l'intégration - Des systèmes d'éducation et de formation au coeur de nos sociétés. Bruxelles: De Boeck, 2010. 345 p.
242. Rossini Favretti R. Il computer nell'apprendimento e nell'auto-apprendimento linguistico. Bologna: Monduzzi, 1992. 219 p.
243. Scherer A. C., Wertheimer M. A psycholinguistic experiment in foreign-language teaching. New York: McGraw-Hill, 1964. 256 p.
244. Simard C., Dufays J.-L., Dolz-Mestre J. Éléments de didactique du français langue première. Bruxelles: De Boeck, 2010. 459 p.
245. Soulis M. La vidéo au service de l'analyse pratique. Cas pratique. În: Méthodes et stratégies innovantes d'enseignement apprentissages pour la formation des compétences professionnelles de futurs enseignants pour la maternelle et pour l'école primaire. La Salle Centro Universitario, 2013. pp. 151-167
246. Tagliante C. La classe de langue. Paris: Clé International, 2001. 200 p.

247. Torriani F. Multimedialità e didattica. Torino, 1996.  
<http://www.mediamente.rai.it/biblioteca/biblio.asp?id=341&tab=int> (viziata 08.02.2015).
248. Trentin G. Telematica e cooperazione didattica. În: Atti della giornata di Studio C.N.R. Genova: Menabò, 1994. pp. 79-84
249. Ufficio Scolastico Regionale per la Campania, Polo Qualità di Napoli. 2010.  
<http://www.campania.istruzione.it> (viziata 14.10.2017).
250. UNESCO. Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action. Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. Paris: UNESCO, 2016.  
<http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/incheon-framework-for-action-en.pdf> (viziata 16.10.2016).
251. Van Evra J. Television and Child Development. New-Jersey: LEA Publishers, Hillsdale, 1990. 240 p.
252. Vaughan T. Multimedia: Making in work. New York: McGraw-Hill, 2001. 600 p.
253. Vedder I. Competenza pragmatica e complessità sintattica in italiano L2: l'uso dei modificatori nelle richieste. În: *Linguistica e Filologia* (25). Bergamo: Università degli Studi di Bergamo, 2007. pp. 99-123
254. Vertecchi B., Cecconi L., La Torre M. Ambienti per la tecnologia dell'istruzione. Napoli: Tecnodid, 1992. 112 p.
255. Weber H., von Fehlern Z. S. În: Halwachs D. W., Stütz I. *Sprache- Sprechen-Handeln*. Tübingen: Niemeyer, 1994. pp. 375-383

**ANEXE**

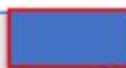
**Anexa 1**



Tabelul A1.1 Întrebările la care poate răspunde televiziunea

<b>PROPUNERE</b>	<b>CERINȚĂ ÎNDEPLINITĂ</b>	<b>CERINȚĂ NEÎNDEPLINITĂ</b>
Petrcerea plăcută a timpului liber	Eschivarea	Implicare și responsabilitate
Modelul discursiv orientat spre un flux continuu și spre prăbușirea principiilor obișnuite externe lui	Lipsa valorii	Recuperarea valorilor
Interacțiunea fidelă și amicală cu ei înșiși	Anonimatul relațional	Comunitate
Relație bazată pe repetiție, pe obișnuință, pe inutilitate și seriozitate	Familiaritatea	Originalitate
Logică orientată spre modelul cerere-ofertă	Consumul, posesiunea, succesul	Conservare, sobrietate, echitate
A atribui valori aspectelor reale în momentul transmiterii pe post	Informația	Liniștea, acceptarea necunoscutului
Experiența lumii mediatice cu o infinitate de reguli interne în timpul comunicării	Lipsa implicării	Participarea
Ritualuri și modele ale interacțiunii sociale	Apartenența socială	Libertate individuală
Povestirea	Narațiunea	Explicarea logico-științifică
Transmisiune directă	Contemporanietatea	Memorarea



Tabelul A2.1 Avantaje și dezavantaje ale utilizării Internetului în procesul predării-învățării-evaluării

 <b>AVANTAJE</b>	 <b>DEZAVANTAJE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Dispune de nenumărate materiale autentice disponibile care îmbăgățesc instrumentele didactice oferind o imagine modernă Italiei și limbii italiene.</li> <li>+ Permite de a lărgi și a crește ocaziile utilizării limbii italiene în situații semnificative, transferând definitiv atenția primară de la formă la semnificație.</li> <li>+ Permite în orice mediu efectuarea cercetărilor în mod virtual.</li> <li>+ Permite contactul direct cu vorbitorii nativi și cultura de ei cultivată.</li> <li>+ Favorizarea dinamicității grupului de tip colaborativ.</li> <li>+ Învățarea centrată pe profesor se transferată în învățarea centrată pe student.</li> <li>+ Studentul este perceput ca o personalitate și înfruntă procesul didactic cu propriile stiluri de învățare, nu cele impuse de profesor.</li> <li>+ Provoacă studentul spre aplicarea abilităților cognitive la nivel superior.</li> <li>+ Oferă ocazii de a întâlni vorbitori nativi în context comunicativ.</li> <li>+ Permite de a produce limbă și de a aplica cu ajutorul <i>problem solving</i> de a construi ipoteze și a le verifica în decursul comunicării, la fel cum sunt prezentate în situații comunicative reale.</li> <li>+ Dă o dimensiune culturală învățământului lingvistic.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ A pune la dispoziție o încăpere dotată cu tehnica și echipamentele necesare comunicării.</li> <li>+ Pregătirea pentru ore cu utilizarea Internetului poate fi de lungă durată atât pentru profesor cât și pentru student care nu colaborează cu ceilalți colegi.</li> <li>+ Foarte des este dificil de a integra utilizarea Internetului în situații didactice, ținând cont de timp, de programul de studiu și de restricțiile cauzate de lipsa spațiilor dotate cu noi tehnologii.</li> <li>+ Raportul dintre manual și Internet poate fi anevoios dacă la bază nu stă aceeași metodologie, ca de exemplu, dacă teoria propusă de manual promovează mai mult forma decât semnificația și comunicarea.</li> <li>+ Studenții și profesorii trebuie să se adapteze la roluri noi care foarte des sunt în contradicție cu formarea lor.</li> <li>+ Tipul studentului potrivit pentru utilizarea eficientă a Internetului în didactica limbilor străine trebuie să posede nivelele individuale de cunoaștere pentru a aplica în mod conștient principiile glotodactice moderne.</li> <li>+ Multitudinea materialelor disponibile în Internet pot genera frecvent o supraîncărcare cognitivă.</li> <li>+ Pentru a evita supraîncărcarea cognitivă se cere o planificare atentă și o monitorizare constantă din partea profesorului.</li> </ul>

 <b>AVANTAJE</b>	 <b>DEZAVANTAJE</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>+ Oferă ocazia de a extinde lucrul în sala de clasă datorită numeroaselor surse, unele dintre ele crescând motivația și generând achiziții, jocurile, de exemplu.</li><li>+ Poate favoriza creșterea autostimei studenților prin prezența abilităților tehnice.</li><li>+ Poate face mai activă participarea studentului la dialog cu profesorul, cu ceilalți studenți de la curs și cu alți subiecți antrenați în procesul de studiu.</li><li>+ Contribuie la îmbunătățirea pe lângă limbă și a utilizării critice a abilităților informatice.</li><li>+ Încurajează creativitatea și cunoașterea de sine și a propriei realități, creând situații în care studentul trebuie să prezinte date personale, să descrie propriul mediu, în mod creativ și comunicativ.</li><li>+ Favorizează procesul învățării datorită mass-media și a mecanismelor cognitive antrenate.</li><li>+ Oferă noi ocazii de dobândire naturală cu ajutorul mecanismelor de învățare bazate pe emisfera dreaptă a creierului și cu sisteme reprezentative prevalent vizuale și chinestezice.</li><li>+ Revaluează scrisul și abilitățile sale conexe.</li><li>+ Oferă ocazii de a întâlni vorbitori nativi în context comunicativ.</li><li>+ Favorizează aspectul social de achiziționare a limbii.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>+ În Internet sunt întâlnite foarte des site-uri de o morală dubioasă ce vin în contradicție cu sistemul de valori al studentului și care pot inhiba eficiența procesului de studiu.</li><li>+ Problemele generate de dificultatea alegerii corecte între milioanele de pagini web, pot crea o demoralizare și o creștere a filtrelor afective.</li><li>+ Problemele tehnice care pot interveni în orice moment, constrâng profesorul la o replanificare a lecției, pentru a nu altera procesul didactic.</li><li>+ Este foarte ușor de epuizat noul ce motivează utilizarea Internetului.</li><li>+ Procesul evaluării devine foarte dificil pentru profesor, care este obișnuit cu aprecierea unui produs, nu a unui proces ce îl determină la o evaluare de tip formal.</li><li>+ Nu doar evaluarea, dar și monitorizarea activităților studentului este dificilă. Din punct de vedere tehnic este complicat de a verifica tipul comunicării realizate de către student.</li><li>+ Paginile web sunt atât de bogate în materiale multimedia, încât pot mai mult confunda decât a ajuta studentul în procesul învățării.</li><li>+ Textul prezentat de paginile web în mod linear, secvențial pot favoriza pe unii și defavoriza pe alții în procesul de studii.</li></ul>

Grila de evaluare a dezvoltării competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei în studierea limbii italiene

Indicatori	Descriptori	Aprecieri
<b>1. Climatul psihologic: percepții, abilități, opinii (9 puncte)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Climatul psihologic este favorabil pentru utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică.</li> <li>- În colectiv, se discută consecutiv problemele utilizării mass-mediei la cursul de limbă italiană și comunicare.</li> <li>- Membrii colectivului acceptă cu ușurință participarea în activități de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin utilizarea mass-mediei.</li> </ul>	<input type="checkbox"/> În mare măsură <input type="checkbox"/> În mică măsură <input type="checkbox"/> Nu se realizează
<b>2. Existența structurilor organizaționale privind utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică (15 puncte)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Există structuri organizaționale privind utilizarea mass-mediei.</li> <li>- Există structuri la nivel de facultate cu funcții de organizare a mass-mediei.</li> <li>- Există conexiune între structurile instituționale și cele din cadrul Facultății de Limbi și Literaturi Străine.</li> <li>- Există conexiuni între structurile instituționale, structurile din cadrul facultății.</li> </ul>	<input type="checkbox"/> În mare măsură <input type="checkbox"/> În mică măsură <input type="checkbox"/> Nu se realizează
<b>3. Motivarea cadrelor didactice privind implementarea mass-mediei la cursul de limbă italiană și comunicare (15 puncte)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadrele didactice au fost premiate/remunerate pentru implementarea la cursurile de limbă italiană a mass-mediei.</li> <li>- Cadrele didactice au fost implicate în proiecte instituționale sau naționale privind utilizarea mass-mediei la cursurile de limbă străină.</li> <li>- Cadrele didactice au obținut credite de formare continuă.</li> <li>- Cadrele didactice au avut facilități în publicarea materialelor curriculare.</li> <li>- Cadrele didactice au beneficiat de avantaje la trecerea prin concurs.</li> </ul>	<input type="checkbox"/> În mare măsură <input type="checkbox"/> În mică măsură <input type="checkbox"/> Nu se realizează
<b>4. Atitudinea cadrelor didactice față de implementarea mass-mediei la cursul de limbă italiană și comunicare (24 de puncte)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadrele didactice și de conducere acceptă schimbările inițiate la nivel de instituție.</li> <li>- Cadrele didactice și de conducere acceptă schimbările inițiate la nivel de curs.</li> <li>- Cadrele didactice și de conducere susțin ideea că fiecare titular de curs trebuie să decidă asupra alegerii mass-mediei.</li> <li>- Cadrele didactice și cele de conducere susțin procesul de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin intermediul mass-mediei.</li> </ul>	<input type="checkbox"/> În mare măsură <input type="checkbox"/> În mică măsură <input type="checkbox"/> Nu se realizează
<b>5. Asigurarea logistică și informațională a utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică de limbă italiană (9 puncte)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cadrele didactice dispun de condiții de muncă privind implementarea mass-mediei la orele de limbă italiană.</li> <li>- Cadrele didactice dispun de metodologii de utilizare a mass-mediei la orele de limbă italiană.</li> <li>- Cadrele didactice au acces la surse de informare: bibliotecă, internet etc.</li> </ul>	<input type="checkbox"/> În mare măsură <input type="checkbox"/> În mică măsură <input type="checkbox"/> Nu se realizează

Variabilele cercetării în Chestionarul de evaluare a gradului de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene

Variabilele cercetării	Chestionar de evaluare a gradului de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene
<b>Implicarea studenților în activitatea individuală de explorare a mass-mediei</b>	<p><b>Întrebarea 1.</b> Încercuiți una din variantele următoare, pentru a estima dacă la lecțiile de limbă italiană sunteți antrenați în activitatea individuală de explorare a mass-mediei.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• da;</li> <li>• nu.</li> </ul>
<b>Ezitatea studenților în explorarea mass-mediei</b>	<p><b>Întrebarea 2.</b> Încercuiți una sau mai multe variante posibile, care ar releva dacă în procesul explorării individuale a mass-mediei ezitați să vă implicați activ:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• niciodată;</li> <li>• rareori;</li> <li>• deseori;</li> <li>• întotdeauna.</li> </ul>
<b>Cauzele ezitării implicării active a studenților în explorarea mass-mediei</b>	<p><b>Întrebarea 3.</b> Care ar putea fi motivul ezitării dvs. în implicarea activă în explorarea mass-mediei? Încercuiți una sau mai multe variante posibile.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• din frica de a greși;</li> <li>• din frica de a lua o notă mică,</li> <li>• vă implicați fără ezitări.</li> </ul>
<b>Utilitatea implicării studentului</b>	<p><b>Întrebarea 4.</b> Subliniați una din variantele următoare, care ar arăta dacă considerați utilă sau nu implicarea personală în utilizarea mass-mediei la lecțiile de limbă italiană pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• da;</li> <li>• nu.</li> </ul>
<b>Timpul alocat activităților studenților</b>	<p><b>Întrebarea 5.</b> Încercuiți una din variantele următoare, indicând, astfel, dacă timpul alocat de către profesor poate fi considerat suficient sau nu în realizarea unei activități de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• da;</li> <li>• nu.</li> </ul>
<b>Corelația între nivelul lingvistic al studentului și soluționarea sarcinilor</b>	<p><b>Întrebarea 6.</b> Încercuiți una din variantele următoare, indicând astfel dacă nivelul dvs. de limbă italiană constituie sau nu o problemă în soluționarea sarcinilor propuse de către profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• da;</li> <li>• nu.</li> </ul>
<b>Formele de organizare preferate de studenți</b>	<p><b>Întrebarea 7.</b> Subliniați care dintre tipurile de învățare enumerate mai jos sunt preferate de dvs. pentru realizarea sarcinii indicate de către profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• individual;</li> <li>• în grup;</li> <li>• frontal;</li> <li>• nu există preferințe.</li> </ul>

**Chestionar de evaluare a gradului de implicare a studenților în  
utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică  
în studierea limbii italiene**

Vă rugăm să completați cu răspunsurile dvs. întrebările chestionarului, în vederea identificării implicării în utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în procesul de predare-învățare-evaluare.

Chestionarul este anonim și are drept scop interpretarea datelor obținute în vederea realizării cercetării.

**Utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în  
studierea limbii italiene**

Specialitatea \_\_\_\_\_, anul de studiu \_\_\_\_\_

5. **Încercuiți una din variantele următoare, pentru a estima dacă la lecțiile de limbă italiană sunteți antrenați în activitatea individuală de explorare a mass-mediei.**
  - da
  - nu
6. **Încercuiți una sau mai multe variante posibile, care ar releva dacă în procesul explorării individuale a mass-mediei ezitați să vă implicați activ:**
  - niciodată;
  - rareori;
  - deseori;
  - întotdeauna.
7. **Care ar putea fi motivul ezitării dvs. în implicarea activă în explorarea mass-mediei? Încercuiți una sau mai multe variante posibile.**
  - din frica de a greși;
  - din frica de a lua o notă mică;
  - vă implicați fără ezitări.
8. **Subliniați una din variantele următoare, care ar arăta dacă considerați utilă sau nu implicarea personală în utilizarea mass-mediei la orele de limbă italiană pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică:**
  - da
  - nu
5. **Încercuiți una din variantele următoare, indicând, astfel, dacă timpul alocat de către profesor poate fi considerat suficient sau nu în realizarea unei activități de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei:**
  - da
  - nu
6. **Încercuiți una din variantele următoare, indicând astfel dacă nivelul dvs. de limbă italiană constituie sau nu o problemă în soluționarea sarcinilor propuse de către profesor:**
  - da
  - nu
7. **Subliniați care dintre tipurile de învățare enumerate mai jos sunt preferate de dvs. pentru realizarea sarcinii indicate de către profesor:**
  - individual;
  - în grup;
  - frontal;
  - nu există preferințe.

Vă mulțumim pentru participare.

**Chestionar de evaluare a nivelului de utilizare a mass-mediei  
în cadrul lecțiilor universitare (Etapa preliminară)**

Vă rugăm să bifați varianta care vi se potrivește. Sunt posibile mai multe variante de răspuns.

Specialitatea \_\_\_\_\_, anul de studiu \_\_\_\_\_

**1. Care este frecvența utilizării mass-mediei?**

- Rar
- O dată pe săptămână, în cadrul orelor de limbă străină
- Acasă, în timpul pregătirii temelor pentru acasă
- Cât mai des posibil

**2. Indicați activitățile pentru realizarea cărora este utilizată mass-media:**

- Pregătirea pentru lecții
- Uz personal (jocuri, filme, muzică)
- Navigare în Internet
- Mijloc de comunicare
- Studierea altor discipline, decât cele de bază
- Învățarea online
- Alte

**3. Ce tipuri de materialele didactice sunt utilizate de profesorii dvs. la orele de specialitate?**

- Material didactic tipărit
- Prezentări de lecții cu ajutorul mijloacelor electronice
- Softuri educaționale
- Înregistrări video
- Înregistrări audio
- Alte

**4. După părerea dvs., în studierea limbii italiene la ce tip de lecții puteți aplica mass-media?**

- Gramatica limbii italiene
- Fonetica
- Lexic
- Didactică
- Nu știu

**5. După părerea Dvs., mass-media, la orele de limbă italiană, sunt utilizate pentru:**

- Ilustra, completa manualul de bază
- A folosi un manual electronic original, cu utilizarea multimediei
- A fi o componentă complementară în contextul procesului de învățare
- Nu știu

Vă mulțumim pentru participare.

**Fișa de observație a comportamentului studenților în procesul utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică la lecțiile de limba italiană**

**Scopul:** Identificarea particularităților comportamentale ale studenților în procesul utilizării mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică

Profesor..... Disciplină.....

Anul de studiu al studenților..... Numărul de studenți.....

Numele, prenumele studentului.....

Data completării.....

<b>Nr. ord.</b>	<b>Descrierea comportamentului studentului</b>	<b>Niciodată</b>	<b>Rar</b>	<b>Deseori</b>	<b>Întotdeauna</b>
<b>1.</b>	Ezită să se implice în activitățile de explorare a mass-mediei.				
<b>2.</b>	Întâmpină dificultăți la soluționarea sarcinilor propuse de către profesor.				
<b>3.</b>	Prezintă neputință față de realizarea sarcinii propuse.				
<b>4.</b>	Solicită timp suplimentar pentru realizarea activităților.				
<b>5.</b>	Întâlnește dificultăți de ordin lingvistic.				
<b>6.</b>	Manifestă pasivitate în procesul lucrului în grup.				
<b>7.</b>	Adresează întrebări referitoare la tema studiată.				
<b>8.</b>	Intervine cu completări.				
<b>9.</b>	Manifestă indiferență față de sarcina propusă.				

Vă mulțumim pentru participare.

Date experimentale ale *Chestionarului de evaluare a gradului de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene* (Etapa de constatare)

<b>1. La orele de limbă italiană, sunteți antrenați în activitatea individuală de explorare a mass-mediei?</b>		
	Nr. de răspunsuri	%
da	80	72,72
nu	30	27,27
<b>2. În procesul explorării individuale a mass-mediei, ezitați să vă implicați activ?</b>		
niciodată	0	0
rareori	22	20,45
frecvent	70	63,63
întotdeauna	18	16,36
<b>3. Care ar putea fi motivul ezitării dvs. în implicarea activă în explorarea mass-mediei? Încercuiți una sau mai multe variante posibile.</b>		
din frica de a face ceva greșit	40	36,36
din frica de a lua o notă mică	32	29,09
din ...	22	20,45
nu ezitați să vă implicați	16	14,54
<b>4. Considerați utilă implicarea personală în utilizarea mass-mediei la orele de limbă italiană pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică?</b>		
da	97	88,18
nu	13	11,81
<b>5. În cazul implicării într-o activitate de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin explorarea mass-mediei, timpul alocat de către profesor este suficient?</b>		
da	77	70,45
nu	33	29,54
<b>6. Nivelul dvs. de limbă italiană constituie o problemă în realizarea sarcinilor propuse?</b>		
da	65	59,09
nu	45	40,9
<b>7. La realizarea sarcinii indicate de către profesor, preferați să lucrați:</b>		
individual	58	52,72
în grup	22	20,45
frontal	17	15,45
nu am preferințe	13	11,81



Date experimentale ale *Chestionarului de evaluare a gradului de implicare a studenților în utilizarea mass-mediei în dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene* (Etapa de control)

<b>1. La orele de limbă italiană, sunteți antrenați în activitatea individuală de explorare a mass-mediei?</b>		
	Nr. de răspunsuri	%
da	95	86,36
nu	15	13,63
<b>2. În procesul explorării individuale a mass-mediei, ezitați să vă implicați activ?</b>		
niciodată	48	43,63
rareori	45	40,9
frecvent	17	15,45
întotdeauna	0	0
<b>3. Care ar putea fi motivul ezitării dvs. în implicarea activă în explorarea mass-mediei? Încercuiți una sau mai multe variante posibile.</b>		
din frica de a face ceva greșit	55	50
din frica de a lua o notă mică	20	18,18
din ...	35	31,81
nu ezitați să vă implicați	0	0
<b>4. Considerați utilă implicarea personală în utilizarea mass-mediei la orele de limbă italiană pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică?</b>		
da	110	100
nu	0	0
<b>5. În cazul implicării într-o activitate de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin explorarea mass-mediei, timpul alocat de către profesor este suficient?</b>		
da	85	77,27
nu	25	22,72
<b>6. Nivelul dvs. de limbă italiană constituie o problemă în soluționarea sarcinilor propuse?</b>		
da	40	36,36
nu	70	63,63
<b>7. La realizarea sarcinii indicate de către profesor, preferați să lucrați:</b>		
individual	68	61,81
în grup	20	18,18
frontal	5	4,54
nu am preferințe	17	15,45

**Proba de evaluare a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei (Etapa preliminară)**

Exerciții de gramatică și pragmatică (sunt propuse 20 de întrebări de limbă italiană concepute pentru a evalua cunoștințele studentului atât din punct de vedere al pragmaticii cât și al gramaticii)<sup>4</sup> *mai mult din punct de vedere al pragmaticii decât al gramaticii.*

**1. Sono a casa. Un amico viene a prendermi con la macchina. Suona al citofono e dice „Sei pronto?”.**

- sì, scendo
- sì, sono sceso
- sì, scenderò

**2. Un ragazzo sta andando a fare un esame all’università. Che cosa non devo assolutamente dirgli?**

- in bocca al lupo!
- auguri!
- a che ora hai l’esame?

**3. Sono ospite a casa di conoscenti. Dopo il primo piatto di pasta mi chiedono se ne voglio ancora. Come rispondo?**

- prego sì
- grazie sì
- scusi sì

**4. Sono invitato a bere qualcosa a casa di amici. Decido di portare dei fiori. Quali fiori non devo assolutamente portare?**

- rose
- fiori di campo
- crisantemi

**5. Secondo la superstizione italiana, in quante persone non bisogna essere a tavola durante un pranzo?**

- in 7
- in 13
- in 17

**6. Secondo le abitudini italiane, che cosa non si beve normalmente dopo pranzo?**

- un cappuccino
- un caffè
- un amaro

**7. Un mio amico, in una conversazione assolutamente informale, mi dice che ho „un gran culo”. Cosa posso pensare?**

---

<sup>4</sup> Sursă: [Tartaglione R. Esercizi di lingua e pragmatica. http://www.scudit.net/mdesercizipragma.htm](http://www.scudit.net/mdesercizipragma.htm) (vizitat 23.02.2017).

- che sono diventato grasso
- che sono fortunato
- che sono troppo pigro

**8. Uno storico fa una conferenza all'università sulla situazione dell'Italia negli anni Settanta. Quale di queste tre espressioni non è adatta alla situazione?**

- la situazione politica italiana negli anni Settanta è caratterizzata da una grande confusione ideologica e sociale
- la situazione politica italiana negli anni Settanta è caratterizzata da un grande caos ideologico e sociale
- la situazione politica italiana negli anni Settanta è caratterizzata da un grande casino ideologico e sociale

**9. Se mi dicono che sembro „genovese” intendono dirmi che**

- sono uno che viaggia molto
- sono un po' avaro
- sono eccessivamente sentimentale

**10. Fra i più popolari gesti italiani c'è questo. Per accompagnare quale frase può essere adatto?**

- ma quanto è bello questo libro!
- martedì prossimo è il mio compleanno
- ma cosa stai dicendo?



**11. Scerzosamente mi dicono che una cosa che ho fatto è giudicata con un 8 (come con un voto scolastico). Cosa significa?**

- insufficiente
- sufficiente
- buono

**12. Se in un annuncio su un giornale leggo che una persona vende la sua macchina e che avere informazioni devo telefonare „ore pasti”, a che ora non devo telefonare?**

- alle 13.30
- alle 19.30
- alle 20.30

**13. Sono stato in montagna e sto raccontando la bella esperienza a un amico. Quale di queste tre frasi è meglio evitare di dire (per non provocare risate sul “doppio senso”)?**

- quando sono arrivato in cima alla montagna mi sono commosso
- quando sono arrivato in cima alla montagna mi sono sentito in paradiso
- quando sono arrivato in cima alla montagna ho goduto

**14. “Fratelli d'Italia”: sono le prime parole di un testo molto conosciuto. Di cosa si tratta?**

- della Divina Commedia
- della canzone “O sole mio”
- dell'inno nazionale

**15. In ogni gruppo di parole, trovare le due che possono avere un rapporto di analogia o anche di vera sinonimia (tipo sentire-ascoltare)**

GRUPPO 1	GRUPPO 2	GRUPPO 3	GRUPPO 4	GRUPPO 5
arrivare	dire	paese	collega	padre e madre
giungere	rispondere	città	compagna	fidanzati
partire	chiacchierare	regione	amica	parenti
andare	domandare	stato	amante	divorziati
venire	parlare	continente	coetanea	genitori

**16. In ogni gruppo di parole, trovare le due che hanno un rapporto di opposizione o contrarietà (tipo bianco-nero)**

GRUPPO 1	GRUPPO 2	GRUPPO 3	GRUPPO 4	GRUPPO 5
sciapo	simpatico	maggiore	qualcuno	loro
agro	triste	posteriore	tutti	proprio
piccante	egoista	inferiore	alcuni	vostro
amaro	falso	sotto	molti	altrui
salato	allegro	superiore	nessuno	essi

**17. In ogni gruppo di parole trovare quella che appartiene a una categoria diversa dalle altre (per esempio Mario – Francesco – Antonio - Giacomo - Caffè; il nome di categoria differente è naturalmente caffè)**

GRUPPO 1	GRUPPO 2	GRUPPO 3	GRUPPO 4	GRUPPO 5
nonno	Atlantide	celibe	25 dicembre	scuola
madre	Paperopoli	sposato	15 agosto	palestra
bambino	Gotham City	scapolo	6 gennaio	asilo
nipote	Padania	single	2 giugno	liceo
suocero	Napoli	nubile	29 settembre	università

**18. In ogni gruppo di parole trovare quella con un errore di ortografia (per esempio casa, starada, persona, chinema, donna; la parola con errore è chinema perché si scrive cinema)**

GRUPPO 1	GRUPPO 2	GRUPPO 3	GRUPPO 4	GRUPPO 5
centinaio	chirurgo	pago	conoscienza	discutere
dozzina	medico	pagano	coscienza	litigare
diecimila	infermiere	pagate	scienza	chiacchierare
millione	doctore	paga	scienziato	parlare
miliardo	cardiologo	pagi	scientifico	brontolare

**19. Individuare il significato più corretto per ciascuna delle 5 parole indicate**

GIORNO FERIALE	ESPRESSO	SALAME	PELATO	FARE MERENDA
festivo	lento	furbo	senza muscoli	mangiare di mattina
lavorativo	veloce	ingenuo	senza opinioni	mangiare a mezzogiorno
di agosto	calmo	violento	senza spalle	mangiare di pomeriggio
pre-festivo	nervoso	generoso	senza capelli	mangiare di sera
terribile	decaffeinato	buono	senza pancia	mangiare di notte

**20. Completare le equazioni secondo lo schema: bene: buono = male: cattivo**

mare: acqua = montagna: \_\_\_\_\_

cristiano: chiesa = musulmano: \_\_\_\_\_

Italia: repubblica = Inghilterra: \_\_\_\_\_

freddo: termosifone = caldo: \_\_\_\_\_

mafia: criminalità = parlamento: \_\_\_\_\_

## Proiect didactic valorificat în cadrul Experimentului pedagogic (Etapa de formare)

<b>Gruppo</b>	105 Lingua e Letteratura italiana\lingua inglese
<b>Durata</b>	80 min
<b>Professore</b>	Uliana Culea
<b>Fonte</b>	Nuovo Progetto Italiano 1 (Corso multimediale di lingua e civiltà italiana)
<b>Unità didattica</b>	Unità 4 <b>Gli italiani al bar</b>
<b>Tipo di lezione</b>	Lezione di formazione della funzionalità di analisi-sintesi delle conoscenze acquisite
<b>Unități de competență</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ascoltare, comprendere ed interpretare testi audiovisivi</li> <li>• padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti</li> <li>• utilizzare la lingua italiana per i principali scopi comunicativi</li> <li>• produrre testi di vario tipo in relazione ai diversi scopi comunicativi</li> <li>• utilizzare gli strumenti fondamentali per una fruizione consapevole della cultura del caffè nella società italiana</li> <li>• curare l'esposizione orale e saperla adeguare ai diversi contesti</li> <li>• utilizzare e produrre testi multimediali</li> <li>• sviluppare la capacità di interagire con gli altri in maniera appropriata rispetto al contesto in cui si trova</li> <li>• selezionare e correlazionare le informazioni da diverse parti del testo per realizzare compiti diversi</li> <li>• perseguire i propri fini attraverso la comunicazione</li> <li>• strutturare discorsi, sia orali che scritti, anche di tipo argomentativo in modo logicamente sequenziale e grammaticalmente corretto</li> <li>• utilizzare le conoscenze di diversi domini a formulare risposte e sostenerli</li> <li>• parlare con correttezza, argomentare e giustificare gli argomenti</li> </ul>	
<b>Finalități</b>	
<p><i>Lo studente sarà in grado di:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificare in un testo audiovisivo le nozioni necessarie per capire l'idea centrale del materiale presentato;</li> <li>• distinguere e riconoscere i diversi elementi che concorrono a formare una situazione comunicativa e la loro funzione;</li> <li>• formulare commenti motivati e coerenti ai testi audiovisivi (scritti e orali);</li> <li>• utilizzare in modo efficace il linguaggio verbale, con enunciati corretti dal punto di vista grammaticale in base alle caratteristiche del destinatario e delle finalità del messaggio;</li> <li>• esporre brevi testi secondo una scaletta data, prendere appunti;</li> <li>• esprimere opinioni personali sul contenuto del testo;</li> <li>• pianificare e produrre brevi racconti su elementi dati;</li> <li>• scrivere un riassunto, saper compilare una scheda di analisi;</li> <li>• raccogliere informazioni su un argomento e schedarle</li> <li>• riconoscere nei propri elaborati il principio di coesione e di causa ed effetto;</li> <li>• raggiungere, in classe o in autoapprendimento, l'efficacia pragmatica e l'appropriatezza sociolinguistica e culturale necessarie per relazionarsi in maniera consapevole con gli altri nella lingua italiana.</li> </ul>	
<b>Unități de conținut</b>	
<p><i>Elementi lessicali:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ordinare e offrire al bar</li> <li>• esprimere preferenza</li> <li>• listino del bar</li> </ul> <p><i>Funzioni comunicative:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• chiedere e dare informazioni sull'orario</li> <li>• localizzare oggetti nello spazio</li> <li>• esprimere incertezza e dubbio</li> <li>• esprimere possesso</li> <li>• ringraziare</li> </ul> <p><i>Fenomeni grammaticali:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• le preposizioni articolate</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• l'articolo partitivo</li> <li>• i possessivi</li> </ul> <p><b>Elementi di civiltà:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gli italiani e il bar</li> <li>• Il caffè</li> <li>• Caffè, che passione!</li> </ul>
<p><b>Activități de învățare</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ascolto/visione dialogo tra cliente e barista</li> <li>• comprensione dialoghi</li> <li>• presentazione e memorizzazione del lessico</li> <li>• raggruppamenti lessicali (iponimi e iperonimi)</li> <li>• simulazione dialoghi a partire da modelli</li> <li>• riflessione funzionale sui dialoghi</li> <li>• lettura e scrittura funzionale</li> </ul>
<p><b>Metode și strategii</b></p> <p><b>Metodi didattici:</b> motivazione iniziale tramite diverse domande, dialogo, conversazione, brainstorming, discussione, role-play, descrizione, osservazione, lavoro con le schede, lettura silenziosa, codificazione grafico figurativa di eventi, esercizi.</p> <p><b>Metodologia:</b> domanda/risposta in aula, lezione frontale, lavoro in piccoli gruppi, presentazione in plenum, ricerca individuale.</p> <p><b>Strumenti didattici:</b> libro dello studente, audiovisivi, rete globale (internet).</p>
<p><b>Bibliografie</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Marin T., Dominici M. Nuovo Progetto italiano Video 1 Videocorso di lingua e civiltà italiana. Livello elementare (A1-A2). Roma-Atene: Edilingua, 2009.</li> <li>2. Marin T., Dominici M. Nuovo Progetto italiano Video 1. Quaderno delle attività. Livello elementare (A1-A2) Roma-Atene: Edilingua, 2013.</li> <li>3. Mazzotta C. Italiano in pratica. Livello A1-A2. Firenze: Alma Edizione, 2017.</li> <li>4. Dizionario italiano. Dizionario essenziale della lingua italiana, DeAgostini, Novara 2005.</li> <li>5. Bar cosa significa la parola. În: <a href="http://www.italiano.rai.it/articoli/bar/20694/default.aspx">http://www.italiano.rai.it/articoli/bar/20694/default.aspx</a>.</li> <li>6. Nuovo Progetto italiano Video 1. Videocorso di lingua e civiltà italiana. Livello elementare (A1-A2), Unità 4, Episodio – Una pausa al bar. În: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LipZjJZ6fIM&amp;list=PL5JGBVAeTsuN_-75Z2SmRB3kpZsrtWqre&amp;index=4">https://www.youtube.com/watch?v=LipZjJZ6fIM&amp;list=PL5JGBVAeTsuN_-75Z2SmRB3kpZsrtWqre&amp;index=4</a>.</li> <li>7. Nuovo Progetto italiano Video 1 Videocorso di lingua e civiltà italiana. Livello elementare (A1-A2), Unità 4, Intervista: Gli italiani al bar. În: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GSHjUcaTE1k&amp;list=PL5JGBVAeTsuPuZ0ihL6KoGZ0LurnsOUbh&amp;index=4">https://www.youtube.com/watch?v=GSHjUcaTE1k&amp;list=PL5JGBVAeTsuPuZ0ihL6KoGZ0LurnsOUbh&amp;index=4</a>.</li> <li>8. Nuovo Progetto italiano Video 1 Videocorso di lingua e civiltà italiana. Livello elementare (A1-A2), Unità 4, Quiz: Lo so io! În: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=or6SvwPtO_Q&amp;index=4&amp;list=PL5JGBVAeTsuNi9MiQQnux2ssjgpKLAXj">https://www.youtube.com/watch?v=or6SvwPtO_Q&amp;index=4&amp;list=PL5JGBVAeTsuNi9MiQQnux2ssjgpKLAXj</a>.</li> <li>9. Vai a quel paese. Che caffè vuoi? În: <a href="https://www.almaedizioni.it/it/almatv/vai-quel-paese/che-caffe-vuoi/">https://www.almaedizioni.it/it/almatv/vai-quel-paese/che-caffe-vuoi/</a>.</li> <li>10. Italiano in pratica. Al bar e al ristorante. <a href="https://www.almaedizioni.it/it/almatv/itap/al-bar-e-al-ristorante/">https://www.almaedizioni.it/it/almatv/itap/al-bar-e-al-ristorante/</a></li> <li>11. Diary &amp; Coffee by Filicori Zecchini. Come ordinare un caffè a Trieste. În: <a href="http://www.filicoriblog.com/come-ordinare-un-caffe-a-trieste/">http://www.filicoriblog.com/come-ordinare-un-caffe-a-trieste/</a>.</li> <li>12. Rai Cultura. Italiano. Il grande portale della lingua italiana. Unità 7 Livello A1. Per usare l'italiano. Al bar. Come si ordina qualcosa al bar? În: <a href="http://www.italiano.rai.it/articolo-unita/per-usare-italiano/20446/684/default.aspx">http://www.italiano.rai.it/articolo-unita/per-usare-italiano/20446/684/default.aspx</a>.</li> <li>13. Rai Cultura. Italiano. Il grande portale della lingua italiana. Unità 7 Livello A1. Lavoriamo in cantiere. În: <a href="http://www.italiano.rai.it/esercizio-unita/lavoriamo-in-cantiere/684/-1/default.aspx">http://www.italiano.rai.it/esercizio-unita/lavoriamo-in-cantiere/684/-1/default.aspx</a>.</li> <li>14. Rai Cultura. Italiano. Il grande portale della lingua italiana. Unità 7 Livello A1. Per usare l'italiano. În: <a href="http://www.italiano.rai.it/articolo-unita/per-usare-litaliano/20978/807/default.aspx">http://www.italiano.rai.it/articolo-unita/per-usare-litaliano/20978/807/default.aspx</a>.</li> <li>15. Spazio classe. Classe 105 italiano/inglese. În: <a href="http://i-d-e-e.it/Teacher/class-page.aspx?cid=BSyOEK%2bLrNE%3d">http://i-d-e-e.it/Teacher/class-page.aspx?cid=BSyOEK%2bLrNE%3d</a>.</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>SVOLGIMENTO DELLA LEZIONE</b></p>
<p><b>Introduzione nell'attività</b></p>

3. Sullo schermo dei computer personali compare la parola “**Bar**”- cosa significa? <http://www.italiano.rai.it/articoli/bar/20694/default.aspx> (Allegato 1- trascrizione del video)

Presentare le assomiglianze e le differenze (come elenco) tra i bar italiani ed i bar di altri paesi. Esempi dei bar famosi nel mondo.

### Aggiornamento delle conoscenze

#### INTERVISTA

<https://www.youtube.com/watch?v=GSHjUcaTE1k&list=PL5JGBVAeTsuPuZ0ihL6KoGZ0LurnsOUbh&index=4>

(Allegato 3 - trascrizione del video)

Da quello che ricordate dell’unità 4 del Libro dello studente, potete dire che tipo di caffè preferiscono gli italiani cosa sapete delle abitudini degli italiani al bar?

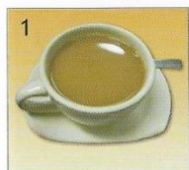
Guardate l’intervista e indicate le tre affermazioni realmente esistenti.

1. Per il caffè, gli italiani hanno gusti molto vari.
2. Il bar della signora non ha molti clienti.
3. Tra i dolci, preferiscono il cornetto/la brioche.
4. Nei bar italiani chi ha fretta consuma in piedi.
5. La tipica colazione italiana è caffè e cornetto.
6. Le donne hanno più fretta degli uomini.

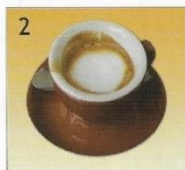


#### Facciamo il punto

Abbinare l’immagine al tipo di bevanda. Rispetto al testo di pagina 70 di *Nuovo Progetto italiano 1*, c’è qualche tipo di caffè che la barista non nomina?



1 caffè lungo



2 caffelatte



3 caffè macchiato



4 caffè freddo

#### VAI A QUEL PAESE - Che caffè vuoi?

<https://www.almaedizioni.it/it/almatv/vai-quel-paese/che-caffe-vuoi/> (Allegato 5 - trascrizione del video)

#### Prima della visione:

1. Quanti e quali tipi di caffè italiano conoscete? Lavorate in coppie e scrivete una lista. La coppia con la lista più lunga vince!

#### Dopo la visione:

2. Immaginate di essere Mario, il barista, e scrivete l’ordinazione del Signor Peretti.

3. Vero o falso?

VERO FALSO

1. In tutte le regioni d’Italia i vari tipi di caffè si preparano nello stesso modo.
2. “Espresso” significa fatto sul momento.
3. In Italia non ha senso ordinare un “espresso”.
4. In Italia non ha senso ordinare un “caffè lungo”.



4. Come si dice nel video, quando si ordina un caffè in Italia bisogna stare attenti perché i vari tipi di bevande possono essere preparati in modo diverso, o avere nomi diversi, a seconda della Regione in cui ci si trova. La situazione è ancora più complicata nella bellissima Trieste, una città al confine con la Slovenia.

Per fare colazione al bar a Trieste bisogna imparare un codice tutto speciale. Infatti, ad esempio, se vuoi ordinare un normale espresso, non devi chiedere un caffè, ma un “nero”. Se invece chiedi un “macchiato”, non ti verrà servito,

come nel resto d'Italia, un caffè con un po' di schiuma di latte dentro, bensì un espresso accompagnato da un bricchetto di latte freddo.

**Provate ad abbinare i vari nomi triestini delle bevande alla loro descrizione<sup>5</sup>.**

Capo in B tanta | Gocciato o Goccia | Nero in B | Capo in B | Cappuccino o Capo | Caffè latte

1. \_\_\_\_\_ : un caffè con una goccia di schiuma di latte al centro.
2. \_\_\_\_\_ : un caffè servito non in tazza ma in un bicchierino di vetro.
3. \_\_\_\_\_ : assomiglia più al normale macchiato che a un cappuccino, quindi non sorprenderti se ti viene servito in una tazzina da caffè.
4. \_\_\_\_\_ : il cappuccino triestino servito in un bicchiere di vetro.
5. \_\_\_\_\_ : come il *Capo in B*, con l'aggiunta di abbondante schiuma.
6. \_\_\_\_\_ : questo è quello che devi ordinare per trovare sul tuo tavolo la cosa più simile al cappuccino "italiano".

### Presentazione degli obiettivi

- identificare in un testo audiovisivo le nozioni necessarie per capire l'idea centrale del materiale presentato
- formulare commenti motivati e coerenti ai testi audiovisivi (scritti e orali)
- raccogliere informazioni su un argomento e schedarle
- riconoscere nei propri elaborati il principio di coesione e di causa ed effetto
- raggiungere, in classe o in autoapprendimento, l'efficacia pragmatica e l'appropriatezza sociolinguistica e culturale necessarie per relazionarsi in maniera consapevole con gli altri nella lingua italiana

### La presentazione di nuovi contenuti

**AlmaTv viene con espressioni utili per ordinare al bar e al ristorante.** Qualche informazione sulla 'mancia': che cos'è? Quanto dare? <https://www.almaedizioni.it/it/almatv/itap/al-bar-e-al-ristorante/> (Allegato 6 - trascrizione del video)

**1. Osservare le foto e far attenzione alle espressioni utilizzate dai personaggi per offrire/accettare/rifiutare un caffè.**



**ORDINARE al bar INFORMALE**  
Mi fai un caffè...?  
(Vorrei) un caffè... per cortesia / per favore.



**ORDINARE al bar FORMALE**  
Mi fa un caffè...?  
(Vorrei) un caffè... per cortesia / per favore.

**OFFRIRE Informale**  
Vuoi / Ti va un caffè...?  
Prendi / Ti offro un caffè...?  
Che ne dici di...?  
Vuoi qualcosa (da bere / mangiare)?  
Cosa prendi?  
Un caffè?

**ACCETTARE informale e formale**  
Sì grazie, (molto) volentieri, Con piacere.  
Prendo un...

**RINGRAZIARE**  
Grazie (mille / molte).  
(Mille / Molte) grazie.

**OFFRIRE formale**  
Vuole / Le va un caffè...?  
Prende / Le offro un caffè...?  
Vuole qualcosa (da bere / mangiare)?  
Cosa prende?

**RIFIUTARE informale e formale**  
No, grazie / Mi dispiace, l'ho appena / già preso.  
Grazie, ora non posso, magari un'altra volta.  
Grazie, ma non bevo caffè.  
Grazie, sto bene così.  
Grazie, non mi va.

**COME RISPONDERE**  
(Di) niente. / nulla.  
(Grazie) a Lei.  
Prego.  
Non c'è di che.  
Sì figurì.

**CHIEDERE IL CONTO**  
Quant'è?  
Quanto pago?  
Quanto (ti / Le) devo?  
(Mi porta / fa) il conto per favore?

**PAGARE**  
Prego.  
Tenga.  
Ecco (a Lei).

**LASCIARE LA MANCIA**  
Tenga pure il resto.  
Il resto mancia.

**2. Dividi in due gruppi, formale e informale, le espressioni della lista.**

Mi fa un caffè? | Vuoi qualcosa? | Che ne dici di un caffè? | Le va un caffè? | Tenga. | Ecco a Lei. | Mi porta il conto per favore? | Mi fai il conto per cortesia? | Non fare complimenti!

<sup>5</sup> Definizioni tratte e riadattate dall'articolo "Come ordinare un caffè a Trieste", pubblicato nel blog "Diary & Coffee by Filicori Zecchini" <http://www.filicoriblog.com/come-ordinare-un-caffe-a-trieste/>.



FORMALE	INFORMALE

**3. Dividi le frasi della lista in gruppi in base alla loro funzione, come nell'esempio.**

Vorrei un caffè. | Quant'è? | Vuole qualcosa da bere? | Quanto Le devo? | Di nulla. | Mille grazie. | Mi porta il conto, per favore? | Tenga pure il resto. | Prego. | Ti offro un caffè? Ecco (a te\ a Lei) | Io prendo un caffè.

dare il denaro	chiedere di pagare
offrire	ringraziare e rispondere ai ringraziamenti
<i>Vuole qualcosa da bere?</i>	
ordinare	lasciare la mancia al ristorante

**4. Trasformate le frasi da formale a informale e viceversa, come nell'esempio.**

<i>formale</i>	<i>informale</i>
a. Mi fa un caffè?	Mi fai un caffè?
b. _____	Che ne dici di un caffè?
c. Prende un caffè?	_____
d. _____	Tieni pure il resto.
e. Mi porta il conto?	_____

**2. Abbina le espressioni della lista alle espressioni equivalenti.**

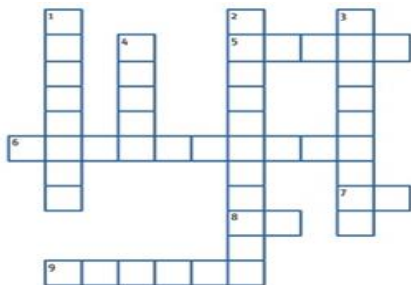
Non c'è di che. | Con piacere. | Per favore. | Ti va di...? Tenga. | Quanto Le devo?

- Di niente. = \_\_\_\_\_
- Che ne dici di... = \_\_\_\_\_
- Volentieri. = \_\_\_\_\_
- Quanto pago? = \_\_\_\_\_
- Per cortesia. = \_\_\_\_\_
- Ecco. = \_\_\_\_\_

**3. Abbinare le parti di sinistra con parti di destra, come nell'esempio.**

- |             |                   |
|-------------|-------------------|
| 1. Vorrei   | a. le devo?       |
| 2. Quanto   | b. favore.        |
| 3. Mi       | c. un caffè.      |
| 4. Per      | d. cortesia.      |
| 5. Tenga    | e. fa un caffè?   |
| 6. Per      | f. mancia.        |
| 7. Il resto | g. pure il resto. |
| 8. Mille    | h. il conto?      |
| 9. Mi porta | i. grazie.        |

#### 4. Completa il cruciverba



#### → ORIZZONTALI

5. Ti \_\_\_\_\_ un caffè?
6. Sì, grazie, molto \_\_\_\_\_.
7. \_\_\_\_\_ fa il conto per favore?
8. Che \_\_\_\_\_ dici di un caffè?
9. Mi dispiace, \_\_\_\_\_ un'altra volta.

#### ↓ VERTICALI

1. Vuoi \_\_\_\_\_ da bere?
2. Non fare \_\_\_\_\_!
3. \_\_\_\_\_ un caffè?
4. Grazie \_\_\_\_\_.

#### Attività video

1. Prima di guardare il video, scegli l'opzione corretta per completare gli spazi bianchi nelle immagini.



Poi guarda il video e controlla la soluzione.

2. Guardate il video e indicate quali espressioni nell'immagine nelle diverse situazioni.

- a. Quando usciamo da un locale. \_\_\_\_\_
- b. Quando il cameriere ci serve da bere\ mangiare. \_\_\_\_\_
- c. Quando entriamo in un locale. \_\_\_\_\_
- d. Quando chiamiamo un cameriere. \_\_\_\_\_



3. Vero o falso?

- a. Offrire significa mangiare.
- b. Non è molto gentile dire al barista „Voglio un caffè”.
- c. Ti offro un caffè significa che pago un caffè per te.
- d. Al ristorante per pagare dico: *Il conto, per favore!*
- e. Per attirare l'attenzione del cameriere diciamo Grazie.

VERO FALSO

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### EPISODIO

[https://www.youtube.com/watch?v=LipZjJZ6fIM&list=PL5JGBVAeTsuN\\_75Z2SmRB3kpZsrtWqre&index=4](https://www.youtube.com/watch?v=LipZjJZ6fIM&list=PL5JGBVAeTsuN_75Z2SmRB3kpZsrtWqre&index=4)

(Allegato 3 - trascrizione del video)

1. Guardate i primi 30 secondi del video con l'audio (dopo la battuta di Gianna “Con due cucchiaini di zucchero”). Dopo la visione di fare una sintesi di quanto avete visto, cosa avete notato nell'atteggiamento di Lorenzo e Gianna (per esempio: *Lorenzo ha fame ed è più sicuro di quello che prenderà, ma Gianna, anche se inizialmente sembra indecisa, ordina prima di lui e non lo fa parlare*).

2. Guardate da 31” a 1’00 senza audio. Cosa succede secondo voi? Come proseguirà secondo voi l'episodio? In coppia, a rivedere attentamente la parte senza audio e a immaginare le battute del dialogo che reputano verosimile in base ai gesti e alle espressioni dei due personaggi e raccontate e descrivete le immagini che avete

visto e ipotizzate un finale (*visionare il menù della pagina 19 del Quaderno delle attività per facilitare l'elaborazione del dialogo*).

### GUARDIAMO

1. Guardate l'intero episodio e verificate le vostre ipotesi fatte nell'attività precedente.
2. Abbinare le frasi ai fotogrammi giusti.
  - a. *Ma hai già ordinato una spremuta! Che confusione!*
  - b. *Io vorrei una spremuta d'arancia.*
  - c. *Ho capito. Allora, ripeto: per la signora...*
  - d. *No, io ho ordinato solo il tiramisù!*



### FACCIAMO IL PUNTO

1. Rispondete alle domande.
  1. Perché Gianna non ha fame?
  2. Perché poi cambia idea e ordina qualcosa?
  3. Come vuole il caffè Lorenzo?
  4. Perché il cameriere ha sbagliato le ordinazioni?
2. In coppia, osservate l'immagine con il menù del bar: in base alle loro ordinazioni (quelle giuste!), quanto hanno pagato Gianna e Lorenzo?
3. Scrivete un breve riassunto dell'episodio (max. 60 parole).



### ATTIVITÀ DI ESTENSIONE

Unite le due metà di alcune frasi tratte dall'episodio che sono al passato prossimo (come rinforzo grammaticale, potete prendere spunto dalle frasi viste nell'attività precedente (ad esempio: *Ho mangiato troppo a pranzo: "Quanto hai mangiato a pranzo?"* e così via).

- |                        |                        |
|------------------------|------------------------|
| 1. Ho mangiato         | a. Lorenzo.            |
| 2. Io ho fatto         | b. il tè.              |
| 3. Io ho ordinato      | c. troppo a pranzo.    |
| 4. E poi ho incontrato | d. una spremuta!       |
| 5. Ma hai già ordinato | e. un po' di shopping. |

### Il consolidamento di nuovi contenuti

#### QUIZ

[https://www.youtube.com/watch?v=or6SvwPtO\\_Q&index=4&list=PL5JGBVAeTsuNi9MiQQnux2ssjgpKLAXj](https://www.youtube.com/watch?v=or6SvwPtO_Q&index=4&list=PL5JGBVAeTsuNi9MiQQnux2ssjgpKLAXj)

(Allegato 4 - trascrizione del video)

#### PER COMINCIARE...

Preparatevi al quiz anche voi! Rileggete velocemente la sezione "Conosciamo l'Italia" a pagina 70-71 del Libro dello studente.

#### GUARDIAMO

Durante la visione soffermate l'attenzione degli studenti al momento 1'08", quando il presentatore finge di essere ubriaco. Potete interrompere un attimo la visione e chiedere perché secondo loro si comporta così.



#### E ORA TOCCA A VOI!

1. Nell'immagine vedete le alternative alla terza domanda; qual è, secondo voi?
2. In coppia, sfogliate velocemente l'unità 4 del Libro dello studente per preparare una domanda sul modello del quiz (quindi con quattro opzioni di cui magari una scherzosa) per poi giocare con le coppie "avversarie"!
3. Di seguito trovate tre delle quattro domande e alcune delle opzioni per le risposte. In coppia, abbinare le opzioni con le relative domande come nell'esempio.



**A. Prima domanda**

A mezzogiorno è molto difficile trovare un italiano che beve:

**B. Seconda domanda**

La macchina più usata per fare il caffè a casa, si chiama:

**C. Quarta domanda**

Se entriamo in un bar non chiediamo sicuramente

- 1.  Moka
- 2.  una camera doppia
- 3.  caffè ristretto
- 4.  acqua bollente
- 5.  una tazza di camomilla
- 6.  un pezzo di pizza
- 7.  cappuccino
- 8.  un panino

**Compito per casa**

**1. Come si ordina qualcosa al bar? Come fa Pavel: 0:00-3:12**

<http://www.italiano.rai.it/articolo-unita/per-usare-litaliano/20446/684/default.aspx>

(Allegato 7 - trascrizione del video)

**1. Come si fa a offrire qualcosa a qualcuno? Sentiamo cosa dice Julia a Kevin:**

<http://www.italiano.rai.it/articolo-unita/per-usare-litaliano/20978/807/default.aspx>

(Allegato 9 - trascrizione del video)

**9. Lavoriamo in cantiere: esercizi da completare: 5, 11, 13, 14, 15, 16, 17.**

<http://www.italiano.rai.it/esercizio-unita/lavoriamo-in-cantiere/684/-1/default.aspx>

5) Parole nuove

**Leggi l'elenco e metti ogni nome nel gruppo giusto, come nell'esempio:**

*banchi – panini – quaderni – cucina – pizzette – tramezzini – frigorifero – lavagna – divano – bagno – carta dell'Italia – camera da letto – bibite – macchina per il caffè*

1. In classe: , , , , .
2. Al bar: , , , , .
3. In casa: , , , , .

11) Prendiamo un aperitivo

**Leggi i nomi qui sotto e collega ogni nome a un oggetto, come nell'esempio (attenzione: "Prendere un aperitivo"**

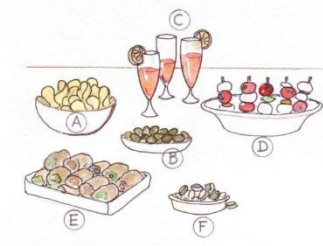
significa mangiare o bere qualcosa prima di pranzo o prima di cena.

"Un aperitivo" è una cosa da bere.

"Uno stuzzichino" è una piccola cosa da mangiare: ad esempio un piccolo pezzo di formaggio o di mozzarella); dei pistacchi – delle olive – degli stuzzichini – delle patatine – dei rustici – degli aperitivi

Es.: F = [Dei pistacchi].

- A = . B = . C = .
- D = . E = .



13) Ordinazioni al bar

**Trasforma le frasi al plurale, come nell'esempio:**

Es.: Vorrei un cappuccino. -> [Vorrei dei cappuccini].

1. Vorrei una pizzetta. -> .
2. Vorrei un panino. -> .
3. Vorrei un aperitivo. -> .
4. Vorrei un'aranciata. -> .
5. Vorrei un caffè. ->  caffè.
6. Vorrei una tavoletta di cioccolato.->  di cioccolato.
7. Vorrei una fetta di torta. ->  di torta.

8. Vorrei un gelato. ->

14) [Fare un'ordinazione al bar](#)

**Metti in ordine le battute del dialogo, come nell'esempio:** *SIGNORE:* – Per me delle pizzette e una spremuta d'arancia, grazie. [6]

**SIGNORE:** – Per me delle pizzette e una spremuta d'arancia, grazie.

**CAMERIERE:** – Che cosa desidera, signora?

**SIGNORA:** – Vorrei un panino con tonno e pomodori e una bottiglia d'acqua.

**SIGNORA:** – Naturale, grazie.

**CAMERIERE:** – Acqua naturale o frizzante?

**CAMERIERE:** – E lei, che cosa prende?

**CAMERIERE:** – Dodici euro.

**SIGNORE:** – Buona idea! Allora anche due caffè. Quanto pago?

**SIGNORA:** – Ah! vorrei anche un caffè!

15) [Dialoghi al bar](#)

**Collega ogni domanda alla risposta giusta**

1. Quant'è?
2. Che cosa prende?
3. Quanto pago?
4. Come vuole il tramezzino?
5. Prende qualcosa da bere?
6. Prende qualcos'altro?
7. Desidera un caffè?
8. Avete delle birre?

16) [Guarda e completa](#)

**Nel filmato Giuseppe gioca a fare il cameriere, Zou e Pauline fanno molte ordinazioni e poi cambiano idea. Guarda il filmato e completa la trascrizione:**

**GIUSEPPE:** Allora, ecco: per i prossimi dieci minuti sono  cameriere... signori, che desiderate?

**PAULINE:** Mmmm... vorrei  e... un cornetto.

**GIUSEPPE:** Un cappuccino e un cornetto per la  ...

**PAULINE:** Però... il cornetto... alla crema, per favore!

**GIUSEPPE:** E , signore? Che vuole?

**ZOU:** Vorrei  di torta e una bibita fresca... un'  ?

**GIUSEPPE:** Devo decidere io?

**ZOU:** Vorrei  ... va bene... un'aranciata!

**GIUSEPPE:** Un'aranciata per il signore...

**ZOU:** Anzi... no!  !

**GIUSEPPE:** Una spremuta!

**ZOU:** E invece della fetta di  ... un lievito... mmm... una ciambella!

**GIUSEPPE:** E va bene, una ciambella invece della fetta di torta...

**PAULINE:** Senta... vorrei cambiare  : il cornetto... non alla crema....

**GIUSEPPE:** Ah no?

**PAULINE:** No, vorrei  con il cioccolato...

**GIUSEPPE:** Un cornetto con il cioccolato...

**ZOU:** Ma, Pauline, tu dici sempre che i dolci sono pesanti!

**PAULINE:** È vero... in effetti... Meglio  con il tonno...

**ZOU:** E non dimenticare tanta, tanta  ... fa molto caldo...

**GIUSEPPE:** Tanta, tanta acqua...

**PAULINE:** Con un tramezzino il cappuccino non va bene... vorrei , no, un succo di frutta...

**ZOU:** E  anche un pacchetto di caramelle...

**GIUSEPPE:** Io non sono più un cameriere! Sono  ... Voglio fare solo il meccanico, almeno la macchina non fa ordinazioni!

[17\) Sul Vocabolario visivo](#)

La parola di questa puntata è Bar. Guarda il filmato e indica quali nomi di cibi e bevande senti, come nell'esempio:

Quali nomi di cibi e bevande senti nel filmato?

**Bevande alcoliche:**

1. Vino

2. Whiskey

**Bevande analcoliche:**

3. caffè

4. spremuta

5. cioccolata

**Cibi dolci:**

6. cornetti

7. biscotti

8. fette di torta

**Cibi salati:**

9. panini

10. pizza

11. pasta

**ALLEGATI**

**Allegato 1**

**BAR - cosa significa la parola**

*Trascrizione del video*

<http://www.italiano.rai.it/articoli/bar/20694/default.aspx>

*Bar* è una parola fondamentale in italiano ma non è di origine italiana, è una parola inglese che significa "sbarra". Ma che collegamento c'è fra la sbarra e il bar? Nei primi bar aperti in Inghilterra e negli Stati Uniti d'America una sbarra separava i clienti dal banco dove si servivano le bevande, che erano sempre e solo alcolici. Anche oggi, in Inghilterra e negli Stati Uniti, nei bar si bevono solo vini o liquori.

In Italia, invece, nel bar trovate bevande alcoliche e bevande analcoliche (come il caffè, il cappuccino, il tè), ma anche dolci (come cornetti, paste, fette di torta) e cibi salati (come pizette, panini e tramezzini). In alcuni bar i clienti mangiano e bevono soltanto in piedi, vicino al banco; in molti bar, invece, i clienti stanno seduti intorno a tavolini dentro o fuori del bar. Nella cultura italiana infatti il bar, che spesso, anziché bar si chiama caffè, è un punto di incontro e di ritrovo delle persone, in tutte le ore della giornata. Alcuni bar italiani sono diventati famosi perché hanno avuto come clienti scrittori

e artisti importanti: ad esempio il Caffè Le Giubbe Rosse di Firenze nel secolo scorso è stato frequentato da grandi poeti italiani come Eugenio Montale e Mario Luzi; l'Antico Caffè Greco di Roma è stato ritratto dal pittore Renato Guttuso in uno dei suoi quadri più celebri; il Caffè Florian di Venezia, che ha quasi tre secoli di storia, è stato frequentato da un veneziano famoso in tutto il mondo, Giacomo Casanova; infine l'Harry's Bar, sempre di Venezia, è stato il bar preferito dello scrittore americano Ernest Hemingway. [1.40 minuti]

Allegato 2

### NUOVO PROGETTO ITALIANO 1, UNITÀ 4 EPISODIO – Una pausa al bar

*Trascrizione episodio*

[https://www.youtube.com/watch?v=LipZjJZ6fIM&list=PL5JGBVAeTsuN\\_-75Z2SmRB3kpZsrWqre&index=4](https://www.youtube.com/watch?v=LipZjJZ6fIM&list=PL5JGBVAeTsuN_-75Z2SmRB3kpZsrWqre&index=4)

**LORENZO:** Allora, cosa prendiamo?

**GIANNA:** Ehi, un momento! Comunque io non ho fame. Ho mangiato troppo a pranzo. Prendo solo una spremuta d'arancia...

**LORENZO:** Ok. Io invece....

**CAMERIERE:** Buongiorno, signori!

**LORENZO:** Buongiorno. Dunque, io prendo...

**GIANNA:** Io vorrei una spremuta d'arancia. Ma arance rosse, eh! Con due cucchiaini di zucchero.

**CAMERIERE:** Bene, signora.

**LORENZO:** Allora un tiramisù per la signora?

**GIANNA:** Uh, anche la panna cotta! Buona! Sì, sì, e anche un tè.

**LORENZO:** Mi hai già ordinato la spremuta!

**GIANNA:** Ah è vero! Beh allora niente spremuta! Prendo un tè.

**LORENZO:** ...e per me anche un caffè decaffeinato.

**CAMERIERE:** Prima o dopo il tramezzino?

**LORENZO:** Uhm, prima... Anzi, dopo.

**CAMERIERE:** Ho capito. Allora, ripeto: per la signora...

**GIANNA:** Ciao Valeria, come stai? Io sono in un caffè con Lorenzo... Io ho fatto un po' di shopping e poi ho incontrato Lorenzo...

**LORENZO:** Ciao!

**GIANNA:** ...Ti saluta! Smettila! Ma dai! No, è Lorenzo che mi sta dando noia...

**CAMERIERE:** LA birra è per Lei?

**LORENZO:** Sì, la birra è per me, ma non voglio il tè...

**GIANNA:** Io ho ordinato il tè. Ma la spremuta no, ho detto che non la volevo più...

**CAMERIERE:** ...Il caffè decaffeinato.

**LORENZO:** No, veramente avevo detto dopo il tramezzino...

**CAMERIERE:** Tramezzino? Io ho qui una panna cotta e un tiramisù.

**GIANNA:** No, io ho ordinato solo il tiramisù! Che confusione!

Allegato 3

### INTERVISTA - Gli italiani al bar

*Trascrizione intervista*

<https://www.youtube.com/watch?v=GSHjUcaTE1k&list=PL5JGBVAeTsuPuZ0ihL6KoGZ0LurnsOUbh&index=4>

**I clienti preferiscono caffè normale, ristretto, lungo o altro?**

- Dipende da gusto a gusto, diciamo, dalla persona; ma in genere quasi macchiati, quasi tutti o normali o macchiato, lungo, ristretto... molto vario.

**Altre bevande?**

- Altre bevande, adesso c'è in voga molto il caffè al ginseng, il caffè d'orzo, sia in tazza piccola, tazza grande, diversi gusti che molti italiani, molte persone vedo che preferiscono questi gusti nuovi oppure anche spremute, tante spremute, molta roba naturale... tante cose naturali: tè, tè verde, adesso preferiscono anche tanto il tè verde.

**Quale dolce si consuma di più?**

- In genere, la brioche è sempre la più preferita. Poi chiedono anche di paste secche oppure ripiene, o vuota o cioccolato crema... Va di più la brioche.

**Si beve di più in piedi o al tavolino?**

- Mah, chi ha fretta, in genere, in piedi, perché ha premura di andare e quindi consuma in piedi. Ma tante, che vogliono magari scambiare qualche parola con l'amica o con il cliente, tanti vengono dagli uffici, magari fanno la pausa, allora si fermano un attimino di più, si siedono, scambiano quattro parole. Però la maggior parte, chi deve andare a lavorare consuma in piedi.

**Cosa si consuma la mattina a colazione?**

- La mattina a colazione in genere chiedono cappuccino e brioche. Però c'è chi oltre al cappuccino e brioche prende la spremuta d'arancia o il succo di frutta, però la maggior parte cappuccino e brioche, lo vedono come colazione più completa.

Allegato 4

### QUIZ - Lo so io!

Tracrizione del quiz

[https://www.youtube.com/watch?v=or6SvwPtO\\_Q&index=4&list=PL5JGBVAeTsuNi9MiQQnulx2ssjgpKLAXj](https://www.youtube.com/watch?v=or6SvwPtO_Q&index=4&list=PL5JGBVAeTsuNi9MiQQnulx2ssjgpKLAXj)

**PRESENTATORE:** Grazie, grazie... Bentornati a "Lo so io"! Concorrenti, siete pronti a giocare? Bene, allora rapidamente la situazione: **Michela** è a 3 punti, **Gianna** a 2 e **Lorenzo** ha 1 punto. Partiamo con la prima domanda! Concorrenti da casa, siete pronti?

A mezzogiorno è molto difficile trovare un italiano che beve: **A. cappuccino; B. caffè corretto; C. caffè ristretto; D. acqua bollente.**

**PRESENTATORE:** Michela, sentiamo!

**MICHELA:** Caffè corretto!

**PRESENTATORE:** No!

**LORENZO:** Cappuccino!

**PRESENTATORE:** Sì, sì! Michela, scusa, ma tu a mezzogiorno bevi il cappuccino?

**MICHELA:** No, ma nemmeno il caffè corretto!

**PRESENTATORE:** Ma certo! Nemmeno io!

**MICHELA:** Però è vero che non vado mai al bar a mezzogiorno...

**PRESENTATORE:** E fai male! Hai perso un punto e adesso sei a 2, come Gianna e come...

Lorenzo! Tutti a due punti! Bellissima sfida! Andiamo con la seconda domanda. Attenti che è molto facile quindi bisogna essere molto veloci! Foto.

La macchina più usata per fare il caffè a casa, si chiama: **A. mokka; B. moka; C. mucca; D. caffettiera.**

**PRESENTATORE:** Gianna!

**GIANNA:** Moka!

**PRESENTATORE:** Sì! Gianna passa in testa con tre punti! Eh, vedi lei... piano piano, zitta zitta, eh? Va bene, allora passiamo alla terza domanda. Siete pronti? Michela, Lorenzo? Allora... Foto! Attenzione, non è facilissima!

Guglielmo Marconi ha inventato la radio...: **A. nel 1890; B. nel 1912; C. nel 1905; D. nel suo garage.**

**PRESENTATORE:** Ragazzi, con calma, dai, Michela!

**MICHELA:** Forse nel 1890?

**PRESENTATORE:** 1890? ...No! Gianna!

**GIANNA:** 1905!

**PRESENTATORE:** 1905, sì! Brava!

**GIANNA:** Ho pensato: o 1890 o 1905. Poi Michela ha detto 1890 e...

**PRESENTATORE:** Hai pensato bene! Hai pensato bene. Lorenzo, ti vedo un po'... arrabbiato?!

**LORENZO:** No, è che non ho fatto in tempo...

**PRESENTATORE:** Eh, Gianna è veloce! E, sai cosa, anche? Gianna è sempre più in testa, con 4 punti! Mentre Lorenzo ha 2 punti e Michela... Michela!? Un punto solo?

**MICHELA:** Eh...

**PRESENTATORE:** Dai, Michela, coraggio! Andiamo alla quarta e ultima domanda! Foto! Veloci perché è facile, eh, attenti anche voi da casa.

Se entriamo in un bar non chiediamo sicuramente: **A. un panino; B. una tazza di camomilla; C. un pezzo di pizza; D. una camera doppia.**

**LORENZO:** Una camera doppia!

**PRESENTATORE:** Mi sembra logico, una camera doppia! E anche per oggi abbiamo finito! Situazione del punteggio a fine di questa prima partita: **Gianna 4 punti, Lorenzo 3, Michela 1!** Ma questo è solo l'inizio, perché domani saremo qui con la seconda partita di "Lo so io"! Tutto è ancora possibile, restate con noi!

Allegato 5

### VAI A QUEL PAESE - Che caffè vuoi?

Sei in Italia e hai voglia di un caffè? Attenzione, perché devi anche sapere che tipo di caffè vuoi. In Italia infatti ci sono tanti tipi di caffè...

<https://www.almaedizioni.it/it/almatv/vai-quel-paese/che-caffe-vuoi/>

Trascrizione



Salve Mario, sì, sono Peretti dell'ufficio del terzo piano. Senta, ce li può portare su i caffè? Sì. Allora, guardi, sono cinque caffè. Può scrivere? Allora, sì: uno macchiato freddo, uno macchiato caldo, uno normale, uno al vetro e poi Giovannelli penso che lo voglia corretto... Come... Scusi, scusi un attimo, Mario. Come lo vuole il Giovannelli? Ah, lo vuole al cognac? Sì, allora corretto al cognac. Va bene. Allora ce li manda su Lei, eh. Grazie. Arrivederci, arrivederci.

- Eh sì. In un bar italiano si ordinano tantissimi tipi di caffè e ne nascono sempre di nuovi, quindi è un po' difficile dare delle indicazioni, anche perché, a parte i classici (e cioè: il caffè normale, il caffè lungo o il caffè ristretto) le cose possono essere diverse e avere lo stesso nome a seconda delle regioni. Quindi per esempio un caffè latte magari è una cosa diversa a Roma rispetto alla Sicilia o a Milano.
- L'unica cosa che non dovete fare quando venite in Italia è ordinare un espresso. Eh sì, perché in realtà "espresso" significa: fatto subito dopo una richiesta, e questo succede sempre in un bar italiano, dove non si prepara il caffè prima, pronto per tutti i clienti che verranno, ma lo si prepara appena il cliente lo chiede. Se volete un caffè normale non chiedete un espresso, chiedete un caffè.

Allegato 6

### ITALIANO IN PRATICA - Al bar e al ristorante

Espressioni utili per ordinare al bar e al ristorante. Qualche informazione sulla 'mancia':  
che cos'è? Quanto dare?

<https://www.almaedizioni.it/it/almatv/itap/al-bar-e-al-ristorante/>

#### Trascrizione

- Vuoi un caffè?
- Prendi un caffè?

Siamo al bar. E quindi sono due frasi che possiamo usare per invitare qualcuno. Possiamo anche dire: „**Prendiamo un caffè?**” o anche semplicemente: „**Un caffè?**”.

Una cosa bella da dire è: „**Ti offro un caffè?**”. *Offrire* significa *pagare* e la persona che è con te sicuramente è contenta.

*Ma non c'è solo il caffè.*

Possiamo chiedere in modo gentile: „**Prendiamo qualcosa?**”. E poi quando siamo al bar chiedere: „**Cosa prendi?**”, „**Cosa vuoi?**”.

Per ordinare non usiamo la forma „**Voglio**”. Non è gentile dire „**Voglio un caffè**”, „**Voglio un cappuccino**”.

Usiamo „**Vorrei**”: **Vorrei un caffè. Vorrei un cappuccino.** O anche: „**Prendo**”.

E anche gentile dire *Lei* alla cameriera o al cameriere. Quando sono molto giovani e anche tu sei molto giovane, poi anche *dare del tu*, ma è sempre bene usare le forme di cortesia che conosciamo.

„**Buongiorno**” e „**Buonasera**”, quando entriamo. „**Mi scusi...**”, per chiedere l'ordinazione. „**Grazie**”, quando arriva il cameriere alla fine „**Arrivederci**” quando andiamo via.

Prima però bisogna pagare e quindi chiediamo il conto. „**Il conto, per favore**”.

Possiamo lasciare la mancia. Che cos'è la „**mancia**”? la mancia è una piccola cifra che lasciamo al cameriere o alla cameriera se siamo soddisfatti del servizio.

Quanto dare di mancia? Dipende da noi. Una cosa comoda semplice è lasciare il resto come mancia. Per esempio, c'è un conto di 28€, io pago con 30€ e i 2€ di resto li lascio come mancia. E lo dico anche, posso anche dire: „**Il resto, mancia!**”.

Io devo pagare ancora! Quant'è?

Allegato 7

### RAI CULTURA. Il grande portale della lingua italiana.

Unità 7 Livello A1

PER USARE L'ITALIANO - Al bar

<http://www.italiano.rai.it/articolo-unita/per-usare-litaliano/20446/684/default.aspx>

#### Trascrizione

**Come si ordina qualcosa al bar? Come fa Pavel: 0:00-3:12**

**PAVEL:** Buongiorno! Per favore, un panino con la mozzarella e una spremuta d'arancia! (Prima si dice “*per favore*”, e poi si ordina per esempio “*un panino*” e una “*spremuta d'arancia*”. Si può anche dire: “*Vorrei un panino e una spremuta d'arancia*”).

**ZOU:** Vorrei una fetta di torta e una bibita fresca... (*Vorrei* è una parola gentile che si usa per ordinare qualcosa al bar, ma anche per fare richieste diverse).

**PAULINE:** Senta... vorrei cambiare ordinazione

**ZOU:** Vorrei un consiglio...

**KEVIN:** Ragazze, oggi è il mio compleanno. Vorrei offrire io... (Alla cassa del bar, si chiede il conto: **Quant'è? Quanto pago?**)

**KEVIN:** Quant'è, signora?

**PAVEL:** Quanto pago?

**PAVEL:** Quanto paghiamo? (Prima abbiamo sentito la parola *panino*: è una parola maschile. Al singolare esce in **-o**, al plurale esce in **-i**: **un panino, due panini**).

**PAVEL:** .... Dai, Angel, prendi un panino anche tu! O un tramezzino... (*Spremuta*, invece, è una parola femminile: al singolare esce in **-a**, al plurale esce in **-e**: **una spremuta, due spremute**).

**GIUSEPPE** (*scrivendo sul blocco*): Un'aranciata per il signore...

**ZOU:** Anzi... no! Una spremuta! (In italiano, quasi tutte le parole maschili escono in **o** e in **i**, come **panino: un cappuccino, due cappuccini, un gelato, due gelati, un minuto, due minuti**. Quasi tutte le parole femminili escono in **a** e in **e**, come **spremuta: una spremuta, due spremute; una casa, due case; una fetta, due fette**).

**PAULINE** (*sorridendo*): Mmmm... vorrei un cappuccino e... un cornetto (Prima delle parole **cappuccino** e **cornetto** avete sentito una piccola parola molto importante. È l'articolo indeterminativo **un**. Gli articoli indeterminativi singolari sono **un, uno e una**. **Un** e **uno** si usano davanti ai nomi maschili. **Un** si usa davanti ai nomi maschili che cominciano con una vocale o con una sola consonante: **un amico, un cappuccino**).

**JULIA:** È vero. Sei proprio un amico!

Allegato 8

### BENVENUTI IN ITALIA!

<http://www.italiano.rai.it/articolo-unita/benvenuti-in-italia-8/20452/684/default.aspx>

Trascrizione Sketch

#### SKETCH B - MI METTO IN PROPRIO

*Int. giorno. Officina meccanica. 3'29"-5'30"*

*Tre meccanici al lavoro: due uomini e una donna.*

**PAULINE:** Sono le cinque e ancora è così caldo....

**ZOU:** (*tornando in scena*) L'acqua è finita....

**PAULINE:** Andiamo al bar a comprare una bottiglia? (*Mentre parlano Giuseppe esce da sotto l'automobile e si pulisce le mani con uno straccio*)

**ZOU:** Certo capo! Sì, ora vado.

**GIUSEPPE:** No, vado io. Ho bisogno di aria e prendo quello che volete... va bene?

**ZOU:** Grazie, Giuseppe!

**PAULINE:** Ottima idea!!

**GIUSEPPE** (*prendendo un blocchetto dal tavolo e simulando di essere un cameriere*): Allora, ecco: per i prossimi dieci minuti sono un cameriere... signori, che desiderate?

**PAULINE:** (*sorridendo*): Mmmm... vorrei un cappuccino e... un cornetto

**GIUSEPPE:** (*Giuseppe prende appunti sorridendo*) Un cappuccino e un cornetto per la signora... (*simpaticamente*) che oltretutto è anche il nostro capo!

**PAULINE:** Però... il cornetto... alla crema, per favore! (*Giuseppe aggiunge 'alla crema'*)

**GIUSEPPE:** (*rivolto a Zou, sempre sorridendo*) E lei signore? Che vuole?

**ZOU:** Vorrei una fetta di torta e una bibita fresca... un'aranciata?

**GIUSEPPE:** Devo decidere io?

**ZOU:** Vorrei un consiglio... va bene... un'aranciata!

**GIUSEPPE** (*scrivendo sul blocco*): Un'aranciata per il signore...

**ZOU:** Anzi... no! Una spremuta!

**GIUSEPPE:** (*cancellando e riscrivendo*) Una spremuta!

**ZOU:** E invece della fetta di torta... mmm... una ciambella!

**GIUSEPPE:** (*cancellando e riscrivendo, sempre meno divertito*) E va bene, una ciambella invece della fetta di torta...

**PAULINE:** Senta... vorrei cambiare ordinazione: il cornetto... non alla crema....

**GIUSEPPE:** Ah no?

**PAULINE:** No, vorrei un cornetto con il cioccolato...

**GIUSEPPE:** (*cancellando e riscrivendo comincia a innervosirsi*) Un cornetto con il cioccolato...

**ZOU:** Ma, Pauline, tu dici sempre che i dolci sono pesanti!

**PAULINE:** È vero... in effetti... Meglio un tramezzino con il tonno... (*Giuseppe scrive in preda al nervoso*)

**ZOU:** E non dimenticare tanta, tanta acqua... fa molto caldo...

**GIUSEPPE:** (*scrivendo*) Tanta tanta acqua...

**PAULINE:** Con un tramezzino il cappuccino non va bene... vorrei una birra, no, un succo di frutta...

**ZOU:** E per me anche un pacchetto di caramelle....

**GIUSEPPE** (*gettando il blocco a terra*)

Io non sono più un cameriere! Sono un meccanico... Voglio fare solo il meccanico, almeno la macchina non fa ordinazioni! (*e torna sotto l'automobile o torna al suo lavoro*)

**ZOU:** (*guardando Pauline stupefatto*) Ma... che problema ha Giuseppe, capo?....

### SKETCH C - FINALMENTE UN LAVORO STABILE! 6'44"-8'00"

*È il compleanno di Kevin, che ha deciso di offrire qualcosa al bar alle sue due colleghe, Julia e Khadija. Marcia è qui la cameriera che prende le ordinazioni. I personaggi sono al bancone, lei è dietro*

**KEVIN:** Allora... ordinate tutto quello che volete... festeggiate il mio compleanno e anche il nostro lavoro insieme!

**KHADIJA E JULIA:** Grazie, Kevin!

**MARCIA:** Dunque, signori...! Che prendete?

**KEVIN:** Sentiamo le signore!

**JULIA:** Io vorrei una coca-cola e dei salatini.

**KHADIJA:** Io invece vorrei un tramezzino con il formaggio e una spremuta d'arancia.

**MARCIA:** Bene!

**JULIA:** Ah! Vorrei anche delle pizzette.

**MARCIA:** D'accordo!

**KHADIJA:** E io vorrei anche un lievito... avete dei cornetti?

**MARCIA:** Certo, signora, con la crema!

**KHADIJA:** Bene! Allora tre cornetti!

**JULIA:** Oh sì, anche a me! Due o tre cornetti ma con la marmellata!

**MARCIA:** Va bene, e lei signore?

**KEVIN:** *(è un po' disorientato dalle ordinazioni delle due donne ma sorride ancora)* Per me... solo un aperitivo e delle patatine...

**KHADIJA:** Ah sì! Un aperitivo anche a me, prima delle altre cose...

**MARCIA:** *(sorpresa)* Prima delle altre cose?

**KHADIJA:** Sì, certo

**JULIA:** Vorrei anch'io un aperitivo e delle olive!

**MARCIA:** Anche per lei prima delle altre cose?

**JULIA:** Certo!

**MARCIA:** *(sconcertata)* Va bene... preparo allora... *(esce di scena)*

**JULIA:** Finalmente uno spuntino! Grazie, Kevin!

**KHADIJA:** E magari dopo andiamo a pranzo fuori, eh?

**KEVIN:** *(imbarazzato)* Dopo... dopo questo... a pranzo fuori?

**JULIA:** Sì, che bella idea!

**MARCIA:** *(torna con un vassoio stracarico)* Ecco qui.

**JULIA:** Oh che bello!

**KEVIN:** *(osservando sconcertato la quantità incredibile di cibo che viene messa sul bancone)* Quant'è, signora?

**MARCIA:** *(porgendo lo scontrino)* Sono 50 euro, signore.

**KEVIN:** *(che aveva cominciato a bere l'aperitivo si strozza)* 50... 50... sì, va bene... *(prende il portafoglio e porge alla donna 50 euro)*

**MARCIA:** Grazie!

Allegato 9

### PER USARE L'ITALIANO

<http://www.italiano.rai.it/articolo-unita/per-usare-litaliano/20978/807/default.aspx>

#### Trascrizione del video

*Kevin deve incontrare una ragazza al bar ed è molto preoccupato. Come si fa a offrire qualcosa a qualcuno? Sentiamo cosa dice Julia a Kevin:*

**KEVIN:** E cosa faccio?

**JULIA:** Cosa fai? Prima saluti e poi le offri qualcosa.

**KEVIN:** Come, le offro qualcosa?

**JULIA:** Come? Le dici "ciao", e poi le chiedi: "cosa prendi?", oppure le chiedi: "vuoi un caffè?"

Dunque, prima di tutto dobbiamo chiedere se l'altra persona vuole qualcosa. Per esempio possiamo dire: "Prendi qualcosa?", "Vuoi qualcosa?", come fanno i nostri amici:

**GIUSEPPE:** E tu Zou? Prendi qualcosa?

**MOGLIE:** .....Vuoi qualcosa da bere?

*Oppure, se diamo del lei, diciamo: "Prende qualcosa?", "Vuole qualcosa?". Due domande più eleganti sono: "Cosa posso offrirle?" e "Gradisce qualcosa?". Per esempio: "Gradisce un succo di frutta?":*

**DIRETTORE DEL PERSONALE:** .....Cosa posso offrirle?

**DIRETTORE DEL PERSONALE:** Forse gradisce un succo di frutta?

*Possiamo anche indicare subito che cosa vogliamo offrire. "Vuoi un caffè?", "Prende un caffè?". Sentiamo qualche esempio:*

**MOGLIE:** Hai fame? Vuoi la carne al sugo?

**DIRETTORE DEL PERSONALE:** .....Vuole un bicchiere d'acqua?

*Se offriamo qualcosa a più persone, diciamo: "Prendete qualcosa?", "Volete qualcosa?":*

**GIUSEPPE:** Prendete qualcosa?

*Le risposte a queste domande possono essere diverse. Sentiamo qualche esempio:*

**MARITO:** Sì, grazie.

**ZOU:** Perché no?

**PAVEL:** Volentieri, grazie.

**ANGEL:** No, grazie.

*Possiamo rispondere in tanti modi diversi, perché possiamo nominare tutto quello che c'è da mangiare e da bere, seguito dalla parola **grazie** o da **per favore**:*

**PAVEL:** .....Vorrei un bicchiere d'acqua con una fetta di limone, grazie.

**ZOU:** Io vorrei un panino con il tonno, un thè freddo e un dolce, per favore.

*Se invece non abbiamo fame o sete, allora possiamo rispondere: “**Niente, grazie**”, “**Non prendo niente, grazie**”.*

**PAVEL:** Pane integrale con il salame

**GIUSEPPE:** ..... un bicchiere d'acqua con limone...

**MARITO:** E il cane? Dov'è?

**ZOU:** .....Ho fame e sete.

**JULIA:** prova con un bacio e fine!

*Avete sentito tutte queste parole? Al singolare finiscono tutte in **-e**: **pane, salame, bicchiere, limone, cane, fame, sete, fine**. Al plurale le parole in **-e** finiscono tutte in **-i**: **dolce** diventa **dolci**, **cane** diventa **cani**, **lavoratore** diventa **lavoratori**, **luce** diventa **luci**:*

**PAVEL:** No, due dolci, per favore.....

**MOGLIE:** .....Così può giocare con altri cani.

**DIRETTORE DEL PERSONALE:** è un diritto dei lavoratori...

**JULIA:** E spegni le luci.....

*Queste parole che finiscono in **-e** al singolare e in **-i** al plurale sono in parte maschili (come **pesce**, **pesci** o **giornale**, **giornali**) e in parte femminili (come **carne**, **carni** e **televisione**, **televisioni**):*

**MARITO:** No grazie. La carne no.

**MOGLIE:** Preferisci il pesce con le patate?

**MOGLIE:** Vuoi un giornale oppure vuoi vedere la televisione?

Matricea de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică  
în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei la nivel universitar

Nr. ord.	Unitatea didactică	Nivelul cunoașterii limbii	Produsul multimedia	Sursa
1.	Abbigliamento	A1-A2	1. EPISODIO: Che taglia porta? 2. INTERVISTA: In un negozio di abbigliamento 3. QUIZ: La moda italiana	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
			1. ITALIANO IN PRATICA - Come mi sta? 2. L'ITALIANO CON IL CINEMA - Prova d'abito.	AlmaEdizioni, ALMATv
			1. BENVENUTI IN ITALIA! - Sketch A: Moda a tutti i costi. - Sketch B: Fuori misura. 2. PER USARE L'ITALIANO - Comprare vestiti in un negozio di abbigliamento. 3. LAVORIAMO IN CANTIERE - I colori. - Mettiamo in ordine i vestiti. - Accessori. - Parliamo di scarpe - Fare acquisti in un negozio di abbigliamento. - Dialoghi in un negozio di abbigliamento: ascolta e rispondi. - Gli ultimi acquisti...	Rai Educational (InItaliano)
2.	Al bar	A1-A2	1. EPISODIO: Una pausa al bar 2. INTERVISTA: Gli italiani al bar 3. QUIZ: Caffè, che passione!	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
			1. ITALIANO IN PRATICA - Al bar: offrire-accettare-rifiutare 2. VAI A QUEL PAESE - Che caffè vuoi?	AlmaEdizioni, ALMATv
			1. LE PAROLE DEL GPLI - Cosa significa la parola „bar”? 2. PER USARE L'ITALIANO - Come si ordina qualcosa al bar? - Come si fa a offrire qualcosa a qualcuno? 3. BENVENUTI IN ITALIA! - Sketch B: Mi metto in proprio. - Sketch C: Finalmente un lavoro stabile!	Rai Educational (InItaliano)
3.	Fare la spesa	A1-A2	1. EPISODIO: Arriva lo zio Tony! 2. INTERVISTA: Fare la spesa 3. QUIZ: La pasta	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
			1. ITALIANO IN PRATICA - Quanto ne vuole? 2. L'ITALIANO PER LA CUCINA Tiramisù	AlmaEdizioni, ALMATv

			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. BENVENUTI IN ITALIA! - Docufiction-Scena 5: Panetteria del centro storico.</li> <li>2. LE PAROLE DELL'ITALIANO - Quali sono le parole e le espressioni che dobbiamo usare quando andiamo a fare la spesa?</li> <li>3. PER USARE L'ITALIANO - Che belle pesche...</li> <li>4. LAVORIAMO IN CASA BA - Compriamo frutta e verdura. - Riconosci i "contenitori"?</li> <li>- Le "formule" per fare la spesa. - Indicare le quantità. - Fare la spesa con...</li> <li>- Conosci la cucina italiana?</li> <li>- "Ci vuole / ci vogliono": Guarda, ascolta e comprendi.</li> </ol>	Rai Educational (InItaliano)
4.	Feste e viaggi	A1-A2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. EPISODIO: Organizziamo un viaggio!</li> <li>2. INTERVISTA: Feste e viaggi!</li> <li>3. QUIZ: Gli italiani e le feste.</li> </ol>	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ITALIANO IN PRATICA - Tanti auguri!</li> <li>2. IN VIAGGIO CON SARA - Curiosità sull'Italia e gli italiani</li> </ol>	AlmaEdizioni, ALMATv
			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. BENVENUTI IN ITALIA! - Sketch B: Un tuffo nel medioevo. - Sketch C: L'anniversario di matrimonio. - Sketch D: Il brindisi.</li> <li>2. PER USARE L'ITALIANO - Fare gli auguri.</li> <li>3. LAVORIAMO IN CANTIERE - Indovina la festa - Ci sono tanti tipi di feste. - Ogni nazione ha le sue abitudini. - Tanti auguri!</li> <li>4. VOCABOLARIO VISIVO - Cosa significa la parola „festa”?</li> <li>5. BENVENUTI IN CASA BA: UN SANTO PER LA PACE. - Docufiction-Scena 3: Davanti alla basilica.</li> <li>6. LE PAROLE DELL'ITALIANO - Fare gli auguri a qualcuno.</li> </ol>	Rai Educational (InItaliano)
5.	Al ristorante	A1-A2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. EPISODIO: Ho una fame...!</li> <li>2. INTERVISTA: Gli italiani a tavola</li> <li>3. QUIZ: Dove mangiano gli italiani...</li> </ol>	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ITALIANO IN PRATICA - Buon appetito!</li> <li>2. GRAMMATICA CAFFÈ - Il linguaggio dei gesti: Ho fame!</li> <li>3. PAROLE, PAROLE, PAROLE - Osteria numero uno</li> <li>4. L'ITALIANO CON IL CINEMA - La cameriera è troppo bella!</li> <li>5. IN VIAGGIO CON SARA</li> </ol>	AlmaEdizioni, ALMATv

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bologna è la città della più antica università del mondo, della buona cucina: l'Osteria del Sole.</li> </ul> <p>6. VAI A QUEL PAESE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pagare alla romana</li> </ul>	
			<p>1. BENVENUTI IN ITALIA!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sketch C: Il dovere mi chiama.</li> </ul> <p>2. LE PAROLE DELL'ITALIANO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Che cosa dobbiamo sapere se vogliamo andare in un buon ristorante?</li> </ul> <p>3. PER USARE L'ITALIANO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Andare a mangiare in un buon ristorante.</li> </ul> <p>4. LAVORIAMO IN CANTIERE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una tavola apparecchiata.</li> <li>- Fare ordinazioni.</li> <li>- Modi di cottura: guarda e comprendi.</li> <li>- Prendo ordinazioni: guarda e completa.</li> </ul>	Rai Educational (InItaliano)
6.	Telefonata	A1-A2	<p>1. EPISODIO: Una telefonata importante</p> <p>2. INTERVISTA: Internet e tecnologia</p> <p>3. QUIZ: Scrivere e telefonare.</p>	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
			<p>1. L'ITALIANO CON IL CINEMA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Il numero di Sharon</li> <li>- Come parlare al telefono in italiano?</li> <li>- Carlo Verdone - La telefonata.</li> <li>- Telefonata - Andrea Cambi</li> <li>- Carlo Verdone "La telefonata notturna".</li> </ul> <p>2. L'ITALIA CHIAMÒ!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Saper parlare al telefono</li> </ul>	AlmaEdizioni, ALMATv
			<p>1. BENVENUTI IN ITALIA!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sketch A: La telefonata interrotta.</li> <li>- Sketch B: Equivoci notturni.</li> <li>- Sketch D: Alla stazione, di corsa!</li> </ul> <p>2. PER USARE L'ITALIANO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ieri ho parlato</li> </ul> <p>3. LE PAROLE DELL'ITALIANO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compilare un bollettino postale.</li> <li>- Inviare una raccomandata con ricevuta di ritorno.</li> </ul>	Rai Educational (InItaliano)
7.	Soldi e lavoro	B1-B2	<p>1. EPISODIO: Lorenzo cerca lavoro</p> <p>2. INTERVISTA: Storia di un imprenditore</p> <p>3. QUIZ: L'economia d'Italia</p>	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
			<p>1. ITALIANO IN PRATICA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Che lavoro fai?</li> </ul> <p>2. LINGUAQUIZ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le professioni.</li> </ul> <p>3. VAI A QUEL PAESE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sono al verde</li> </ul>	AlmaEdizioni, ALMATv
			<p>1. BENVENUTI IN ITALIA!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sketch A - Cerco lavoro.</li> </ul> <p>2. LAVORIAMO IN CASA BA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una sorpresa per Salif - Il lavoro.</li> </ul> <p>3. LE PAROLE DELL'ITALIANO</p>	Rai Educational (InItaliano)

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Milano, capitale del lavoro.</li> <li>4. <b>BENVENUTI IN CASA BA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le parole degli annunci di lavoro</li> <li>- Scrivere un curriculum vitae (C.V.).</li> <li>- Leggere un annuncio di lavoro.</li> <li>- Ricostruire un annuncio di lavoro.</li> </ul> </li> <li>5. <b>PER USARE L'ITALIANO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Che lavoro fai?</li> </ul> </li> <li>6. <b>LAVORIAMO ANCORA UN PO`</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Indovina dove lavorano.</li> <li>- Nomi di professioni in “-ista”, “-aio” e “-iere”.</li> <li>- Nomi di professione maschili e femminili.</li> <li>- Nomi di professione dal maschile al femminile.</li> <li>- Il presente indicativo del verbo irregolare "fare".</li> </ul> </li> </ul>	
<b>8.</b>	<b>Scuola e Università</b>	B1-B2	1.EPISODIO: Com'è andato l'esame? 2.INTERVISTA: La scuola...e l'università italiana. 3. QUIZ: Sistema scolastico italiano	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
			1. <b>LE PAROLE DEL GPLI</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Scuola – Il diritto allo studio: la scuola e le università italiane.</li> </ul> 2. <b>BENVENUTI IN ITALIA!</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Docufiction: Scena 1, 6, 8, 10 – Università.</li> <li>- Docufiction: Scena 7 - Segreteria Rosaria.</li> <li>- Docufiction: Scena 9 – Sansepolcro – Scuola.</li> </ul>	Rai Educational (InItaliano)
			1.ITALIANO IN PRATICA <ul style="list-style-type: none"> <li>- Che ore sono?</li> <li>- Informarsi sugli orari.</li> <li>- Regolarità-Abitudine</li> </ul>	AlmaEdizioni, ALMATv
<b>9.</b>	<b>In albergo</b>	B1-B2	1. ITALIANO IN PRATICA <ul style="list-style-type: none"> <li>- In vacanza.</li> </ul>	AlmaEdizioni, ALMATv
			1. <b>LE PAROLE DEL GPLI</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Origine della parola „albergo”.</li> </ul> 2. <b>BENVENUTI IN ITALIA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Docufiction: Scena 2 –Albergo.</li> </ul> 3. <b>LE PAROLE DELL'ITALIANO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prenotare l'albergo.</li> </ul> 4. <b>LAVORIAMO IN CASA BA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipi di stanze in albergo.</li> <li>- Gli aggettivi per parlare di un soggiorno in albergo.</li> <li>- Chiedere informazioni su un albergo.</li> <li>- In partenza da un albergo.</li> <li>- Una prenotazione telefonica.</li> <li>- Parlare di periodi di tempo.</li> </ul>	Rai Educational (InItaliano)
			1. EPISODIO: Finalmente a Roma! 2. INTERVISTA: Servizi alberghieri 3. QUIZ: Roma e i suoi monumenti	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
<b>10.</b>	<b>Italiani e lo sport</b>	B1-B2	1. <b>LINGUAQUIZ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L' „errore” di Messi.</li> </ul> 2. <b>L'ITAIANO CON IL CINEMA</b>	AlmaEdizioni, ALMATv



			- Un vero portiere	
			1. BENVENUTI IN ITALIA! - Sketch B: Cammina non correre. 2. PER USARE L'ITALIANO - Che cosa fate nel tempo libero, quando non lavorate o non andate a scuola? 3. LAVORIAMO IN CANTIERE - ... e un po' di movimento. - Gli sport. Quale sport ti piace? - Gli attrezzi di ogni sport.	Rai Educational (InItaliano)
			1. EPISODIO: Facciamo un po' di sport! 2. INTERVISTA: L'istruttore di una palestra 3. QUIZ: Lo sport in Italia	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
11.	Agriturismo	B1-B2	1. VOCABOLARIO VISIVO - Ambiente. 2. BENVENUTI IN CASA BA - Docufiction: L'ambiente. 3. LA BUSSOLA - Proteggiamo l'ambiente.	Rai Educational (InItaliano)
			1. EPISODIO: Che aria pulita! 2. INTERVISTA: Agriturismo. 3. QUIZ: Gli italiani e l'ambiente.	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
			1. ITALIANO IN PRATICA - Uomini e animali - I modi di dire con gli animali - Le metafore con gli animali 2. GRAMMATICA CAFFÈ - Tutto cambia 3. PAROLE, PAROLE, PAROLE - La parola „campo”	AlmaEdizioni, ALMATv
12.	Tecnologia	B1-B2	1. LE PAROLE DEL NUOVO - Connessione. Internauta. Nativi  2. LE PAROLE DELL'ITALIANO - Elettrodomestici: istruzioni per l'uso	Rai Educational (InItaliano)
			1. EPISODIO: Lorenzo e tecnologia 2. INTERVISTA: Uso e abuso della tecnologia 3. QUIZ: Scienziati e inventori italiani	Edizione Edilingua, Edilingua – YouTube, i-d-e-e
			1. LINGUAQUIZ - Espressioni di tempo 2. ITALIANO IN PRATICA - Noi e il telefonino	AlmaEdizioni, ALMATv

## CURRICULUM

UNIVERSITAR DE DEZVOLTARE A COMPETENȚEI DE COMUNICARE PRAGMATICĂ  
PRIN VALORIFICAREA MASS-MEDIEI la disciplina  
LIMBA ITALIANĂ ȘI COMUNICARE

## I.CADRUL CONCEPTUAL

*Curriculumul universitar de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei la disciplina Limba italiană și comunicare este parte componentă a cercetării noastre și prezintă un sistem de concepte, activități, produse mass-media și finalități, capabil să asigure dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei la disciplina Limba italiană și comunicare.*

Conceptul de „competență de comunicare pragmatică” vizează valorificarea înțelegerii elementelor lingvistice în contexte concrete de comunicare, iar conceptul de „mass-media” se axează pe formarea culturii de valorificare și receptare a informațiilor mediatică furnizate de televiziune și Internet, care ne ghidează existența și autoperfecționarea, ne formează gustul estetic și felul de a fi și a gândi.

Cadrul conceptual elaborat al *competenței de comunicare pragmatică și mass-media* permite clarificarea reperelor teoretice, proiectarea și realizarea, în cadrul disciplinei *Limba italiană și comunicare*, valorificarea resurselor de comunicare existente la nivel de mass-media (TV, Internet).

Activitățile de învățare recomandate sunt prezentate pe niveluri, conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL), și sunt disponibile nivelurile A1, A2, B1 și B2, care contribuie la formarea competențelor lingvistice, de comunicare și pragmatice prin dezvoltarea în sistem a deprinderilor integratoare de receptare, producere a mesajelor și de interacțiune, de înțelegere a regulilor, normelor și metodelor de structurare a comunicării, prin valorificarea modului de funcționare a limbii la toate nivelurile ei. Prin achiziționarea competenței de comunicare pragmatică, studentul, în mod implicit, își dezvoltă capacitățile intelectuale de decodare, reacție și intuiție. El se transformă, astfel, într-o personalitate autonomă din punct de vedere lingvistic, în stabilirea relațiilor de comunicare, se adaptează la componentele situațiilor reale de comunicare, se integrează activ în diverse dezbateri, schimburi de idei, în expunerea propriilor idei, opinii etc.

De asemenea, *Curriculumul universitar de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei la disciplina Limba italiană și comunicare* se racordează la Curriculumul pentru învățământul superior, care are în centrul atenției studentul, cu particularitățile și nevoile sale, cu ritmul propriu de învățare și dezvoltare, și se orientează spre asimilarea sistemului de valori promovate de societate.

Cadrele didactice trebuie să utilizeze competent totalitatea mijloacelor multimedia disponibile, pentru a sprijini și a contribui la formarea și dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică la studenții care învață limba italiană la nivel universitar.

Prezentul Curriculum își propune o structurare clasică și prezintă, în continuare: Cadrul conceptual, Unitățile de competență ale disciplinei, Repartizarea orientativă a orelor pe unități de conținut, Unități de învățare, Lucrul individual și evaluare, Bibliografie.

## II. SUBIECTELE ȘI REPARTIZAREA ORIENTATIVĂ A ORELOR

Nr. d/o	Subiectele	Ore de contact direct	Ore de lucru individual
<b>NIVELUL A1</b>			
1.	Unità 1: Un nuovo inizio	24	24
2.	Unità 2: Come passi il tempo libero?	24	24
3.	Unità 3: Scrivere e telefonare	24	24
4.	Unità 4: Al bar	24	24
5.	Unità 5: Feste e viaggi	24	24
	<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>120</b>
<b>NIVELUL A2</b>			
1.	Unità 6: A cena fuori	20	20
2.	Unità 7: Al cinema	20	20
3.	Unità 8: Fare la spesa	20	20
4.	Unità 9: In giro per i negozi	20	20
5.	Unità 10: Che c'è stasera in TV?	20	20
6.	Unità 11: Un concerto	20	20
	<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>120</b>
<b>NIVELUL B1</b>			
			24
1.	Unità 1: Esami... niente stess!	24	24
2.	Unità 2: Soldi e lavoro	24	24
3.	Unità 3: In viaggio per l'Italia	24	24
4.	Unità 4: Un po' di storia	24	24
5.	Unità 5: Stare bene	24	24
	<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>120</b>
<b>NIVELUL B2</b>			
1.	Unità 6: Andiamo all'opera?	20	20
2.	Unità 7: Andiamo a vivere in campagna	20	20
3.	Unità 8: Tempo libero e tecnologia	20	20
4.	Unità 9: L'arte... è di tutti!	20	20
5.	Unità 10: Paese che vai, problemi che trovi	20	20
6.	Unità 11: Che bello leggere!	20	20
	<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>120</b>

### III. UNITĂȚI DE COMPETENȚE

La finele studierii cursului studenții vor poseda următoarele competențe și vor fi capabili să realizeze:

#### **La nivel de cunoaștere:**

- recunoașterea sensului indicațiilor, recomandărilor și instrucțiunilor din situații de comunicare audiovizuale, în context social și familiar;
- identificarea sensului global al mesajelor audiovizuale referitoare la informații de ordin personal și social;
- receptarea formulilor elementare de adresare și de politețe în mesaje scurte cu referință la activități cotidiene;
- desprinderea semnificației globale, a ideilor generale și a unor detalii din scurte situații de comunicare audiovizuale în care participă vorbitori nativi pe subiecte de interes;
- selectarea informațiilor relevante din diferite situații de comunicare, în vederea îndeplinirii unei sarcini de lucru;
- identificarea intenției vorbitorului/a tipului de relație instituită de acesta în interacțiunea verbală;
- recunoașterea argumentelor și identificarea concluziilor dintr-o situație de comunicare pe teme cunoscute.

#### **La nivel de aplicare:**

- extragerea ideilor principale și a unor detalii din situații de comunicare audiovizuale, în vederea îndeplinirii unei sarcini de lucru;
- aplicarea formulilor de adresare oficiale și neoficiale în contexte sociale și familiare, orale și scrise;
- utilizarea funcțională a resurselor lingvistice, pentru a produce situații de comunicare referitoare la informații de interes personal și social;
- aplicarea funcțională a resurselor lingvistice pentru a interacționa în contexte sociale și familiare, pentru a cere ajutor și a prezenta emoții, stări, atitudini;
- explicarea folosirii unui produs/a aplicării unei proceduri și a răspunsului la întrebări de clarificare;
- aplicarea formulilor de adresare, de politețe și de exclamare, în conformitate cu situația de comunicare.

#### **La nivel de integrare:**

- reluarea și transmiterea unui mesaj audiat, când este permisă cererea pentru repetarea unor cuvinte în scopul clarificării;
- reformularea unui mesaj/unor instrucțiuni, la cererea interlocutorului;
- realizarea funcțiilor comunicării și a actelor de vorbire, în bază schemelor sau a descriptorilor de interacțiune;
- redactarea unei scurte scrisori de răspuns la anunțuri din mass-media/la o scrisoare oficială;
- integrarea structurilor lingvistice cunoscute în situații de comunicare în mediul real sau online;
- transferarea informațiilor dintr-un text în scheme, tabele, diagrame;
- rezumarea, oral și/sau în scris, a unui text cunoscut, pe baza unui plan dat.
- producerea unei situații de comunicare proprii pe o temă dată.

IV. UNITĂȚI DE CONȚINUT

Nr. d/o	Conținuturi tematice	Activități de învățare		
		Televiziunea	Internetul	WebTV
		<i>Rai Education:</i> <a href="http://www.italiano.rai.it">http://www.italiano.rai.it</a>	<i>Edizione Edilingua:</i> <a href="https://i-d-e-e.it/">https://i-d-e-e.it/</a>	<i>Alma Edizioni:</i> <a href="https://www.almaedizioni.it/it/almatv/">https://www.almaedizioni.it/it/almatv/</a>
<b>LIVELLO A1</b>				
1.	Un nuovo inizio	<b>1. Per usare l'italiano</b> - Dare e chiedere dati personali (nome e cognome). <b>2. Le parole dell'italiano</b> - Presentarsi, riconoscere nomi e suoni. <b>3. Lavoriamo in casa Ba</b> - Come ti chiami?" - L'alfabeto. - I nomi e gli aggettivi in -o/-a. <b>4. Lavoriamo in cantiere</b> - "Come ti chiami?" - L'alfabeto e lo spelling; - Descrivere l'aspetto fisico di una persona; - L'accordo tra nome e aggettivo.	<b>1. Episodio: Un nuovo lavoro</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione. <b>2. Intervista: Dare informazioni personali</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - Facciamo il punto. <b>3. Quiz: Dare e chiedere dati personali</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - E ora tocca a voi!	<b>1. Italiano in pratica</b> - Presentarsi e presentare <b>2. LinguaQuiz</b> - Presentarsi
2.	Come passi il tempo libero?	<b>1. Benvenuti in Italia!</b> - Sketch A: La casa dei nostri sogni. - Sketch D: L'appartamento. <b>2. Per usare l'italiano</b> - Casa, dolce casa: comprensione audiovisiva. <b>3. Le parole dell'italiano</b> - Cerco casa, dal primo al quinto piano <b>4. Lavoriamo in casa Ba</b>	<b>1. Episodio: Che bella casa</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione. <b>2. Intervista: Tempo libero. Mezzi di trasporto.</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - Facciamo il punto. <b>3. Quiz: Mezzi di trasporto.</b> - Per cominciare...	<b>1. Italiano in pratica</b> - Casa, dolce casa: comprensione audiovisiva. <b>2. Parole, parole, parole</b> - Tutti a casa. <b>3. LinguaQuiz</b> - Che ora è?

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leggere annunci immobiliari; i numerali ordinali.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	
3.	Scrivere e telefonare	<p><b>1. Benvenuti in Italia!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sketch A: La telefonata interrotta.</li> <li>- Sketch B: Equivoci notturni.</li> <li>- Sketch D: Alla stazione, di corsa!</li> </ul> <p><b>2. Per usare l'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ieri ho parlato</li> </ul> <p><b>3. Le parole dell'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compilare un bollettino postale.</li> <li>- Inviare una raccomandata con ricevuta di ritorno.</li> </ul>	<p><b>1. Episodio: Una telefonata importante</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> </ul> <p><b>2. Intervista: Internet e tecnologia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: Scrivere e telefonare.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	<p><b>1. L'italiano con il cinema</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Il numero di Sharon</li> <li>- Come parlare al telefono in italiano?</li> <li>- Carlo Verdone - La telefonata.</li> <li>- Telefonata - Andrea Cambi</li> <li>- Carlo Verdone "La telefonata notturna".</li> </ul> <p><b>2. L'Italia chiamò!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Saper parlare al telefono</li> </ul>
4.	Al bar	<p><b>1. Le parole del GPLI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cosa significa la parola „bar“?</li> </ul> <p><b>2. Per usare l'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Come si ordina qualcosa al bar?</li> <li>- Come si fa a offrire qualcosa a qualcuno?</li> </ul> <p><b>3. Benvenuti in italia!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sketch B: Mi metto in proprio.</li> <li>- Sketch C: Finalmente un lavoro stabile!</li> </ul>	<p><b>1. Episodio: Una pausa al bar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> </ul> <p><b>2. Intervista: Gli italiani al bar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: Caffè, che passione!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	<p><b>1. Italiano in pratica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Al bar: offrire-accettare-rifiutare</li> </ul> <p><b>2. Vai a quel paese</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Che caffè vuoi?</li> </ul>
5.	Feste e viaggi	<p><b>1. Benvenuti in italia!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sketch B: Un tuffo nel medioevo.</li> <li>- Sketch C: L'anniversario di matrimonio.</li> </ul>	<p><b>1. Episodio: Organizziamo un viaggio!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> </ul>	<p><b>1. Italiano in pratica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tanti auguri!</li> </ul> <p><b>2. In viaggio con Sara</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Curiosità sull'Italia e gli italiani</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sketch D: Il brindisi.</li> <li><b>2. Per usare l'italiano</b></li> <li>- Fare gli auguri.</li> <li><b>3. Lavoriamo in cantiere</b></li> <li>- Indovina la festa</li> <li>- Ci sono tanti tipi di feste.</li> <li>- Ogni nazione ha le sue abitudini.</li> <li>- Tanti auguri!</li> <li><b>4. Vocabolario visivo</b></li> <li>- Cosa significa la parola „festa“?</li> <li><b>5. Benvenuti in casa Ba: Un santo per la pace.</b></li> <li>- Docufiction-Scena 3: Davanti alla basilica.</li> <li><b>6. Le parole dell'italiano</b></li> <li>- Fare gli auguri a qualcuno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>2. Intervista: Feste e viaggi!</b></li> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li><b>3. Quiz: Gli italiani e le feste.</b></li> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	
<b>LIVELLO A2</b>				
1.	A cena fuori	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>1. Benvenuti in Italia!</b></li> <li>- Sketch C: Il dovere mi chiama.</li> <li><b>2. Le parole dell'italiano</b></li> <li>- Che cosa dobbiamo sapere se vogliamo andare in un buon ristorante?</li> <li><b>3. Per usare l'italiano</b></li> <li>- Andare a mangiare in un buon ristorante.</li> <li><b>4. Lavoriamo in cantiere</b></li> <li>- Una tavola apparecchiata.</li> <li>- Fare ordinazioni.</li> <li>- Modi di cottura: guarda e comprendi.</li> <li>- Prendo ordinazioni: guarda e completa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>1. Episodio: Ho una fame...!</b></li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> <li><b>2. Intervista: Gli italiani a tavola</b></li> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li><b>3. Quiz: Dove mangiano gli italiani...</b></li> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>1. Italiano in pratica</b></li> <li>- Buon appetito!</li> <li><b>2. Grammatica Caffè</b></li> <li>- Il linguaggio dei gesti: Ho fame!</li> <li><b>3. Parole, parole, parole</b></li> <li>- Osteria numero uno</li> <li><b>4. L'italiano con il cinema</b></li> <li>- La cameriera è troppo bella!</li> <li><b>5. In viaggio con Sara</b></li> <li>- Bologna è la città della più antica università del mondo, della buona cucina: l'Osteria del Sole.</li> <li><b>6. Vai a quel paese</b></li> <li>- Pagare alla romana</li> </ul>

2.	Al cinema	<b>1. Le parole del GPLI</b> - La parola „cinema” <b>2. Benvenuti in Italia!</b> - Sketch A: Una storia d’amore.	<b>1. Episodio: Che film andiamo a vedere?</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione. <b>2. Intervista: Andiamo al cinema</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - Facciamo il punto. <b>3. Quiz: Il grande cinema italiano</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - E ora tocca a voi!	<b>1. Grammatica Caffè</b> - Politicamente scorretto - Ti spiezzo in due. <b>2. Italiano in pratica</b> - Come rimaniamo? <b>3. L’italiano con il cinema</b> - Madamigella Robinet <b>4. Linguaquiz</b> - Cominciare e finire.
3.	Fare la spesa	<b>1. Benvenuti in Italia!</b> - Docufiction-Scena 5: Panetteria del centro storico. <b>2. Le parole dell’italiano</b> - Quali sono le parole e le espressioni che dobbiamo usare quando andiamo a fare la spesa? <b>3. Per usare l’italiano</b> - Che belle pesche... <b>4. Lavoriamo in casa Ba</b> - Compriamo frutta e verdura. - Riconosci i “contenitori”? - Le “formule” per fare la spesa. - Indicare le quantità. - Fare la spesa con... - Conosci la cucina italiana? - „Ci vuole / ci vogliono”: Guarda, ascolta e comprendi.	<b>1. Episodio: Arriva lo zio Tony!</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione. <b>2. Intervista: Fare la spesa</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - Facciamo il punto. <b>3. Quiz: La pasta</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - E ora tocca a voi!	<b>1. Italiano in pratica</b> - Quanto ne vuole? <b>2. L’italiano per la cucina</b> - Tiramisù
4.	In giro per i negozi	<b>1. Benvenuti in Italia!</b> - Sketch A: Moda a tutti i costi. - Sketch B: Fuori misura. <b>2. Per usare l’italiano</b>	<b>1. Episodio: Che taglia porta?</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione.	<b>1. Italiano in pratica</b> - Come mi sta? <b>2. L’italiano con il cinema</b> - Prova d’abito.



		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprare vestiti in un negozio di abbigliamento.</li> </ul> <p><b>3. Lavoriamo in cantiere</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- I colori.</li> <li>- Mettiamo in ordine i vestiti.</li> <li>- Accessori.</li> <li>- Parliamo di scarpe</li> <li>- Fare acquisti in un negozio di abbigliamento.</li> <li>- Dialoghi in un negozio di abbigliamento: ascolta e rispondi.</li> <li>- Gli ultimi acquisti...</li> </ul>	<p><b>2. Intervista: In un negozio di abbigliamento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: La moda italiana</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	
5.	Che c'è stasera in TV?	<p><b>1. Le parole del GPLI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quando parliamo di televisione.</li> </ul> <p><b>2. Piccola storia dell'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'italiano in televisione</li> </ul> <p><b>3. Le parole dell'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Docufiction: Scena-Film.</li> </ul>	<p><b>1. Episodio: Che rivista vuoi?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> </ul> <p><b>2. Intervista: La televisione in Italia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: I mezzi di comunicazione</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Per cominciare...</li> <li>-Guardiamo.</li> <li>-E ora tocca a voi!</li> </ul>	<p><b>1. Grammatica caffè</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'italiano dei giornali.</li> </ul> <p><b>2. Italiano in pratica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dare e reagire a una notizia</li> <li>- Chiedere e dare informazioni sulle origini di una notizia</li> </ul>
6.	Un concerto	<p><b>1. Benvenuti in Italia!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sketch A: Il trucco c'è.</li> </ul> <p><b>2. Benvenuti in casa Ba</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dicufiction: La passione di Fela per la musica rap.</li> </ul> <p><b>3. Le parole dell'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una canzone o la canzone?</li> </ul> <p><b>4. Per usare l'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Non ho capito. Puoi ripetere, per favore?</li> </ul>	<p><b>1. Episodio: Un regalo... musicale!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> </ul> <p><b>2. Intervista: I grandi interpreti della discografia italiana</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: La musica italiana</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> </ul>	<p><b>1. Grammatica Caffè</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Parliamo d'amore</li> </ul> <p><b>2. In viaggio con Sara</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Napoli significa tante cose: caffè, mare, sole, pizza... Ma soprattutto Napoli è la sua gente, il suo dialetto e la sua musica.</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	
<b>LIVELLO B1</b>				
1.	Esami... niente stess!	<p><b>1. Le parole del GPLI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Scuola – Il diritto allo studio: la scuola e le università italiane.</li> </ul> <p><b>2. Benvenuti in Italia!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Docufiction: Scena 1, 6, 8, 10 – Università.</li> <li>- Docufiction: Scena 7 - Segreteria Rosaria.</li> <li>- Docufiction: Scena 9 – Sansepolcro – Scuola.</li> </ul>	<p><b>1. Episodio: Com'è andato l'esame?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> </ul> <p><b>2. Intervista: La scuola...e l'università italiana.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: Sistema scolastico italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	<p><b>1. Italiano in pratica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Che ore sono?</li> <li>- Informarsi sugli orari.</li> <li>- Regolarità-Abitudine</li> </ul>
2.	Soldi e lavoro	<p><b>1. Benvenuti in Italia!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sketch A - Cerco lavoro.</li> </ul> <p><b>2. Lavoriamo in casa Ba</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una sorpresa per Salif - Il lavoro.</li> </ul> <p><b>3. Le parole dell'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Milano, capitale del lavoro.</li> </ul> <p><b>4. Benvenuti in casa Ba</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le parole degli annunci di lavoro</li> <li>- Scrivere un curriculum vitae (C.V.).</li> <li>- Leggere un annuncio di lavoro.</li> <li>- Ricostruire un annuncio di lavoro.</li> </ul> <p><b>5. Per usare l'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Che lavoro fai?</li> </ul> <p><b>6. Lavoriamo ancora un po`</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Indovina dove lavorano.</li> </ul>	<p><b>1. Episodio: Lorenzo cerco lavoro</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> </ul> <p><b>2. Intervista: Storia di un imprenditore</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: L'economia d'Italia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	<p><b>1. Italiano in pratica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Che lavoro fai?</li> </ul> <p><b>2. Linguaquiz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le professioni.</li> </ul> <p><b>3. Vai a quel paese</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sono al verde</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nomi di professioni in “-ista”, “-aio” e “-iere”.</li> <li>- Nomi di professione maschili e femminili.</li> <li>- Nomi di professione dal maschile al femminile.</li> <li>- Il presente indicativo del verbo irregolare "fare".</li> </ul>		
3.	In viaggio per l'Italia	<p><b>1. Le parole del GPLI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Origine della parola „albergo”.</li> </ul> <p><b>2. Benvenuti in Italia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Docufiction: Scena 2 – Albergo.</li> </ul> <p><b>3. Le parole dell'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prenotare l'albergo.</li> </ul> <p><b>4. Lavoriamo in casa Ba</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipi di stanze in albergo.</li> <li>- Gli aggettivi per parlare di un soggiorno in albergo.</li> <li>- Chiedere informazioni su un albergo.</li> <li>- In partenza da un albergo.</li> <li>- Una prenotazione telefonica.</li> <li>- Parlare di periodi di tempo.</li> </ul>	<p><b>1. Episodio: Finalmente a Roma!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> </ul> <p><b>2. Intervista: Servizi alberghieri</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: Roma e i suoi monumenti</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	<p><b>1. Italiano in pratica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- In vacanza.</li> <li>- È lontano il museo?</li> </ul>
4.	Un po' di storia	<p><b>1. Le parole dell'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gli anni della censura: il Fascismo e la lingua italiana</li> <li>- Viva la storia.</li> </ul> <p><b>2. Piccola storia dell'italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1861: fatta l'Italia, bisogna fare l'italiano</li> </ul>	<p><b>1. Episodio: In giro per Roma.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> </ul> <p><b>2. Intervista: Brevissima storia d'Italia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: Un po' di storia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> </ul>	<p><b>1. Grammatica Caffè</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Il latino nell'italiano</li> <li>- Lingua e dialetti</li> </ul> <p><b>2. In viaggio con Sara</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La Garbatella è un quartiere di Roma molto caratteristico: perché?</li> </ul> <p><b>3. Linguaquiz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Il passato remoto</li> <li>- Tre passati remoti</li> </ul> <p><b>4. L'osteria del libro italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La storia</li> </ul>

			- E ora tocca a voi!	
5.	Stare bene	<b>1. Benvenuti in Italia!</b> - Sketch B: Cammina non correre. <b>2. Per usare l'italiano</b> - Che cosa fate nel tempo libero, quando non lavorate o non andate a scuola? <b>3. Lavoriamo in cantiere</b> - ... e un po' di movimento. - Gli sport. Quale sport ti piace? - Gli attrezzi di ogni sport.	<b>1. Episodio: Facciamo un po' di sport!</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione. <b>2. Intervista: L'istruttore di una palestra</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - Facciamo il punto. <b>3. Quiz: Lo sport in Italia</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - E ora tocca a voi!	<b>1. Linguaquiz</b> - L' "errore" di Messi. <b>2. Italiano in pratica</b> - Andare dal medico - Chiedere e dare informazioni sulla salute - Prescrivere una cura <b>3. Vai a quel paese</b> - Siamo tutti dottori. <b>4. L'italiano con il cinema</b> - Un vero portiere
<b>LIVELLO B2</b>				
1.	Andiamo all'opera?	<b>1. Piccola storia dell'italiano</b> - L'italiano lingua della musica <b>2. Benvenuti in casa Ba</b> - Docufiction: Olga e la musica - Docufiction: Una sorpresa musicale - Le orchestre multietniche.	<b>1. Episodio: A scuola di canto</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione. <b>2. Intervista: Andiamo all'opera?</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - Facciamo il punto. <b>3. Quiz: L'opera italiana</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - E ora tocca a voi!	<b>1. Parole, parole, parole</b> - Eleganti elezioni <b>2. In viaggio con Sara</b> - Milano: la Scala. - Luciano Pavaroti. - Ascolto dal Rigoletto di Giuseppe Verdi: „La donna è mobile”.
2.	Andiamo a vivere in campagna	<b>1. Vocabolario visivo</b> - Ambiente. <b>2. Benvenuti in casa Ba</b> - Docufiction: L'ambiente. <b>3. La bussola</b> - Proteggiamo l'ambiente.	<b>1. Episodio: Che aria pulita!</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione. <b>2. Intervista: Agriturismo</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - Facciamo il punto.	<b>1. Italiano in pratica</b> - Uomini e animali - I modi di dire con gli animali - Le metafore con gli animali <b>2. Grammatica Caffè</b> - Tutto cambia <b>3. Parole, parole, parole</b> - La parola „campo”

			<b>3. Quiz: Gli italiani e l'ambiente</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - E ora tocca a voi!	
3.	Tempo libero e tecnologia	<b>1. Le parole del nuovo millennio</b> - Connessione. Internauta. Nativi digitali. <b>2. Per usare l'italiano</b> - Che cosa fate nel tempo libero, quando non lavorate o non andate a scuola? <b>3. Le parole dell'italiano</b> - Elettrodomestici: istruzioni per l'uso	<b>1. Episodio: Lorenzo e tecnologia</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione. <b>2. Intervista: Uso e abuso della tecnologia</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - Facciamo il punto. <b>3. Quiz: Scienziati e inventori italiani</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - E ora tocca a voi!	<b>1. Linguaquiz</b> - Espressioni di tempo <b>2. Italiano in pratica</b> - Noi e il telefonino
4.	L'arte... è di tutti!	<b>1. Le parole del GPLI</b> - La parola „arte”. <b>2. Benvenuti in Italia!</b> - Sketch D: L'arte e l'anima. <b>3. Benvenuti in casa Ba</b> - Docufiction: Scena 7- L'Artigianato in Italia.	<b>1. Episodio: Arte, che fatica!</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione. <b>2. Intervista: L'arte... è di tutti!</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - Facciamo il punto. <b>3. Quiz: L'arte in Italia</b> - Per cominciare... - Guardiamo. - E ora tocca a voi!	<b>1. In viaggio con Sara</b> - Sara è a Firenze, la città di Dante Alighieri. <b>2. L'italiano con il cinema</b> - Lea e il gomito
5.	Paese che vai, problemi che trovi	<b>1. Benvenuti in casa Ba</b> - L'uguaglianza - Vivere in Italia - La Costituzione italiana	<b>1. Episodio: Non sono io il ladro!</b> - Guardiamo. - Facciamo il punto. - Attività di estensione. <b>2. Intervista: Problemi sociali. Migrazione.</b>	<b>1. Grammatica Caffè</b> - Parole straniere nell'italiano - Dare del tu e dare del Lei <b>2. L'italiano con il cinema</b> - Sotto casa

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: Aspetti e problemi dell'Italia moderna.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	
6.	Che bello leggere!	<p><b>1. Benvenuti in Italia!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sketch A: Il libro del mondo.</li> <li>- Sketch C: Sotto il naso. In libreria.</li> </ul> <p><b>2. Benvenuti in casa Ba</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Docufiction: Scena 4 - Biblioteca.</li> </ul>	<p><b>1. Episodio: Un libro introvabile</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> <li>- Attività di estensione.</li> </ul> <p><b>2. Intervista: In libreria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- Facciamo il punto.</li> </ul> <p><b>3. Quiz: La letteratura italiana in breve</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Per cominciare...</li> <li>- Guardiamo.</li> <li>- E ora tocca a voi!</li> </ul>	<p><b>1. L'osteria del libro italiano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una commedia italiana</li> <li>- La coscienza di Zeno</li> </ul>

V. LUCRUL INDIVIDUAL ȘI EVALUAREA

LIVELLO A1			
Nr. d/o	Conținuturi tematice	Produsul preconizat	Termen de realizare
1.	Un nuovo inizio	In base ai fotogrammi a pagina 6 (Quaderno delle attività), scrivere un breve testo riassuntivo dell'episodio (massimo 40-50 parole).	Finele unității didactice
		Fare la traduzione audivisiva (trasporre per iscritto il contenuto audiovisivo dell'intervista).	Finele unității didactice
		Formulare per iscritto delle domande adatte ad ogni frase ("Quanti anni ha Gianna/Michela?"; "Che cosa ama?", "È fidanzata?", "Di dov'è?").	Finele unității didactice
2.	Come passi il tempo libero?	A coppie elaborare un breve riassunto dell'episodio.	Finele unității didactice
		Vedere qualche video (scelta propria) con alcune interviste in cui si fanno domande sul tempo libero e sul modo in cui ci si muove in città. Poi, elaborare una tabella in cui riportare gli hobbies degli intervistati e verificare se gli italiani hanno abitudini simili alle loro.	Pentru evaluarea curentă
		Elaborare una domanda sul modello del quiz (quindi con quattro opțiuni di cui magari una scherzosa) per poi giocare con le coppie "avversarie".	Finele unității didactice
3.	Scrivere e telefonare	Fare la traduzione audiovisiva dell'episodio visto.	La finele semestrului
		Recitare l'episodio visto. Non si deve ripetere esattamente le battute, né ricordare in dettaglio lo svolgimento dello stesso, ma solo ricreare in modo personale, una situazione simile a quella in cui si trovano Gianna e Lorenzo.	Finele unității didactice
		Vai a <a href="http://www.posteitaliane.it/">www.posteitaliane.it/</a> e cerca di rispondere ad almeno due delle domande che seguono: <b>a.</b> A pag. 44 del Libro dello studente, Nicola dice che vuole spedire quattro libri alla sua fidanzata a New York, negli Stati Uniti. Se il pacco pesa 3 chili, quanto pagherà Nicola e dopo quanti giorni arriverà il pacco? <b>b.</b> Trova un servizio delle Poste italiane che non esiste nel tuo Paese o che trovi molto interessante. Riferisci in classe i risultati della tua ricerca. <b>c.</b> Cos'è il servizio postacelere? <b>d.</b> Quanti uffici postali ci sono a Siena? Che orario fa quello centrale? <b>e.</b> Qual è il CAP di Via Nazionale a Roma? E di Via del Campidoglio a Firenze?	Pentru evaluarea curentă
		Vai a <a href="http://www.internettrain.it">www.internettrain.it</a> e scopri: <b>a.</b> Da quando esiste questa azienda e quanti Internet point ha? <b>b.</b> Quanti negozi ha in Toscana e in quale città si trova il negozio più grande per numero di computer? <b>c.</b> Dei servizi che offre quale trovi più interessante?	La finele semestrului
		Vai a <a href="http://www.paginebianche.it/index.html">www.paginebianche.it/index.html</a> e cerca di rispondere ad almeno una di queste domande: <b>a.</b> Qual è il prefisso del Brasile? E del Giappone? <b>b.</b> Curiosità: quali sono i 3 nomi femminili e i 3 nomi maschili più diffusi in Italia? Quali sono i 3 cognomi più diffusi? <b>c.</b> Quale animale e quale colore sono i cognomi più diffusi? <b>d.</b> Quante persone con il cognome della mittente (Carlucci) e del destinatario (Gardini) della lettera di pag. 54 del Libro dello studente ci sono in Italia?	
	Al bar	1.Vai a <a href="http://www.lavazza.it">www.lavazza.it</a> e scopri:	Finele unității didactice

4.		<p><b>a.</b> Quanti tipi di caffè espresso offre Lavazza per la casa?  <b>b.</b> Come si chiama il caffè decaffeinato (senza caffeina) di Lavazza?  <b>c.</b> Cos'è Lavazza blue?  <b>d.</b> Quando è nata l'azienda Lavazza?  <b>2.</b> Vai a <a href="http://www.illy.com/illy2006/it-IT/">www.illy.com/illy2006/it-IT/</a> e cerca di scoprire:  <b>a.</b> Quali prodotti vende Illy?  <b>b.</b> Quanti tipi di caffettiere ha e in quali colori?</p>	
		<p>Vai a <a href="http://www.google.it/">www.google.it/</a>, nella sezione “immagini” e fai una ricerca con le parole “caffettiere espresso”. Scegli quelle più belle e moderne (3-4), copia le foto in una pagina Word e stampala. Se puoi, scrivi anche il prezzo delle caffettiere. Porta in classe il “tuo catalogo” per vedere quale caffettiera piace di più alla tua classe. Poi confronta il tuo lavoro con quello dei compagni.</p>	La finele semestralui
		<p>Vai <a href="http://www.caffeflorian.com">www.caffeflorian.com</a> e cerca informazioni su questo storico bar che abbiamo visto a pag. 63 del Libro dello studente:  <b>a.</b> Chi ha fondato il caffè Florian e dove? Quanti anni compie quest'anno il locale?  <b>b.</b> Quali particolarità puoi scoprire? Perché è diverso dagli altri bar?  <b>c.</b> Quali prodotti possono comprare i clienti del Florian?  <b>d.</b> Quante persone lavorano al Florian?</p>	Finele unității didactice
5.	Feste e viaggi	<p><b>1.</b> Vai a <a href="http://www.ilmeteo.it/datimeteo/indexbis.htm">www.ilmeteo.it/datimeteo/indexbis.htm</a>, e cerca di rispondere a queste domande:  <b>a.</b> Che tempo fa oggi a Roma?  <b>b.</b> Il tempo domani migliorerà, peggiorerà o sarà lo stesso? In quale dei prossimi 4 giorni c'è più probabilità di pioggia?  <b>c.</b> In quale città della Sardegna farà più caldo domani? Quanti gradi ci saranno?  <b>2.</b> Vai ai siti <a href="http://www.kataweb.it/meteo/">www.kataweb.it/meteo/</a> e <a href="http://it.weather.yahoo.com/">http://it.weather.yahoo.com/</a>:  <b>a.</b> I due siti prevedono lo stesso tempo e le stesse temperature per la tua città/il tuo Paese?  <b>b.</b> Vedi anche le previsioni per dopodomani e poi verifica quali previsioni sono state più corrette.</p>	Finele unității didactice
		<p><b>1.</b> Vai a <a href="http://www.trenitalia.it">www.trenitalia.it</a> e cerca le seguenti informazioni:  <b>a.</b> Quanti treni ci sono domani verso le 10.00 da Firenze per Milano? Quanto dura il viaggio con l'Eurostar?  <b>b.</b> Seleziona un Eurostar, premi su “acquista” (non devi dare i dati della carta di credito!) e seleziona la tariffa che vuoi (classe, numero di passeggeri): quanto costa questo biglietto?  <b>c.</b> Nel dialogo di pag. 74 Ugo dice che ha trovato un'offerta sul sito di Trenitalia. Tu puoi trovare qualche offerta interessante? Parla in classe dell'offerta che hai scelto.  <b>2.</b> Vai a <a href="http://www.alitalia.it">www.alitalia.it</a>:  <b>a.</b> Vuoi viaggiare dall'aeroporto Malpensa di Milano per Zurigo (Svizzera); vuoi partire la mattina del 20 del prossimo mese e tornare la mattina del 21: quanti voli ci sono e a che ora? Quanto costa il biglietto?  <b>b.</b> Quali altri servizi offre l'Alitalia oltre alla biglietteria aerea?  <b>c.</b> Quando è nata l'Alitalia?</p>	Pentru evaluarea curentă
		<p><b>1.</b> Vai a <a href="http://www.ilpalio.org/">www.ilpalio.org/</a> e cerca queste informazioni:  <b>a.</b> Da quando si svolge il Palio e in quale parte di Siena?  <b>b.</b> Quale contrada ha vinto più palii?  <b>c.</b> Chi ha vinto il Palio l'anno scorso a luglio e ad agosto?  <b>2.</b> Vai a <a href="http://www.babbo-natale.it">www.babbo-natale.it</a>. Forse tu non ci credi, ma tanti bambini sì.  <b>a.</b> Leggi alcune letterine per Babbo Natale: c'è qualche lettera o qualche risposta che trovi particolarmente carina e simpatica?</p>	



		<p><b>b.</b> Immagina di essere un bambino e scrivi una breve lettera a Babbo Natale. Leggi ai tuoi compagni quello che hai scritto. Quando ti arriverà la risposta leggila in classe.</p> <p><b>c.</b> Manda gli auguri di Capodanno: scegli la cartolina da mandare a uno dei tuoi compagni o all'insegnante. Vediamo chi riceverà più cartoline!</p>	
<b>LIVELLO A2</b>			
1.	A cena fuori	<p><b>1.</b> A pag. 94 del Libro dello studente abbiamo visto il menù del ristorante-pizzeria Da Carlo. Nel frattempo però il nuovo chef ha cambiato i piatti del menù. Vai a <a href="http://www.ristorantedacarlo.it">www.ristorantedacarlo.it</a> e cerca i tipi di pasta che ci sono ancora e le differenze che hanno con il menù del libro. Inoltre cerca queste informazioni:</p> <p><b>a.</b> Quante persone può ospitare tutto il ristorante?</p> <p><b>b.</b> Che orario fa e quale giorno rimane chiuso?</p> <p><b>c.</b> Come si può prenotare un tavolo online?</p> <p><b>2.</b> A pag. 99 del Libro dello studente abbiamo visto una ricetta famosa. Vai a <a href="http://www.incucina.tv">www.incucina.tv</a> e seleziona le videoricette:</p> <p><b>a.</b> Dalla lista seleziona 'Spaghetti alla carbonara'. Prima dai un'occhiata alle istruzioni scritte e poi guarda il filmato (2.30"). Ci sono differenze tra la ricetta del libro e quella del video? Quali? Se puoi spiegate ai tuoi compagni.</p> <p><b>b.</b> Seleziona un'altra videoricetta, una che ti piace o che conosci (pasta, pizza, dolce ecc.). Guarda il video e prendi appunti. Alla prossima lezione cerca di spiegare in breve la ricetta ai tuoi compagni.</p> <p><b>c.</b> Secondo questo sito, generalmente ci vuole più tempo per preparare un piatto di pasta o per fare la pizza?</p>	La finele semestrului
		<p><b>1.</b> All'inizio e alla fine dell'unità 6 abbiamo visto le foto di ristoranti, Spizzico e Ciao, due marchi molto noti agli italiani che amano mangiare all'italiana anche quando hanno fretta o sono in viaggio. Vai a <a href="http://www.autogrill.it">www.autogrill.it</a> e cerca di scoprire: Nuovo Progetto italiano 1 - Attività online Edizioni Edilingua 5</p> <p><b>a.</b> Se vuoi mangiare la pizza, in quale di questi due ristoranti vai?</p> <p><b>b.</b> Se sei in un Autogrill e vuoi solo bere un caffè, che alternative hai?</p> <p><b>c.</b> Dove puoi trovare un Autogrill in Italia, oltre che in autostrada? Quanti marchi del gruppo Autogrill ci sono all'interno della Stazione Termini di Roma?</p> <p><b>2.</b> Vai a <a href="http://www.pasta.it/forme.htm">www.pasta.it/forme.htm</a> e scopri:</p> <p><b>a.</b> A quale categoria di pasta appartengono le "linguine" e le "fettuccine"? Quanti tipi di penne ci sono?</p> <p><b>b.</b> In <a href="http://www.pasta.it/consumo.htm">www.pasta.it/consumo.htm</a> trovi la quantità di pasta consumata nel mondo. Il tuo paese è presente? Quanti chili di pasta consuma ogni anno un tuo connazionale? C'è in questa pagina qualche dato che ritieni particolarmente interessante?</p> <p><b>c.</b> Infine, gioca con la pasta! Vai a <a href="http://www.pasta.it/giochi.htm">www.pasta.it/giochi.htm</a> e scarica il gioco "memo pasta", che assomiglia molto ai giochi memory che trovi sul CD-ROM di Progetto italiano 1. Sai riconoscere i tipi di pasta presenti nel gioco?</p>	Finele unității didactice
2.	Al cinema	<p>Vai a <a href="http://filmup.leonardo.it/trailers/labestianelcuore.shtml">http://filmup.leonardo.it/trailers/labestianelcuore.shtml</a> e guarda questo trailer del film taliano La bestia nel cuore.</p> <p><b>a.</b> Dopo aver visto il trailer, hai capito di cosa parla il film? Secondo te è un film drammatico o comico?</p> <p><b>b.</b> Il trailer ti ha incuriosito? Secondo te è interessante? Scrivi in breve quale può essere la trama del film.</p> <p><b>c.</b> Ora vai alla scheda del film: la storia è simile a quella che avevi immaginato tu?</p> <p><b>d.</b> Vai alla pagina delle opinioni (<a href="http://filmup.leonardo.it/sc_labestianelcuore.htm">http://filmup.leonardo.it/sc_labestianelcuore.htm</a>): senza leggere tutto, guarda solo quante "stelle" hanno dato quelli che hanno visto il film: sono tutti d'accordo?</p>	Finele unității didactice
		<p>Vai al sito <a href="http://www.federicofellini.it">www.federicofellini.it</a> e cerca le seguenti informazioni:</p> <p><b>a.</b> Quando e dove è nato Fellini?</p> <p><b>b.</b> Qual è stato il primo film che ha realizzato come regista? In che anno?</p> <p><b>c.</b> Quanti premi Oscar ha vinto Fellini nella sua carriera? Per quali film?</p>	Finele unității didactice

		I mestieri del cinema Vai al sito <a href="http://www.cinesint.com/dizionario/dizionariuoli.htm">www.cinesint.com/dizionario/dizionariuoli.htm</a> e trova questi mestieri nella loro “versione italiana”: film cutter, crowd people, double, costumes designer, stunt man,	Pentru evaluarea curentă
3.	Fare la spesa	Tu e i tuoi compagni potete, a gruppi o a coppie, fare una lista di 10 prodotti e darla al gruppo o al compagno avversario, in una sorta di “sfida a due” su chi fa la spesa in meno tempo. Caccia al... prodotto! Vai su <a href="http://www.prontospesa.it/">www.prontospesa.it/</a> (non c’è bisogno di iscriversi) e fai la spesa online.	Finele unității didactice La finele semestrului
4.	In giro per i negozi	Vai a <a href="http://www.serbi.info/sigcolori.htm">www.serbi.info/sigcolori.htm</a> e leggi i significati dei colori (che hai conosciuto a pag.140 del <i>Libro dello studente</i> ): quando compri un capo d’abbigliamento è meglio sapere bene cosa stai “comunicando” agli italiani!! Nel tuo paese i colori hanno significati simili? Vai a <a href="http://www.psicodiagnosi.com/TestColore/Schema.asp">www.psicodiagnosi.com/TestColore/Schema.asp</a> e fai il test proposto. Sei d’accordo con il risultato? <b>1.</b> Caccia al... vestito! Vai al sito <a href="http://www.benetton.it">www.benetton.it</a> : <b>a.</b> Cerca, nei "reparti" uomo, donna e bambino di questo negozio virtuale, i seguenti capi d’abbigliamento: UOMO: una giacca, una cravatta, un paio di scarpe in pelle, un berretto. DONNA: un paio di pantaloni, una borsa, un paio di stivali, una cintura. BAMBINO: scarpe tipo "ballerine", un cappello, una felpa, un paio di jeans. <b>b.</b> Confronta i capi che hai trovato con quelli dei tuoi compagni: chi ha fatto gli abbinamenti più eleganti, originali o divertenti? <b>2.</b> Ti meriti un momento di relax: gioca con <i>Benetton</i> ! Vai a <a href="http://www.benettonplay.com/toys/oddoneout/pair/Kashmir">www.benettonplay.com/toys/oddoneout/pair/Kashmir</a> e gioca con... un maglione!!! Sfida i tuoi compagni!	Finele unității didactice
5.	Che c’è stasera in TV?	Vai su <a href="http://www.rai.it">www.rai.it</a> e <a href="http://www.mediaset.it">www.mediaset.it</a> e cerca qualcosa di bello da vedere stasera. Leggi bene le caratteristiche dei programmi e decidi. Se fai l’attività in coppia con un compagno, attenti a non litigare come i protagonisti del dialogo a pag. 150 del <i>Libro dello studente</i> ! Se non siete d’accordo sul programma da vedere, fate un dialogo simile, e spiegate le ragioni delle vostre preferenze. Vai ai siti <a href="http://www.gruppoespresso.it/">www.gruppoespresso.it/</a> e <a href="http://www.mondadori.it">www.mondadori.it</a> , i due maggiori editori di periodici. Vai alla sezione "periodici" e cerca le seguenti informazioni: <b>a.</b> Gruppo Espresso: di cosa si occupa la rivista <i>Limes</i> ? Come si chiama il direttore? Secondo te è una rivista popolare? <b>b.</b> Gruppo Mondadori: cerca <i>TV Sorrisi e canzoni</i> , uno dei periodici più venduti in Italia. Che periodicità ha? Di cosa si occupa? In quante copie esce mediamente ogni numero? <b>c.</b> Cerca almeno una rivista femminile nel gruppo Mondadori.	La finele semestrului Finele unității didactice
6.	Un concerto	<b>1.</b> Vai a <a href="http://www.festivaldisanremo.com">www.festivaldisanremo.com</a> , la più popolare manifestazione musicale italiana e cerca le seguenti informazioni: <b>a.</b> Quale edizione del festival sarà la prossima? <b>b.</b> Quando si svolge il festival? <b>c.</b> Chi ha vinto l’ultima edizione? Quanti cantanti c’erano in gara? <b>2.</b> Conosci un cantante italiano? Vai su <a href="http://www.google.it">www.google.it</a> e scrivi il suo nome: cerca tutte le informazioni più importanti su di lui e poi presentale ai tuoi compagni, spiega perché ti piace. Se possibile, scarica anche un video, una sua canzone in Mp3 o almeno il testo di una sua canzone. <b>1.</b> A pag. 180 del <i>Libro dello studente</i> hai conosciuto il nome di alcuni strumenti musicali. Se ti interessa l’argomento, vai a <a href="http://www.bdp.it/musiknet/">www.bdp.it/musiknet/</a> e visita il museo virtuale degli strumenti musicali! Se vuoi, puoi anche provare la tua conoscenza dell’argomento e fare il quiz del sito. <b>2.</b> Prendi come riferimento sempre pag. 180: vai a <a href="http://www.strumentimusicali.net/">www.strumentimusicali.net/</a> e compra i cinque strumenti che trovi in quella pagina. Naturalmente, prima devi individuare la categoria giusta dove cercarli.	Pentru evaluarea curentă

**LIVELLO B1**

1.	Esami... niente stess	Andare al sito dell'Università per Stranieri di Perugia ( <a href="http://www.unistrapg.it">www.unistrapg.it</a> ) e cercare le seguenti informazioni: - Quanti tipi di corsi di lingua italiana prevede l'Università per Stranieri di Perugia? - La frequenza è obbligatoria? Sono previsti esami finali? - Osservando il Calendario dei corsi, ci sono corsi intensivi per chi vuole imparare l'italiano da zero? Quanto durano?	Finele unității didactice
		Andare al sito dell'Università per Stranieri di Siena ( <a href="http://www.unistrasi.it">www.unistrasi.it</a> ) e cercare le seguenti informazioni: - Ci sono corsi speciali di lingua, per esempio sul cinema? - Quanto durano e quanto costano? - I corsi di cultura italiana sono aperti a tutti? In quali periodi si svolgono?	La finele semestrului
2.	Soldi e lavoro	Visitare i siti di queste due banche e rispondere alle domande che seguono: • <b>Monte dei Paschi di Siena:</b> <a href="http://www.mps.it/">www.mps.it/</a> • <b>Intesa Sanpaolo:</b> <a href="http://www.intesasanpaolo.com/">www.intesasanpaolo.com/</a> <b>a.</b> Queste banche prevedono conti speciali per giovanissimi, giovani o studenti? Quanti? <b>b.</b> C'è un conto che ti sembra più vantaggioso per le tue esigenze? (se non capisci qualche parola, ti può aiutare il glossario online)	Finele unității didactice
		<i>Cercare lavoro... per un tuo compagno!</i> Andare al sito <a href="http://www.perlavoro.it">www.perlavoro.it</a> e trova degli annunci che siano adatti ai seguenti profili: IRENE: 23 anni, licenza superiore. Lingue straniere: inglese (buono). Ha lavorato per due anni come cameriera in alcuni ristoranti del centro e un anno come commessa in un piccolo negozio di abbigliamento. Vorrebbe lavorare come commessa in una boutique del centro. LUCA: 27 anni, laurea in Economia e Commercio. Lingue straniere: inglese (buono) e francese (elementare). Esperienze lavorative precedenti: 1 anno nell'ufficio commerciale di un'azienda di prodotti informatici. Vorrebbe lavorare per un'azienda nel Nord Italia.	La finele semestrului
3.	In viaggio per l'Italia	Andare al sito dell'Holiday Inn di Roma e cercare le seguenti informazioni: <b>a.</b> Quanto tempo ci vuole per raggiungere il centro di Roma? <b>b.</b> È possibile usare internet in camera? <b>c.</b> Qual è il prezzo di una doppia? <b>d.</b> È possibile gustare piatti tipici nel ristorante dell'hotel?	Finele unității didactice
		Andare al sito della città di Venezia e a quello di Napoli e rispondi alle seguenti domande: <b>a.</b> Ci sono appuntamenti culturali a Venezia in questo periodo? <b>b.</b> Venezia prevede attività e spazi per i giovani? C'è un sito specifico? <b>c.</b> Quanti abitanti ha Napoli? <b>d.</b> Ci sono centri giovanili a Napoli? Quali attività svolgono?	La finele semestrului
		Usando un motore di ricerca italiano ( <a href="http://www.google.it">www.google.it</a> o <a href="http://www.virgilio.it">www.virgilio.it</a> ) cercare cinque immagini di una città italiana a tua scelta (diversa però da quelle presentate nel <i>Libro dello studente</i> ). Una volta raccolte le informazioni, presentera ai compagni una brochure turistica di una o due pagine sulla città scelta.	

4.	Un po' di storia	Digitare la parola "Risorgimento italiano" in uno dei motori di ricerca italiani ( <a href="http://www.google.it">www.google.it</a> o <a href="http://www.virgilio.it">www.virgilio.it</a> ) e scrivere un breve testo in cui riportare soltanto le informazioni più importanti (in quale secolo si sviluppa, il significato del termine, perché è un periodo importante per la storia d'Italia) di questo periodo storico e chi ne furono i personaggi più importanti.	Finele unității didactice
		Cercare nei motori di ricerca italiani ( <a href="http://www.google.it">www.google.it</a> o su <a href="http://www.virgilio.it">www.virgilio.it</a> ) i ritratti di questi imperatori: Augusto, Vespasiano, Marco Aurelio, Costantino e metterli correttamente sulla una "linea del tempo".	
		Come avete visto a pag. 64 del <i>Libro dello studente</i> , tra il XIII e il XVI secolo l'Italia era divisa in stati indipendenti governati da principi. Oltre a quelle menzionate nel libro, altre famiglie famose in questo periodo si chiamano Della Rovere, Malatesta, Gonzaga, Visconti, Della Scala. Sapresti individuare gli "stati" in cui governarono queste famiglie? Fare una ricerca su <a href="http://www.google.it">www.google.it</a> o su <a href="http://www.virgilio.it">www.virgilio.it</a> e abbinare le città presentate al nome della famiglia che vi regnò: Verona, Mantova, Rimini, Milano, Urbino.	
5.	Stare bene	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Visitare il sito <a href="http://www.morfeodormiresano.it">www.morfeodormiresano.it</a> e scoprire come dormi! Sempre nello stesso sito, cercare le seguenti informazioni: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Quanti italiani soffrono di insonnia?</li> <li>b. Scegli almeno tre consigli utili contro l'insonnia.</li> </ol> </li> <li>2. Conosci qualcuno che ha problemi a dormire? Andare nella sezione dei giochi e mandare una cartolina personalizzata ad un amico... insonne: <a href="http://www.morfeodormiresano.it/it/391/giochi/home.aspx">www.morfeodormiresano.it/it/391/giochi/home.aspx</a></li> <li>3. Sai che cos'è la dieta mediterranea? Cliccare sulla parola e fare il quiz: mangi davvero in maniera equilibrata?</li> </ol>	Pentru evaluarea curentă
		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Andare al sito <a href="http://www.olimpiadi.it/home.html">www.olimpiadi.it/home.html</a> e cercare le seguenti informazioni: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Quante medaglie ha vinto l'Italia nell'ultima edizione dei giochi olimpici?</li> <li>b. Cercare informazioni su questi tre grandi campioni italiani nella storia delle Olimpiadi: Pietro Mennea; Sara Simeoni; Jury Chechi. Cosa hanno fatto per entrare nell'"Olimpo" dello sport mondiale? Per ognuno di questi campioni, cercare almeno due aggettivi per descrivere il loro carattere.</li> </ol> </li> <li>2. Andare al sito <a href="http://www.lega-calcio.it">www.lega-calcio.it</a> e fai le seguenti ricerche: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Quante squadre partecipano al campionato italiano di serie A?</li> <li>b. Chi è attualmente in testa al Campionato?</li> <li>c. Qual è la più vecchia tra le seguenti squadre: Inter, Juve, Milan?</li> </ol> </li> </ol>	Finele unității didactice
<b>LIVELLO B2</b>			
1.	Andiamo all'opera?	Andare al sito <a href="http://www.teatroallascala.org">www.teatroallascala.org</a> e cerca le seguenti informazioni: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Quando fu inaugurato il Teatro alla Scala? Con quale opera?</li> <li>b. Scegli un'opera o un concerto dalla programmazione in corso e cercare il prezzo del biglietto relativo allo spettacolo scelto.</li> <li>c. Quando nacque il Museo teatrale? Come?</li> </ol>	La finele semestrului
		<i>Lucio Dalla, Pavarotti e... Caruso</i> Cercare su youtube ( <a href="http://www.youtube.it">www.youtube.it</a> ) il video dove Pavarotti e Lucio Dalla cantano insieme "Caruso". Aggiungi a quelli presenti un tuo commento sulla canzone o sugli interpreti.	Finele unității didactice
		Andare al sito <a href="http://www.letterealdirettore.it/problemi-di-amore/">www.letterealdirettore.it/problemi-di-amore/</a> e scegliere una delle "lettere al direttore" sulle questioni d'amore. Leggerla attentamente e scrivere, come altri lettori, un commento o una vera e propria lettera di risposta in cui dare consigli su come risolvere il problema.	

2.	Andiamo a vivere in campagna	Andare su <a href="http://www.google.it">www.google.it</a> , digitare la parola “casa” e cercare per immagini. Scegliere un appartamento o una casa e scrivere un annuncio di vendita: descrivere bene l’immobile e, per trovare un buon compratore, cercare di descrivere anche quanto non è possibile vedere in fotografia!	Finele unității didactice
		<b>1.</b> Andare al sito della società energetica italiana Eni, sezione scuola ( <a href="http://www.eniscuola.net">www.eniscuola.net</a> ) e trovare le seguenti informazioni: <b>a.</b> Che cos’è l’energia eolica? Qual è il paese che produce più energia eolica? <b>b.</b> Quanti rifiuti urbani si producono ogni anno in Italia? <b>c.</b> La cosiddetta “macchia mediterranea” è un tipo di vegetazione che però non si trova solo nel Mediterraneo. Sai dire dove la possiamo trovare? <b>2.</b> Andare a <a href="http://www.eniscuola.net/getpage.aspx?id=2935&amp;lang=ita&amp;sez=energia">http://www.eniscuola.net/getpage.aspx?id=2935&amp;lang=ita&amp;sez=energia</a> e giocare con... una centrale idroelettrica! Non sai cos’è? Una ragione in più per cliccare!	Pentru evaluarea curentă
		Andare al sito di Legambiente e rispondere alle seguenti domande: <b>a.</b> In cosa consiste la campagna “Spiagge pulite”? Quante edizioni ha avuto finora? Quante tonnellate di rifiuti sono state raccolte nell’ultima edizione? Quanti altri paesi esteri partecipano a questa iniziativa? <b>b.</b> Quale campagna di quelle presentate ti sembra la più interessante? Quale la più adatta al tuo paese o alla tua città?	Finele unității didactice
3.	Tempo libero e tecnologia	Andare al sito <a href="http://www.lagirandola.it/insegna/vocabolario.asp">www.lagirandola.it/insegna/vocabolario.asp</a> e prova a scrivere un sms o un’email. Sapranno decifrarlo i compagni? Se vuoi, puoi invitare i tuoi compagni a fare lo stesso e a incollare poi tutti i messaggi su un cartellone da appendere in classe.	La finele semestrului
		Hai un cellulare - o vorresti cambiarlo - e non sai quale scegliere? Hai nostalgia del tuo primo cellulare? Vai al sito <a href="http://www.schede-cellulari.it/">www.schede-cellulari.it/</a> e troverai tutti i modelli possibili, vecchi e nuovi, di tutte le marche. Puoi anche leggere i commenti di chi usa o ha usato i vari modelli e aggiungere le tue impressioni o i tuoi consigli!	Pentru evaluarea curentă
		Hai 1.000 euro a disposizione e devi comprare un computer portatile, una stampante e un cellulare per il tuo nuovo ufficio. Vai al negozio online <a href="http://www.venditacomputernotebook.com/index.php">www.venditacomputernotebook.com/index.php</a> e trova i prodotti migliori per il rapporto qualità-prezzo. Ovviamente, NON devi spendere oltre i 1.000 euro che hai a disposizione!	Finele unității didactice
		Vai al sito <a href="http://www.villanobel.provincia.imperia.it/">www.villanobel.provincia.imperia.it/</a> e cerca le seguenti informazioni: <b>a.</b> Che rapporto c’è stato tra Alfred Nobel e la città di Sanremo? <b>b.</b> Quanti italiani hanno vinto il premio Nobel per la Fisica e quanti per la Medicina? Qual è stato l’ultimo Nobel vinto da un italiano nel campo della ricerca scientifica? <b>c.</b> Tra gli italiani, chi ha vinto il Nobel per la Medicina grazie alle sue ricerche sul sistema nervoso?	La finele semestrului
4.	L’arte... è di tutti!	Abbina correttamente le opere d’arte ai musei che seguono. Come aiuto, consulta un motore di ricerca (come <a href="http://www.google.it">www.google.it</a> ) o i seguenti siti: <a href="http://mv.vatican.va">mv.vatican.va</a> , <a href="http://www.firenzemusei.it/uffizi">www.firenzemusei.it/uffizi</a> , <a href="http://www.artdreamguide.com/">http://www.artdreamguide.com/</a> , <a href="http://www.museocarlobilotti.it/">www.museocarlobilotti.it/</a> <b>1.</b> Raffaello - <i>Scuola di Atene</i> <b>2.</b> Sandro Botticelli - <i>La nascita di Venere</i> <b>3.</b> Umberto Boccioni - <i>Forme uniche della continuità nello spazio</i> <b>4.</b> Giorgio De Chirico - <i>Mistero e malinconia di una strada</i> <b>5.</b> Piero della Francesca - <i>Flagellazione di Cristo</i> <b>a.</b> Galleria Nazionale delle Marche, Urbino <b>b.</b> Civico Museo d’Arte Contemporanea, Milano <b>c.</b> Musei Vaticani, Città del Vaticano <b>d.</b> Galleria degli Uffizi, Firenze	Finele unității didactice

		<p><i>e. Museo Carlo Bilotti, Roma</i></p> <p>1. Vai al sito <a href="http://www.architettonicimilano.lombardia.beniculturali.it/Page/t02/view_html?idp=74">www.architettonicimilano.lombardia.beniculturali.it/Page/t02/view_html?idp=74</a> e ricava le seguenti informazioni:</p> <p><b>a.</b> In che anni è stato eseguito il capolavoro vinciano?</p> <p><b>b.</b> A quando risale l'ultimo restauro?</p> <p><b>c.</b> Come è possibile visitare il Cenacolo?</p> <p><b>d.</b> Quanto costa un biglietto intero? Sono previsti sconti o riduzioni?</p> <p>2. Sei un esperto della Gioconda? Verifica la tua competenza al sito <a href="http://www.museoscienza.org/leonardo/speciale/light/lente/lente.htm">www.museoscienza.org/leonardo/speciale/light/lente/lente.htm</a>: i tuoi compagni sono stati più bravi di te?</p> <p>Vai al sito <a href="http://www.abcroma.com/">www.abcroma.com/</a> e fai i puzzle online (o, se preferisci, il quiz) sui monumenti della città eterna: puoi anche organizzare una gara a tempo con tuoi compagni! In alternativa, puoi anche giocare con la città di Firenze.</p>	
5.	Paese che vai, problemi che trovi	<p>Vai al sito del Ministero dell'Interno e trova le seguenti informazioni:</p> <p><b>a.</b> Qual è in percentuale il tasso di criminalità degli ultimi anni? È in calo o in ascesa?</p> <p><b>b.</b> Quando è stata istituita la Direzione Investigativa Antimafia?</p> <p>1. Il sito della Polizia di Stato è pieno di informazioni e consigli utili. Cerca per esempio cosa consiglia la polizia italiana in queste situazioni:</p> <p><b>a.</b> Quando parti per un viaggio e sei assente da casa per qualche tempo.</p> <p><b>b.</b> Quando sei in un luogo pubblico molto affollato.</p> <p>2. Se hai meno di 14 anni, sicuramente sarà interessante l'animazione con i suggerimenti utili per i più giovani, tante informazioni e anche giochi divertenti. Prova per esempio a scoprire che consigli vengono dati a giovanissimi che</p> <p><b>a.</b> si trovano in casa da soli.</p> <p><b>b.</b> che usano internet.</p>	Pentru evaluarea curentă
		<p>Vai su <a href="http://www.google.it">www.google.it</a> e digita la parola "mafia": cerca le informazioni più importanti su questa organizzazio</p>	La finele semestrului
			Pentru evaluarea curentă
6.	Che bello leggere!	<p>Chi studia italiano non può ignorare il grandissimo capolavoro di Dante Alighieri. Vai su <a href="http://www.youtube.com/watch?v=wRBoP-t4h9A">http://www.youtube.com/watch?v=wRBoP-t4h9A</a> e ascolta il V canto dell'Inferno letto da Roberto Benigni, che con enorme successo ha portato Dante in televisione e per tutti i teatri d'Italia. Se vuoi, puoi seguire la sua lettura leggendo contemporaneamente il testo in <a href="http://www.mediasoft.it/dante/">www.mediasoft.it/dante/</a> Anche se non capirai ovviamente tutto il testo, è un piacere solo ascoltare i perfetti versi del padre della nostra lingua. Per capire meglio il significato del canto letto, consulta le note a fianco del testo.</p>	
		<p>Immagina di comprare online un libro per un tuo amico italiano. Scegli uno tra i titoli incontrati nell'unità 11 e cercalo in <a href="http://www.internetbookshop.it/">www.internetbookshop.it/</a>. Quante edizioni ci sono? Qual è la più costosa? E quale la più economica? Quale editore la pubblica?</p>	La finele semestrului

## VI. BIBLIOGRAFIE

1. Cadrul de Referință al Curriculumului Național. Ministerul Educației al Republicii Moldova. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2017. 74 p.
2. Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: Învățare, Predare, Evaluare. Chișinău: F.E.P. Tipografia Centrală, 2003. 204 p.
3. Curriculum Național pentru învățământul primar. Limba străină I. Chișinău, 2018. 124 p.
4. Cuznețov L. Curriculum educația pentru familie din perspectiva educației permanente cadru conceptual și metodologic. Chișinău: Primex-Com, SRL, 2013. 141 p.
5. Dizionario italiano. Dizionario essenziale della lingua italiana. Novara: DeAgostini, 2005.
6. Guțu Vl., Pâslaru V., Goraș – Postică V. Curriculum documente reglatoare. Cimișlia: TIPCIM, 1997. 69 p.
7. Latino A., Muscolino M., Una grammatica italiana per tutti. Roma: Edilingua, 2010.
8. Limba Străină I. Curriculum național pentru învățământul gimnazial (clasele a 5-a – a 9-a). Chișinău: Editura Cartier, 2010. 90 p.
9. Limbi străine I. Curriculum național pentru treapta liceală (clasele a 10-a-a 12-a). Chișinău: Editura Cartier, 2010. 52 p.
10. Marin T. Ascolto avanzato. Roma: Edilingua, 2004.
11. Marin T. Ascolto medio. Roma: Edilingua, 2004.
12. Marin T. Primo ascolto. Roma: Edilingua, 2004.
13. Marin T., Dominici M. Nuovo Progetto italiano Video 2. Quaderno delle attività. Livello intermedio (B1-B2) Roma-Atene: Edilingua, 2013.
14. Marin T., La prova orale 1. Roma: Edilingua, 2001.
15. Marin T., La prova orale 2. Roma: Edilingua, 2001.
16. Marin T., Magnelli S. Nuovo progetto italiano 1. Libro dello studente. Roma: Edilingua, 2010.
17. Marin T., Magnelli S. Nuovo progetto italiano 1. Quaderno degli esercizi. Roma: Edilingua, 2010.
18. Marin T., Magnelli S. Nuovo progetto italiano 2. Libro dello studente. Roma: Edilingua, 2010.
19. Marin T., Magnelli S. Nuovo progetto italiano 2. Quaderno degli esercizi. Roma: Edilingua, 2010.
20. Marin T., Magnelli S. Nuovo progetto italiano 3. Libro dello studente. Roma: Edilingua, 2010.
21. Marin T., Magnelli S. Nuovo progetto italiano 3. Quaderno degli esercizi. Roma: Edilingua, 2010.
22. Marin T., Dominici M. Nuovo Progetto italiano Video 1 Videocorso di lingua e civiltà italiana. Livello elementare (A1-A2). Roma-Atene: Edilingua, 2009.
23. Mazzotta C. Italiano in pratica. Livello A1-A2. Firenze: Alma Edizione, 2017.
24. Nocchi S. Grammatica pratica della lingua italiana. Firenze: Alma Edizioni, 2006.
25. Ricci M., Via della grammatica. Roma: Edilingua, 2011.

Indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei

MINUM		MEDIU		AVANSAT	
A1	A2	B1	B2	C1	C2
<b>1. Capacitatea ordonării frazelor în ansambluri coerente.</b>					
Capacitatea dezvoltării expresiilor învățate prin simpla recombinație a elementelor lor.		Capacitatea lansării, continuării și încheierii unei conversații simple.		Capacitatea alegerii unei exprimări corecte pentru a atrage atenția asupra cugetării personale.	
<b>2. Capacitatea de gestionare și structurare a conversației la nivel de organizare tematică.</b>					
Capacitatea povestirii unei istorii cu ajutorul unei simple liste de cuvinte.		Capacitatea de a descrie sau alcătui o povestire clară, dezvoltând și argumentând momentele importante cu ajutorul detaliilor și al exemplurilor semnificative.		Capacitatea de a face descrieri și a alcătui povestiri complicate, cu teme secundare și capacitatea de a trage concluzii.	
<b>3. Capacitatea realizării conversației la nivel de înlănțuire "naturală", de cauză – efect</b>					
Capacitatea de a lega grupuri de cuvinte prin conectori simpli, cum ar fi : „e (și)”, „però (însă)” și „perché (deoarece)”, pentru a lega enunțurile cu scopul de a povesti o istorie sau a descrie ceva.		Capacitatea de a lega o serie de elemente scurte prin utilizarea unui număr limitat de articulatori pentru a înlănțui enunțuri și pentru a marca clar relațiile între idei.		Capacitatea de a produce un text clar, curgător și bine structurat demonstrând un uz controlat al mijloacelor lingvistice.	
<b>4. Capacitatea de a solicita și oferi informații.</b>					
Capacitatea de a se face înțeles într-o scurtă intervenție, chiar dacă reformulările, pauzele și începuturile incorecte sunt foarte evidente.		Capacitatea de a comunica cu spontaneitate, demonstrând o remarcabilă ușurință și o facilitate de exprimare chiar în enunțurile complexe.		Capacitatea de a se exprima îndelung și fără efort cu mici pauze doar ca să reflecteze la cuvântul potrivit care-i va exprima cu precizie gândul sau pentru a găsi un exemplu apropiat care ilustrează explicația celor afirmate.	
<b>5. Capacitatea de a exprima și decodifica stări afective.</b>					
Capacitatea de a comunica simplu și direct pe subiecte familiare și obișnuite.		Capacitatea de a explica punctele principale ale unei idei sau probleme în mod comprehensibil.		Capacitatea de a exprima cu precizie nuanțe de sens destul de subtile, înlăturând ambiguitatea.	
<b>6. Capacitatea de a identifica componentele formale ale comunicării.</b>					
Identifică doar structura comunicării.		Identifică diferite componente formale ale comunicării fără a pătrunde în esență.		Identifică majoritatea componentelor formale argumentând motivația comunicării.	
<b>7. Capacitatea de a descrie stările afective în timpul vizionării/audierii unei situații de comunicare.</b>					
Nu identifică o stare afectivă în timpul vizionării/audierii.		Identifică stările resimțite în timpul vizionării/audierii fără a le putea descrie.		Caracterizează cu ușurință stările resimțite în timpul vizionării/audierii.	
<b>8. Stabilirea conexiunii dintre o situație de comunicare și viața reală.</b>					
Încearcă să raporteze cuvintele cunoscute dintr-o situație de comunicare la viața reală.		Stabilește legătura între situația de comunicare și viața reală.		Stabilește legătura între situația de comunicare și viața reală cu referință la tema mesajului.	
<b>9. Prelucrarea situației de comunicare audiovizuale.</b>					




Capacitatea de a extrage și reproduce cuvinte sau mici enunțuri dintr-un text audiovizual.	Capacitatea de a rezuma o gamă largă de texte factive, comentând și criticând punctele de vedere opuse și temele principale.	Capacitatea de a face rezumatul unor informații din surse audiovizuale diferite recompunând argumentele într-o prezentare coerentă și într-un rezumat general.
<b>10. Compararea conținutului unei situații de comunicare audiovizuale cu alte situații de comunicare.</b>		
Compară cuvintele ce se repetă în diferite situații de comunicare audiovizuale fără a putea pătrunde în esență.	Abordează asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale în dependență de context.	Argumentează cu ușurință asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale, prezentând exemple proprii.
<b>11. Modificarea unei părți a situației de comunicare/prezentarea unei continuități.</b>		
Nu poate interveni cu modificări în situația de comunicare.	Modifică o parte a situației de comunicare sau prezintă o continuare a acesteia.	Modifică o parte a situației de comunicare sau prezintă o continuare a acesteia fără a modifica contextul.
<b>12. Argumentarea mesajului situației de comunicare.</b>		
Identifică cu greu mesajul situației de comunicare fără a argumenta.	Argumentează mesajul situației de comunicare fără a prezenta detalii.	Argumentează mesajul principal și secundar.
<b>13. Evaluarea critică a situației de comunicare.</b>		
Spune doar dacă i-a plăcut sau nu situația de comunicare.	Evaluează în linii generale situația de comunicare.	Evaluează situația de comunicare, argumentând fiecare detaliu.
<b>14. Crearea unei situații de comunicare proprii.</b>		
Poate scrie scurte situații de comunicare imaginare.	Poate face o analiză critică a unei situații de comunicare.	Poate descrie clar, detaliat, bine construit, într-un stil sigur, personal și firesc o situație de comunicare.

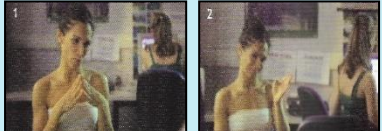

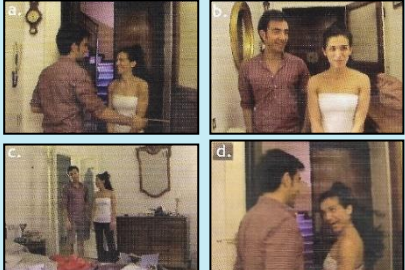
Criteria, indicatori și descriptori de performanță pentru domeniile  
competenței de comunicare pragmatică recomandate  
în studierea limbii italiene prin valorificarea mass-mediei



<b>DOMENIUL AFECTIV-ATTUDINAL (atitudini și valori)</b>	<b>DOMENIUL PSIHOMOTOR (capacități, deprinderi, abilități)</b>	<b>DOMENIUL COGNITIV (cunoștințe)</b>
Conștientizarea impactului informațional al mesajelor media.	Producerea situațiilor de comunicare adecvate nevoilor personale.	Recunoașterea principalelor tipuri de mesaje multimedia
Asertivitatea comunicativă a unui mesaj media.	Argumentarea situațiilor de comunicare audiovizuale într-un mod constructiv.	Identificarea variabilității limbii italiene în diferite contexte sociale.
Cultivarea toleranței lingvistice.	Compararea propriilor puncte de vedere și opinii cu cele din mass-media.	Caracterizarea stilurilor și registrelor limbii italiene în diferite mesaje media.
Aprecierea calităților estetice ale situației de comunicare.	Procesarea informației din mass-media.	Recunoașterea varietății lingvistice sub aspect cultural.
Utilizarea responsabilă a mijloacelor multimedia.	Aplicarea tehnicilor de selectarea a unor conținuturi media.	Sensibilizarea față de fiabilitatea informativă a mesajelor multimedia.
Evitarea redundanței comunicative.	Distribuirea produselor media în perspectiva promovării comunicative în limba italiană.	Identificarea potențialelor riscuri ale comunicării multimedia.
Conștientizarea orizonturilor culturale dintr-un mesaj media.	Utilizarea instrumentelor mass-media în activități de învățare și odihnă.	Recunoașterea rolului mass-mediei în viața personală, studii, societate.
Valorizarea comunicării printr-un mesaj audiovizual.	Selectarea și analiza unor conținuturi audiovizuale relevante pentru dezvoltarea personală.	Cunoașterea oportunităților de formare profesională prin intermediul mesajelor media.
Disponibilitatea cultural-lingvistică a unui mesaj multimedia.	Identificarea secvențelor creative dintr-un conținut media.	Cunoașterea strategiilor de învățare preferate în studierea prin mass-media.
Curiozitatea comunicativă prin mass-media.	Utilizarea eficientă a fluxului de informații audiovizuale în situații de comunicare.	Conștientizarea patrimoniului cultural italian.
Interiorizarea conținutului unui mesaj media.	Sintetizarea valorilor culturale pe baza produselor media.	Cunoașterea regulilor de explorare responsabilă a mass-mediei.
Automotivarea pentru învățare prin mass-media.	Interpretarea critică a unor produse media audiovizuale.	Selectarea conținuturilor media pentru relaționare cu nativii italieni.
Valorizarea diversității culturale și a respectului pentru alții.	Utilizarea limbajului într-un mod pozitiv și responsabil.	Identificarea lacunelor lexicale dintr-un mesaj media.
Autoevaluarea critică prin mass-media.	Interacționarea cu nativii italieni prin mass-media.	Utilizarea mesajelor media în asimilarea de noi cunoștințe.

**Concordanța itemilor din proba de evaluare cu indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei**

Tabelul A16.1 Concordanța itemilor din proba de evaluare (Nivelul A1) cu indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei


Itemii testului de evaluare, Nivelul A1	Indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței pragmatice	Nivel minim, mediu, avansat
<p>Guardare l'episodio (<i>Episodio: Un nuovo lavoro</i>) e inserire le frasi che seguono negli spazi sotto le fotografie.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pronto? Ehi, ciao Lorenzo! Come va?</li> <li>2. E tu, dove abiti, Gianna?</li> <li>3. Buongiorno! Sei Gianna, no?</li> <li>4. Ciao Michela, ci vediamo domani!</li> </ol> 	<p>Capacitatea ordonării frazelor în ansambluri coerente.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea dezvoltării expresiilor învățate prin simpla recombinație a elementelor lor.  <b>Mediu:</b> Capacitatea lansării, continuării și încheierii unei conversații simple.  <b>Avansat:</b> Capacitatea alegerii unei exprimări corecte pentru a atrage atenția asupra cugetării personale.</p>
<p>Prima del quiz, il presentatore fa sempre delle domande ai concorrenti per conoscerli meglio. Così succede anche nel nostro caso con i tre concorrenti del gioco a quiz (<i>Quiz: Un nuovo lavoro</i>). Immaginare di essere il presentatore e ipotizzare almeno 2 o 3 domande possibili.</p>	<p>Capacitatea de a solicita și oferi informații.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a se face înțeles într-o scurtă intervenție, chiar dacă reformulările, pauzele și începuturile incorecte sunt foarte evidente.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a comunica cu spontaneitate, demonstrând o remarcabilă ușurință și o facilitate de exprimare chiar în enunțurile complexe.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a se exprima îndelung și fără efort cu mici pauze doar ca să reflecteze la cuvântul potrivit care-i va exprima cu precizie gândul sau pentru a găsi un exemplu apropiat care ilustrează explicația celor afirmate.</p>
<p>Guardare l'episodio (<i>Episodio: Che bella casa!</i>) e mettere in ordine cronologico le battute e poi abbinare a Lorenzo (L) o Gianna (G) come nell'esempio.</p>	<p>Capacitatea de a identifica componentele formale ale comunicării.</p>	<p><b>Minim:</b> Identifică doar structura comunicării.  <b>Mediu:</b> Identifică diferite componente formale ale comunicării fără a pătrunde în esență.  <b>Avansat:</b> Identifică majoritatea componentelor formale argumentând motivația comunicării.</p>
<p>Durante l'episodio (<i>Episodio: Organizziamo un viaggio!</i>) Gianna fa due gesti molto „italiani”: guardare le foto e abbinare il gesto al suo significato in questo contesto. Attenzione, c'è un'interpretazione di troppo!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Vai via, che è meglio!</li> <li><input type="checkbox"/> Ma cosa vuoi qui?</li> <li><input type="checkbox"/> È una cosa incredibile!</li> </ul>	<p>Capacitatea de a exprima și a decodifica stări afective.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a comunica simplu și direct pe subiecte familiare și obișnuite.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a explica punctele principale ale unei idei sau probleme în mod comprehensibil.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a exprima cu precizie nuanțe de sens destul de subtile, înlăturând ambiguitatea.</p>

		
<p>Guardare (<i>Episodio: Una pausa al bar</i>) i primi 30 secondi del video con l'audio (dopo la battuta di Gianna "Con due cucchiaini di zucchero"). Dopo la visione di fare una sintesi di quanto hai visto, cosa hai notato nell'atteggiamento di Lorenzo e Gianna (<i>per esempio: Lorenzo ha fame ed è più sicuro di quello che prenderà, ma Gianna, anche se inizialmente sembra indecisa, ordina prima di lui e non lo fa parlare</i>).</p>	<p>Prelucrare situației de comunicare audiovizuale.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a extrage și reproduce cuvinte sau mici enunțuri dintr-un text audiovizual.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a rezuma o gamă largă de texte factice, comentând și criticând punctele de vedere opuse și temele principale.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a face rezumatul unor informații din surse audiovizuale diferite recompunând argumentele într-o prezentare coerentă și într-un rezumat general.</p>
<p>Prima di fare delle domande del quiz (<i>Quiz: Organizziamo un viaggio</i>), il presentatore chiede ai concorrenti cosa fanno nel tempo libero. Secondo te, come hanno risposto? Abbinare gli hobby indicati ai concorrenti.</p> <p><input type="checkbox"/> leggere  <input type="checkbox"/> fare sport  <input type="checkbox"/> navigare in internet</p> 	<p>Stabilirea conexiunii dintre o situație de comunicare și viața reală.</p>	<p><b>Minim:</b> Încearcă să raporteze cuvintele cunoscute dintr-o situație de comunicare la viața reală.  <b>Mediu:</b> Stabilește legătura între situația de comunicare și viața reală.  <b>Avansat:</b> Stabilește legătura între situația de comunicare și viața reală cu referință la tema mesajului.</p>
<p>Osservare (<i>Episodio: Che bella casa!</i>) i fotogrammi e descrivere che cosa succede in ogni scena.</p> 	<p>Capacitatea de gestionare și structurare a conversației la nivel de organizare tematică.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea povestirii unei istorii cu ajutorul unei simple liste de cuvinte.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a descrie sau alcătui o povestire clară, dezvoltând și argumentând momentele importante cu ajutorul detaliilor și al exemplurilor semnificative.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a face descrieri și a alcătui povestiri complicate, cu teme secundare și capacitatea de a trage concluzii.</p>
<p>Al minuto 1'45 (<i>Quiz: Una telefonata importante</i>) Michela risponde al presentatore in un modo „strano”. Come? E cosa intende dire, secondo te?</p>	<p>Capacitatea de a descrie stările afective în timpul vizionării/audierii unei situații de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Nu identifică o stare afectivă în timpul vizionării/audierii.  <b>Mediu:</b> Identifică stările resimțite în timpul vizionării/audierii fără a le putea descrie.  <b>Avansat:</b> Caracterizează cu ușurință stările resimțite în timpul vizionării/audierii.</p>
<p>Cosa sai (<i>Interviste: Organizziamo un viaggio!</i>) delle vacanze degli italiani? Secondo te, quali sono le loro destinazioni preferite, in estate e in inverno? Quanti giorni?</p>	<p>Compararea conținutului unei situații de comunicare audiovizuale cu alte situații de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Compară cuvintele ce se repetă în diferite situații de comunicare audiovizuale fără a putea pătrunde în esență.  <b>Mediu:</b> Abordează asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale în dependență de context.  <b>Avansat:</b> Argumentează cu ușurință asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale, prezentând exemple proprii.</p>
<p>Guardare i primi 50 secondi (<i>Episodio: Una telefonata importante</i>) e fare delle ipotesi: chi telefona a Gianna e perché è una telefonata importante, secondo te?</p>	<p>Evaluarea critică a situației de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Spune doar dacă i-a plăcut sau nu situația de comunicare.  <b>Mediu:</b> Evaluează în linii generale situația de comunicare.  <b>Avansat:</b> Evaluează situația de comunicare, argumentând fiecare detaliu.</p>

<p>Guardare l'episodio d 1'00 a 2'01 e ripondere alla domanda (<i>Episodio: Organizziamo un viaggio!</i>). Dove andranno Lorenzo e i suoi amici? Segnare sulla cartina l'itinerario previsto per il viaggio di Lorenzo.</p> 	<p>Argumentarea mesajului situației de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Identifică cu greu mesajul situației de comunicare fără a argumenta. <b>Mediu:</b> Argumentează mesajul situației de comunicare fără a prezenta detalii. <b>Avansat:</b> Argumentează mesajul principal și secundar.</p>
<p>Scrivere un riassunto dell'episodio (<i>Episodio: Una telefonata importante</i>). Come aiuto, puoi guardare le immagini date di sotto.</p> 	<p>Capacitatea realizării conversației la nivel de înlănțuire "naturală", de cauză – efect.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a lega grupuri de cuvinte prin conectori simpli, cum ar fi : „e (și)”, „però (însă)” și „perché (deoarece)”, pentru a lega enunțurile cu scopul de a povesti o istorie sau a descrie ceva. <b>Mediu:</b> Capacitatea de a lega o serie de elemente scurte prin utilizarea unui număr limitat de articulatori pentru a înlănțui enunțuri și pentru a marca clar relațiile între idei. <b>Avansat:</b> Capacitatea de a produce un text clar, curgător și bine structurat demonstrând un uz controlat al mijloacelor lingvistice.</p>
<p>Guardare (<i>Episodio: Una pausa al bar</i>) i primi 30 secondi del video con l'audio e da 31" a 1'00 senza audio. Cosa succede secondo te? Descrivere le immagini che hai visto e ipotizzare un finale.</p>	<p>Modificarea unei părți a situației de comunicare/ prezentarea unei continuități.</p>	<p><b>Minim:</b> Nu poate interveni cu modificări în situația de comunicare. <b>Mediu:</b> Modifică o parte a situației de comunicare sau prezintă o continuare a acesteia. <b>Avansat:</b> Modifică o parte a situației de comunicare sau prezintă o continuare a acesteia fără a modifica contextul.</p>
<p>Scrivere un breve testo sulle vacanze degli italiani in base all'intervista (<i>Interviste: Organizziamo un viaggio!</i>) che hai visto.</p>	<p>Crearea unei situații de comunicare proprii.</p>	<p><b>Minim:</b> Poate scrie scurte situații de comunicare imaginare. <b>Mediu:</b> Poate face o analiză critică a unei situații de comunicare. <b>Avansat:</b> Poate descrie clar, detaliat, bine construit, într-un stil sigur, personal și firesc o situație de comunicare.</p>

Tabelul A16.2 Concordanța itemilor din proba de evaluare (Nivelul A2) cu indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei





Itemii testului de evaluare, Nivelul A2	Indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței pragmatice	Nivel minim, mediu, avansat
<p><b>Completare le „ricette” che hai trovato nell'episodio (<i>Episodio: Ho una fame...!</i>) e le... varianti di Gianna.</b> 1. <i>Bruschette di Nonna Gina</i> (da 0'52 a 1'00): Bruschette con _____, basilico, _____ e un po' di pecorino. 2. <i>Fusilli „a modo nostro”</i> (da 1'25 a 1'35): Fusilli in salsa di pomodoro, con _____, olive, un po' di _____ messa in salsa calda, _____ e salsiccia. a. (da 1'35" a 2'02) Gianna vuole i fusilli senza peperoncino e senza _____, ma con un po' _____ tagliata fine. E invece dei capperi, un po' di _____. Non vuole nemmeno la mozzarella e le _____. b. (da 2'41" a 2'48") Nell'insalata mista ci sono _____, pomodori, cetrioli; però non vuole i _____.</p>	<p>Capacitatea ordonării frazelor în ansambluri coerente.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea dezvoltării expresiilor învățate prin simpla recombinație a elementelor lor. <b>Mediu:</b> Capacitatea lansării, continuării și încheierii unei conversații simple. <b>Avansat:</b> Capacitatea alegerii unei exprimări corecte pentru a atrage atenția asupra cugetării personale.</p>

<p><b>Secondo quello che sai (<i>Interviste: Che rivista vuoi?</i>), gli italiani guardano molto la tv? Qual è il loro rapporto con i giornali?</b></p>	<p>Capacitatea de a solicita și oferi informații.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a se face înțeles într-o scurtă intervenție, chiar dacă reformulările, pauzele și începuturile incorecte sunt foarte evidente.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a comunica cu spontaneitate, demonstrând o remarcabilă ușurință și o facilitate de exprimare chiar în enunțurile complexe.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a se exprima îndelung și fără efort cu mici pauze doar ca să reflecteze la cuvântul potrivit care-i va exprima cu precizie gândul sau pentru a găsi un exemplu apropiat care ilustrează explicația celor afirmate.</p>
<p><b>Abbinare le frasi ai fotogrammi e cercare di indovinare cosa succede nell'episodio (<i>Episodio: Che film andiamo a vedere?</i>).</b>  a. Sì, ma non volevi vedere qualcosa di allegro?  b. E no, caro mio, stavolta non ci casco!  c. Senti, prendiamo i pop corn? Da piccola, quando andavo al cinema con i miei, li prendevo sempre!  d. Bello, bello... Poi con tutti quei panorami di Firenze... bello.</p>	<p>Capacitatea de a identifica componentele formale ale comunicării.</p>	<p><b>Minim:</b> Identifică doar structura comunicării.  <b>Mediu:</b> Identifică diferite componente formale ale comunicării fără a pătrunde în esență.  <b>Avansat:</b> Identifică majoritatea componentelor formale argumentând motivația comunicării.</p>
<p><b>Guardare i primi 45 secondi senza audio. Descrivere i luoghi e le persone. Secondo te, cosa stanno dicendo? Cosa puoi capire dalle espressioni di Lorenzo e Gianna?</b></p>	<p>Capacitatea de a exprima și a decodifica stări afective.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a comunica simplu și direct pe subiecte familiare și obișnuite.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a explica punctele principale ale unei idei sau probleme în mod comprehensibil.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a exprima cu precizie nuanțe de sens destul de subtile, înlăturând ambiguitatea.</p>
<p><b>Fare un breve riassunto della storia che hai visto , aiutandoti con le sequenze date.</b>  a. "Ma dai, ma ti piace Ramazzotti, non lo sapevo!"  b. " Qui c'è scritto che il suo ultimo album è appena uscito."  c. "Vorremmo sapere se avete biglietti per il concerto di Eros Ramazzotti".  d. "Lorenzo che fai, vieni con me o preferisci restare qui?"</p>	<p>Prelucrarea situației de comunicare audiovizuale.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a extrage și reproduce cuvinte sau mici enunțuri dintr-un text audiovizual.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a rezuma o gamă largă de texte fapctice, comentând și criticând punctele de vedere opuse și temele principale.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a face rezumatul unor informații din surse audiovizuale diferite recompunând argumentele într-o prezentare coerentă și într-un rezumat general.</p>
<p><b>Guardare l'intervista (<i>Intervista: Ho una fame...!</i>), hai capito che orari ha questo ristorante? Nel tuo Paese un ristorante ha orari simili? Parlare delle possibili differenze.</b></p>	<p>Stabilirea conexiunii dintre o situație de comunicare și viața reală.</p>	<p><b>Minim:</b> Încearcă să raporteze cuvintele cunoscute dintr-o situație de comunicare la viața reală.  <b>Mediu:</b> Stabilește legătura între situația de comunicare și viața reală.  <b>Avansat:</b> Stabilește legătura între situația de comunicare și viața reală cu referință la tema mesajului.</p>
<p><b>Osservare i fotogrammi e descrivere che cosa succede in ogni scena (<i>Episodio: Arriva lo zio Tony!</i>).</b></p> 	<p>Capacitatea de gestionare și structurare a conversației la nivel de organizare tematică.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea povestirii unei istorii cu ajutorul unei simple liste de cuvinte.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a descriere sau alcătui o povestire clară, dezvoltând și argumentând momentele importante cu ajutorul detaliilor și al exemplelor semnificative.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a face descrieri și a alcătui povestiri complicate, cu teme secundare și capacitatea de a trage concluzii.</p>
<p><b>Guardare il quiz (<i>Quiz: Ho una fame...!</i>), tra 3'40" e 3'57" il presentatore prende in giro Michela. Hai capito perchè?</b></p>	<p>Capacitatea de a descrie stările afective în timpul vizionării/audierii unei situații de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Nu identifică o stare afectivă în timpul vizionării/audierii.  <b>Mediu:</b> Identifică stările resimțite în timpul vizionării/audierii fără a le putea descrie.  <b>Avansat:</b> Caracterizează cu ușurință stările resimțite în timpul vizionării/audierii.</p>
<p><b>Guardare l'episodio (<i>Episodio: Arriva lo zio Tony!</i>) fino a 0'26" e sottolinea, tra quelle indicate, le espressioni di sorpresa cheu sa Lorenzo al telefono;</b></p>	<p>Compararea conținutului unei situații de comunicare audiovizuale cu alte situații de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Compară cuvintele ce se repetă în diferite situații de comunicare audiovizuale fără a putea pătrunde în esență.</p>





espressioni incontrate anche a pagina 121 del Libro dello studente.		<p><b>Mediu:</b> Abordează asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale în dependență de context.</p> <p><b>Avansat:</b> Argumentează cu ușurință asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale, prezentând exemple proprii.</p>
In base a quello che dice Lorenzo e alla sua espressione al minuto 0'23", secondo te a lui piace Eros Ramazzotti o no? Motivare la tua risposta ( <i>Episodio: Un regalo... musicale!</i> ).	Evaluarea critică a situației de comunicare.	<p><b>Minim:</b> Spune doar dacă i-a plăcut sau nu situația de comunicare.</p> <p><b>Mediu:</b> Evaluează în linii generale situația de comunicare.</p> <p><b>Avansat:</b> Evaluează situația de comunicare, argumentând fiecare detaliu.</p>
Nel corso delle interviste ( <i>Interviste: Che film andiamo a vedere?</i> ) si parla di due registi nominati anche durante il dialogo tra Gianna e Lorenzo nell'episodio "Andiamo al cinema?". Ti ricordi quali?	Argumentarea mesajului situației de comunicare.	<p><b>Minim:</b> Identifică cu greu mesajul situației de comunicare fără a argumenta.</p> <p><b>Mediu:</b> Argumentează mesajul situației de comunicare fără a prezenta detalii.</p> <p><b>Avansat:</b> Argumentează mesajul principal și secundar.</p>
Scrivere un breve riassunto dell'episodio ( <i>Episodio: Ho una fame...!</i> ).	Capacitatea realizării conversației la nivel de înlănțuire "naturală", de cauză – efect.	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a lega grupuri de cuvinte prin conectori simpli, cum ar fi : „e (și)”, „però (însă)” și „perché (deoarece)”, pentru a lega enunțurile cu scopul de a povesti o istorie sau a descrie ceva.</p> <p><b>Mediu:</b> Capacitatea de a lega o serie de elemente scurte prin utilizarea unui număr limitat de articulatori pentru a înlănțui enunțuri și pentru a marca clar relațiile între idei.</p> <p><b>Avansat:</b> Capacitatea de a produce un text clar, curgător și bine structurat demonstrând un uz controlat al mijloacelor lingvistice.</p>
Cercare di immaginare una nuova domanda con quattro opzioni come nel quiz ( <i>Quiz: Che rivista vuoi?</i> ). Puoi consultare le pagine 166 e 167 del Libro dello studente.	Modificarea unei părți a situației de comunicare/ prezentarea unei continuități.	<p><b>Minim:</b> Nu poate interveni cu modificări în situația de comunicare.</p> <p><b>Mediu:</b> Modifică o parte a situației de comunicare sau prezintă o continuare a acesteia.</p> <p><b>Avansat:</b> Modifică o parte a situației de comunicare sau prezintă o continuare a acesteia fără a modifica contextul.</p>
Guardare le interviste ( <i>Interviste: Che rivista vuoi?</i> ), hai avuto nuove informazioni sul rapporto tra gli italiani e i mezzi di comunicazione? C'è molta differenza tra la realtà italiana e quella del nostro Paese?	Crearea unei situații de comunicare proprii.	<p><b>Minim:</b> Poate scrie scurte situații de comunicare imaginare.</p> <p><b>Mediu:</b> Poate face o analiză critică a unei situații de comunicare.</p> <p><b>Avansat:</b> Poate descrie clar, detaliat, bine construit, într-un stil sigur, personal și firesc o situație de comunicare.</p>

Tabelul A16.3 Concordanța itemilor din proba evaluare (Nivelul B1) cu indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei

Itemii testului de evaluare, Nivelul B1	Indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței pragmatice	Nivel minim, mediu, avansat
Guardare i primi 35 secondi dell'episodio ( <i>Episodio: Lorenzo cerca lavoro</i> ) senza audio. Che cosa succede secondo te? Puoi descrivere il luogo e le persone? Possono esserti utili le parole date di seguito: <i>contanti, assegno, carta di credito, sportello bancomat, sportello.</i>	Capacitatea ordonării frazelor în ansambluri coerente.	<p><b>Minim:</b> Capacitatea dezvoltării expresiilor învățate prin simpla recombinație a elementelor lor.</p> <p><b>Mediu:</b> Capacitatea lansării, continuării și încheierii unei conversații simple.</p> <p><b>Avansat:</b> Capacitatea alegerii unei exprimări corecte pentru a atrage atenția asupra cugetării personale.</p>
Guardare l'episodio ( <i>Episodio: Lorenzo cerca lavoro</i> ) da 0'35" a 2'02" con l'audio.	Capacitatea de a solicita și oferi informații.	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a se face înțeles într-o scurtă intervenție, chiar dacă reformularile,</p>

<p>Cosa succederà in seguito? Lorenzo troverà il lavoro che cerca? Formare due ipotesi, una negativa e l'altra positiva.</p>		<p>pauze și începuturile incorecte sunt foarte evidente.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a comunica cu spontaneitate, demonstrând o remarcabilă ușurință și o facilitate de exprimare chiar în enunțurile complexe.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a se exprima îndelung și fără efort cu mici pauze doar ca să reflecteze la cuvântul potrivit care-i va exprima cu precizie gândul sau pentru a găsi un exemplu apropiat care ilustrează explicația celor afirmate.</p>
<p>Guardare l'intervista (<i>Intervista: Lorenzo cerca lavoro</i>). Secondo te di che cosa si occupa? La sua azienda è grande?</p>	<p>Capacitatea de a identifica componentele formale ale comunicării.</p>	<p><b>Minim:</b> Identifică doar structura comunicării.  <b>Mediu:</b> Identifică diferite componente formale ale comunicării fără a pătrunde în esență.  <b>Avansat:</b> Identifică majoritatea componentelor formale argumentând motivația comunicării.</p>
<p>Osservare le immagini e le battute di Lorenzo. Cerca di ricordare le risposte di Gianna (<i>Episodio: Finalmente a Roma!</i>).</p> 	<p>Capacitatea de a exprima și a decodifica stări afective.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a comunica simplu și direct pe subiecte familiare și obișnuite.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a explica punctele principale ale unei idei sau probleme în mod comprehensibil.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a exprima cu precizie nuanțe de sens destul de subtile, înlăturând ambiguitatea.</p>
<p>Osservare alcune scene tratte dall'episodio (<i>Episodio: Finalmente a Roma!</i>) e cerca di metterle in ordine. Puoi prevedere cosa succede in questo episodio?</p> 	<p>Prelucrarea situației de comunicare audiovizuale.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a extrage și reproduce cuvinte sau mici enunțuri dintr-un text audiovizual.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a rezuma o gamă largă de texte fapțice, comentând și criticând punctele de vedere opuse și temele principale.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a face rezumatul unor informații din surse audiovizuale diferite recompunând argumentele într-o prezentare coerentă și într-un rezumat general.</p>
<p>Guardare il video (<i>Interviste: In giro per Roma</i>), alcuni intervistati rispondono in modo sbagliato. Leggere bene le informazioni date di seguito, che sono quelle giuste e individuare quelle sbagliate.</p> <p>a. Alcuni personaggi dell'Antica Roma:</p>  <p>b. Alcune grandi famiglie del Rinascimento:</p> 	<p>Stabilirea conexiunii dintre o situație de comunicare și viața reală.</p>	<p><b>Minim:</b> Încearcă să raporteze cuvintele cunoscute dintr-o situație de comunicare la viața reală.  <b>Mediu:</b> Stabilește legătura între situația de comunicare și viața reală.  <b>Avansat:</b> Stabilește legătura între situația de comunicare și viața reală cu referință la tema mesajului.</p>
<p>Il presentatore (<i>Quiz: In giro per Roma</i>), all'inizio della puntata, chiede ai concorrenti se hanno un hobby</p>	<p>Capacitatea de gestionare și structurare a conversației la nivel de organizare tematică.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea povestirii unei istorii cu ajutorul unei simple liste de cuvinte.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a descriere sau alcătui o povestire clară, dezvoltând și argumentând</p>






<p>inconsueto e particolare. La prima a rispondere è Gianna. Fare delle previsioni: che „strano” hobby può avere Gianna? Hai, di seguito, qualche suggerimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Collezione scarpe con il tacco alto</li> <li><input type="checkbox"/> Collezione pantofole a forma di animale</li> <li><input type="checkbox"/> Collezione gatti di ceramica</li> <li><input type="checkbox"/> Collezione specchi</li> </ul>		<p>momentele importante cu ajutorul detaliilor și al exemplor semnificative.</p> <p><b>Avansat:</b> Capacitatea de a face descrieri și a alcătui povestiri complicate, cu teme secundare și capacitatea de a trage concluzii.</p>
<p>Cosa significa (<i>Episodio: Com'è andato l'esame?</i>) secondo te le espressioni in blu?</p> <p><b>Espressione 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> per la prima volta in assoluto</li> <li><input type="checkbox"/> un'altra volta dopo molte altre</li> </ul>  <p><b>Espressioni 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> non cominciare</li> <li><input type="checkbox"/> non ripetere</li> </ul>  <p><b>Espressioni 3:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> non devi preoccuparti</li> <li><input type="checkbox"/> non devi dimenticare</li> </ul> 	<p>Capacitatea de a descrie stările afective în timpul vizionării/audierii unei situații de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Nu identifică o stare afectivă în timpul vizionării/audierii.</p> <p><b>Mediu:</b> Identifică stările resimțite în timpul vizionării/audierii fără a le putea descrie.</p> <p><b>Avansat:</b> Caracterizează cu ușurință stările resimțite în timpul vizionării/audierii.</p>
<p>Dalle interviste (<i>Interviste: Com'è andato l'esame?</i>), quali sono le differenze e le analogie più evidenti dell'università italiana e quella del nostro Paese?</p>	<p>Compararea conținutului unei situații de comunicare audiovizuale cu alte situații de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Compară cuvintele ce se repetă în diferite situații de comunicare audiovizuale fără a putea pătrunde în esență.</p> <p><b>Mediu:</b> Abordează asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale în dependență de context.</p> <p><b>Avansat:</b> Argumentează cu ușurință asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale, prezentând exemple proprii.</p>
<p>Guardare senza audio fino a 0'40" (<i>Episodio: In giro per Roma</i>). Cosa succede, secondo te? Cosa puoi capire dall'atteggiamento e dei gesti dei protagonisti? Descrivere la situazione e fare ipotesi sul proseguimento dell'episodio.</p>	<p>Evaluarea critică a situației de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Spune doar dacă i-a plăcut sau nu situația de comunicare.</p> <p><b>Mediu:</b> Evaluează în linii generale situația de comunicare.</p> <p><b>Avansat:</b> Evaluează situația de comunicare, argumentând fiecare detaliu.</p>
<p>Fare un breve „profilo parallelo” dei due ragazzi intervistati (<i>Interviste: Facciamo un po' di sport!</i>): quali sono i punti in comune? Quali le differenze?</p>	<p>Argumentarea mesajului situației de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Identifică cu greu mesajul situației de comunicare fără a argumenta.</p> <p><b>Mediu:</b> Argumentează mesajul situației de comunicare fără a prezenta detalii.</p> <p><b>Avansat:</b> Argumentează mesajul principal și secundar.</p>
<p>Mettere i fotogrammi nella sequenza giusta e descrivere che cosa succede in ogni scena (<i>Episodio: Facciamo un po' di sport!</i>).</p> 	<p>Capacitatea realizării conversației la nivel de înlănțuire „naturală”, de cauză – efect.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a lega grupuri de cuvinte prin conectori simpli, cum ar fi : „e (și)”, „però (însă)” și „perché (deoarece)”, pentru a lega enunțurile cu scopul de a povesti o istorie sau a descrie ceva.</p> <p><b>Mediu:</b> Capacitatea de a lega o serie de elemente scurte prin utilizarea unui număr limitat de articulatori pentru a înlănțui enunțuri și pentru a marca clar relațiile între idei.</p> <p><b>Avansat:</b> Capacitatea de a produce un text clar, curgător și bine structurat demonstrând un uz controlat al mijloacelor lingvistice.</p>

Guardare i primi 45 secondi dell'episodio senza audio ( <i>Episodio: Facciamo un po' di sport!</i> ). Cosa succede? Descrivere l'ambiente e i protagonisti. Secondo te, cosa succederà in seguito?	Modificarea unei părți a situației de comunicare/ prezentarea unei continuități.	<b>Minim:</b> Nu poate interveni cu modificări în situația de comunicare. <b>Mediu:</b> Modifică o parte a situației de comunicare sau prezintă o continuare a acesteia. <b>Avansat:</b> Modifică o parte a situației de comunicare sau prezintă o continuare a acesteia fără a modifica contextul.
Scrivere una brochure promoțională pentru l'albergo dell'intervista ( <i>Intervista: Finalmente a Roma!</i> ). Cercare di essere il più convincente e di attirare l'attenzione del cliente!	Crearea unei situații de comunicare proprii.	<b>Minim:</b> Poate scrie scurte situații de comunicare imaginare. <b>Mediu:</b> Poate face o analiză critică a unei situații de comunicare. <b>Avansat:</b> Poate descrie clar, detaliat, bine construit, într-un stil sigur, personal și firesc o situație de comunicare.

Tabelul A16.4 Concordanța itemilor din proba de evaluare (Nivelul B2) cu indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei

Itemii testului de evaluare, Nivelul B2	Indicatorii de apreciere a nivelului de dezvoltare a competenței pragmatice	Nivel minim, mediu, avansat
Guardare i generi letterari dati di seguito ( <i>Intervista: Un libro introvabile</i> ). Molti di questi sono gli stessi che trovi anche a pagina 165 del Libro dello studente. Potresti indicare quelli, secondo te, più adatti ai giovani (G) e quelli più comprati dagli adulti (A)? <input type="checkbox"/> Romanzo storico <input type="checkbox"/> Fantascienza <input type="checkbox"/> Biografia <input type="checkbox"/> Favola <input type="checkbox"/> Romanzo d'amore <input type="checkbox"/> Saggio <input type="checkbox"/> Giallo <input type="checkbox"/> Opera teatrale <input type="checkbox"/> Fumetto	Capacitatea ordonării frazelor în ansambluri coerente.	<b>Minim:</b> Capacitatea dezvoltării expresiilor învățate prin simpla recombinație a elementelor lor. <b>Mediu:</b> Capacitatea lansării, continuării și încheierii unei conversații simple. <b>Avansat:</b> Capacitatea alegerii unei exprimări corecte pentru a atrage atenția asupra cugetării personale.
Guardare l'intervista ( <i>Intervista: Un libro introvabile</i> ), secondo quanto dice il libraio, qual è il genere letterario preferito dai giovani? Quale l'autore italiano più venduto? Che tipo di clientela ha la libreria?	Capacitatea de a solicita și oferi informații.	<b>Minim:</b> Capacitatea de a se face înțeles într-o scurtă intervenție, chiar dacă reformulările, pauzele și începuturile incorecte sunt foarte evidente. <b>Mediu:</b> Capacitatea de a comunica cu spontaneitate, demonstrând o remarcabilă ușurință și o facilitate de exprimare chiar în enunțurile complexe. <b>Avansat:</b> Capacitatea de a se exprima îndelung și fără efort cu mici pauze doar ca să reflecteze la cuvântul potrivit care-i va exprima cu precizie gândul sau pentru a găsi un exemplu apropiat care ilustrează explicația celor afirmate.
Guardare il video ( <i>Episodio: Non sono il ladro!</i> ) e abbinare le battute alle scene. a. Perché lo prendi così? Non è mica è un'arma! b. No! Perché, se ci fossero tu che ne faresti? c. Parla tu! Io non sono brava in queste cose. d. Questa è matta...!	Capacitatea de a identifica componentele formale ale comunicării.	<b>Minim:</b> Identifică doar structura comunicării. <b>Mediu:</b> Identifică diferite componente formale ale comunicării fără a pătrunde în esență. <b>Avansat:</b> Identifică majoritatea componentelor formale argumentând motivația comunicării.

		
<p><b>Guardare i primi 30 secondi senza audio (Episodio: Che aria pulita!).</b> Descrivere la situazione. Cosa puoi capire dall'espressione dei due protagonisti? Cosa prevedi che succederà nel corso dell'episodio?</p>	<p>Capacitatea de a exprima și a decodifica stări afective.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a comunica simplu și direct pe subiecte familiare și obișnuite.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a explica punctele principale ale unei idei sau probleme în mod comprehensibil.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a exprima cu precizie nuanțe de sens destul de subtile, înlăturând ambiguitatea.</p>
<p><b>Guardare i primi 30" dell'episodio (Episodio: Non sono io il ladro!) senza audio e descrivere la situazione: cosa puoi capire dalle loro espressioni e dai gesti?</b></p>	<p>Prelucrarea situației de comunicare audiovizuale.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a extrage și reproduce cuvinte sau mici enunțuri dintr-un text audiovizual.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a rezuma o gamă largă de texte factive, comentând și criticând punctele de vedere opuse și temele principale.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a face rezumatul unor informații din surse audiovizuale diferite recompunând argumentele într-o prezentare coerentă și într-un rezumat general.</p>
<p><b>Guardare l'episodio (Episodio: A scuola di canto), a 1'38" Gianna va in segreteria per prendere informazioni sui corsi di canto. La scena in questione però non c'è. Scrivere un breve testo in cui immaginati il possibile dialogo tra Gianna e la segreteria.</b></p>	<p>Stabilirea conexiunii dintre o situație de comunicare și viața reală.</p>	<p><b>Minim:</b> Încearcă să raporteze cuvintele cunoscute dintr-o situație de comunicare la viața reală.  <b>Mediu:</b> Stabilește legătura între situația de comunicare și viața reală.  <b>Avansat:</b> Stabilește legătura între situația de comunicare și viața reală cu referință la tema mesajului.</p>
<p><b>Lorenzo riferisce spesso a Gianna le parole che l'anziana signora gli dice al telefono (Episodio: Non sono io il ladro!). Immaginati casa gli dice.</b></p> <p>1. Lorenzo a Gianna: „Andava a fare gli esami del sangue da un medico amico del suo „povero” marito!”  L'anziana signora a Lorenzo: _____.”</p> <p>2. Lorenzo a Gianna: „Dice che aveva con sè più di 150 euro...”  L'anziana signora a Lorenzo: _____.”</p> <p>3. Lorenzo a Gianna: „Dice che l'abbiamo seguita, spiata e poi derubata!”  L'anziana signora a Lorenzo: _____.”</p>	<p>Capacitatea de gestionare și structurare a conversației la nivel de organizare tematică.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea povestirii unei istorii cu ajutorul unei simple liste de cuvinte.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a descriere sau alcătui o povestire clară, dezvoltând și argumentând momentele importante cu ajutorul detaliilor și al exemplelor semnificative.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a face descrieri și a alcătui povestiri complicate, cu teme secundare și capacitatea de a trage concluzii.</p>
<p><b>Guardare i primi 30" dell'episodio (Episodio: Non sono io il ladro!) senza audio e descrivere la situazione: cosa potete capire dalle loro espressioni e dai gesti?</b></p>	<p>Capacitatea de a descrie stările afective în timpul vizionării/audierii unei situații de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Nu identifică o stare afectivă în timpul vizionării/audierii.  <b>Mediu:</b> Identifică stările resimțite în timpul vizionării/audierii fără a le putea descrie.  <b>Avansat:</b> Caracterizează cu ușurință stările resimțite în timpul vizionării/audierii.</p>
<p><b>Guardare l'immagine seguente: sono le quattro opzioni della prima domanda (Quiz: A scuola di canto). Secondo te, cosa chiede il presentatore?</b></p>	<p>Compararea conținutului unei situații de comunicare audiovizuale cu alte situații de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Compară cuvintele ce se repetă în diferite situații de comunicare audiovizuale fără a putea pătrunde în esență.  <b>Mediu:</b> Abordează asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale în dependență de context.</p>

		<p><b>Avansat:</b> Argumentează cu ușurință asemănările și deosebirile dintre situațiile de comunicare audiovizuale, prezentând exemple proprii.</p>
<p>Attraverso le parole di Lorenzo (<i>Episodio: Non sono un ladro!</i>), immaginare quello che può dire la signora anziana durante tutta la telefonata.</p>	<p>Evaluarea critică a situației de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Spune doar dacă i-a plăcut sau nu situația de comunicare.  <b>Mediu:</b> Evaluează în linii generale situația de comunicare.  <b>Avansat:</b> Evaluează situația de comunicare, argumentând fiecare detaliu.</p>
<p>Abbiamo intervistato due ragazze sulla tecnologia (<i>Interviste: Lorenzo e la tecnologia</i>). Osservare le foto e prevedere due domande per ciascuna ragazza.</p> 	<p>Argumentarea mesajului situației de comunicare.</p>	<p><b>Minim:</b> Identifică cu greu mesajul situației de comunicare fără a argumenta.  <b>Mediu:</b> Argumentează mesajul situației de comunicare fără a prezenta detalii.  <b>Avansat:</b> Argumentează mesajul principal și secundar.</p>
<p><b>Completare le frasi.</b>  1. Gianna non sceglie l'autoritratto di Leonardo perchè _____.  2. Gianni non sceglie il quadro di Caravaggio perchè _____.  3. Alla fine telefonata il direttore e _____.</p>	<p>Capacitatea realizării conversației la nivel de înlănțuire ”naturală”, de cauză – efect.</p>	<p><b>Minim:</b> Capacitatea de a lega grupuri de cuvinte prin conectori simpli, cum ar fi : „e (și)”, „però (însă)” și „perché (deoarece)”, pentru a lega enunțurile cu scopul de a povesti o istorie sau a descrie ceva.  <b>Mediu:</b> Capacitatea de a lega o serie de elemente scurte prin utilizarea unui număr limitat de articulatori pentru a înlănțui enunțuri și pentru a marca clar relațiile între idei.  <b>Avansat:</b> Capacitatea de a produce un text clar, curgător și bine structurat demonstrând un uz controlat al mijloacelor lingvistice.</p>
<p>Guardare l'episodio da 2'20" a 2'50" senza audio (<i>Episodio: Non sono io il ladro!</i>). Cosa pensi stia succedendo?</p>	<p>Modificarea unei părți a situației de comunicare/ prezentarea unei continuități.</p>	<p><b>Minim:</b> Nu poate interveni cu modificări în situația de comunicare  <b>Mediu:</b> Modifică o parte a situației de comunicare sau prezintă o continuare a acesteia.  <b>Avansat:</b> Modifică o parte a situației de comunicare sau prezintă o continuare a acesteia fără a modifica contextul.</p>
<p>Gianna e Lorenzo si trovano in un negozio di poster artistici: perché, secondo te? Scrivere una breve storia su quello che succederà nell'episodio (<i>Episodio: Arte, che fatica!</i>).</p>	<p>Crearea unei situații de comunicare proprii.</p>	<p><b>Minim:</b> Poate scrie scurte situații de comunicare imaginare.  <b>Mediu:</b> Poate face o analiză critică a unei situații de comunicare.  <b>Avansat:</b> Poate descrie clar, detaliat, bine construit, într-un stil sigur, personal și firesc o situație de comunicare.</p>

## Date experimentale obținute prin testarea studenților din lotul experimental

Tabelul A17.1 Date experimentale obținute prin testarea studenților din lotul experimental, 110 subiecți (etapa de constatare)

Codul st.	Cunoaștere				Aplicare					Integrare					Punctajul	Nivelul	Nota
	Itemul 1	Itemul 2	Itemul 3	Itemul 4	Itemul 5	Itemul 6	Itemul 7	Itemul 8	Itemul 9	Itemul 10	Itemul 11	Itemul 12	Itemul 13	Itemul 14			
10501	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	5	52	avansat	10
10502	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	4	4	40	mediu	8
10503	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	25	mediu	6
10504	2	1	2	2	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	14	minim	4
10505	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	50	avansat	9
10506	2	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	20	minim	5
10507	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	37	mediu	8
10508	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	18	minim	5
10509	3	2	3	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	30	mediu	7
10510	3	2	4	3	2	3	3	4	4	3	3	3	4	3	44	avansat	9
10511	2	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	7	minim	3
10512	3	2	3	4	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	38	mediu	8
10513	3	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	19	minim	5
10514	2	2	3	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	22	mediu	6
10515	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	51	avansat	9
10516	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	33	mediu	7
10517	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	25	mediu	6
10518	3	2	4	4	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	39	mediu	8
20401	2	1	2	2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	16	minim	5
20402	3	2	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	4	3	43	avansat	9
20403	3	2	3	4	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	34	mediu	7
20404	2	1	2	2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	15	minim	4
20405	3	2	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	48	avansat	9
20406	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	18	minim	5
20407	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	6	60	avansat	10
20408	2	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	10	minim	3
20409	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	4	4	40	mediu	8
20410	2	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	20	minim	5
20411	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	33	mediu	7
20412	3	2	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	42	avansat	9
20413	2	1	2	2	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	14	minim	4
20414	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	37	mediu	8
20415	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	21	mediu	6
20416	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	5	59	avansat	10
20417	2	1	2	2	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	13	minim	4
20418	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	49	avansat	9
30401	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	37	mediu	8
30402	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	18	minim	5
30403	3	2	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	42	avansat	9
30404	2	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	20	minim	5
30405	3	1	3	4	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	37	mediu	8
30406	2	2	3	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	22	mediu	6
30407	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	18	minim	5
30408	3	2	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	4	3	43	avansat	9

<b>30409</b>	2	1	2	2	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	12	minim	4
<b>30410</b>	3	2	3	4	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	38	mediu	8
<b>30411</b>	3	2	4	4	2	3	3	4	4	3	3	3	4	3	45	avansat	9
<b>30412</b>	2	1	2	2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	16	minim	5
<b>30413</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	6	5	58	avansat	10
<b>30414</b>	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	31	mediu	7
<b>30415</b>	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	35	mediu	8
<b>30416</b>	3	2	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	49	avansat	9
<b>30417</b>	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	minim	5
<b>30418</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	3	3	4	5	5	55	avansat	10
<b>10301</b>	2	1	2	2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	16	minim	4
<b>10302</b>	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	22	mediu	6
<b>10303</b>	3	2	4	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	34	mediu	7
<b>10304</b>	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	18	minim	5
<b>10305</b>	3	2	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	48	avansat	9
<b>10306</b>	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	minim	2
<b>10307</b>	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	26	mediu	6
<b>10308</b>	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	31	mediu	7
<b>10309</b>	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	minim	5
<b>10310</b>	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	34	mediu	8
<b>10311</b>	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	minim	2
<b>10312</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	51	avansat	9
<b>10313</b>	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	minim	2
<b>10314</b>	3	2	3	4	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	34	mediu	7
<b>10401</b>	2	1	2	2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	15	minim	4
<b>10402</b>	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	31	mediu	7
<b>10403</b>	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	18	minim	5
<b>10404</b>	2	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	minim	2
<b>10405</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	5	5	53	avansat	10
<b>10406</b>	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	29	mediu	7
<b>10407</b>	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	minim	2
<b>10408</b>	3	2	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	49	avansat	9
<b>10409</b>	2	1	2	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	minim	3
<b>10410</b>	3	2	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	32	mediu	7
<b>10411</b>	2	2	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	9	minim	3
<b>10412</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10
<b>20301</b>	3	2	3	4	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	34	mediu	7
<b>20302</b>	2	1	2	2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	15	minim	4
<b>20303</b>	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	29	mediu	7
<b>20304</b>	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	25	mediu	6
<b>20305</b>	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	4	4	40	mediu	8
<b>20306</b>	2	1	2	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	9	minim	3
<b>20307</b>	2	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	20	minim	5
<b>20308</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	51	avansat	9
<b>20309</b>	2	1	2	2	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	13	minim	4
<b>20310</b>	3	2	4	4	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	39	mediu	8
<b>20311</b>	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	18	minim	5
<b>20312</b>	3	2	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	32	mediu	7
<b>20313</b>	3	2	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	47	avansat	9
<b>20314</b>	2	2	3	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	22	mediu	6
<b>20315</b>	3	2	4	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	33	mediu	7
<b>20316</b>	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	15	minim	4
<b>30301</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	50	avansat	9
<b>30302</b>	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	26	mediu	6
<b>30303</b>	3	2	4	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	34	mediu	7
<b>30304</b>	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	4	4	40	mediu	8

30305	2	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	20	minim	5
30306	3	2	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	4	3	43	avansat	9
30307	2	2	3	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	22	mediu	6
30308	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	58	avansat	10
30309	3	2	3	4	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	34	mediu	7
30310	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	minim	5
30311	3	3	4	4	3	4	4	5	4	3	3	4	5	5	54	avansat	10
30312	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	22	mediu	6
30313	3	2	3	4	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	38	mediu	8
30314	2	2	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	31	mediu	7

Tabelul A17.2 Date experimentale obținute prin testarea studenților din lotul experimental, 110 subiecți (etapa de control)

Codul st.	Cunoaștere				Aplicare					Integrare					Punctajul	Nivelul	Nota
	Itemul 1	Itemul 2	Itemul 3	Itemul 4	Itemul 5	Itemul 6	Itemul 7	Itemul 8	Itemul 9	Itemul 10	Itemul 11	Itemul 12	Itemul 13	Itemul 14			
20501	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	6	60	avansat	10
20502	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	5	59	avansat	10
20503	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	56	avansat	10
20504	3	3	4	4	2	4	4	3	3	2	3	4	4	5	48	avansat	9
20505	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	6	57	avansat	10
20506	3	3	4	4	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	46	avansat	9
20507	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	56	avansat	10
20508	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	54	avansat	10
20509	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	58	avansat	10
20510	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10
20511	3	2	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	41	mediu	8
20512	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	58	avansat	10
20513	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	6	57	avansat	9
20514	3	2	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	5	4	51	avansat	9
20515	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	58	avansat	10
20516	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	58	avansat	10
20517	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	55	avansat	10
20518	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	56	avansat	10
30401	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	56	avansat	10
30402	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	6	60	avansat	10
30403	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	55	avansat	10
30404	3	3	4	4	2	3	3	3	3	3	3	4	5	5	48	avansat	9
30405	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	56	avansat	10
30406	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	55	avansat	10
30407	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	58	avansat	10
30408	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	3	42	avansat	9
30409	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	58	avansat	10
30410	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	3	4	5	5	53	avansat	10
30411	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	5	59	avansat	10
30412	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10
30413	3	3	4	4	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	46	avansat	9
30414	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	6	60	avansat	10
30415	3	2	4	4	2	3	3	4	4	4	3	4	5	5	50	avansat	9
30416	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10
30417	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	3	42	avansat	9

<b>30418</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	56	avansat	10
<b>40401</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	4	4	4	5	5	5	57	avansat	10	
<b>40402</b>	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	5	4	52	avansat	10	
<b>40403</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	5	59	avansat	10	
<b>40404</b>	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	54	avansat	10	
<b>40405</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	58	avansat	10	
<b>40406</b>	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	5	5	54	avansat	10	
<b>40407</b>	3	3	4	4	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	46	avansat	9	
<b>40408</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	6	60	avansat	10	
<b>40409</b>	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	46	avansat	9	
<b>40410</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	58	avansat	10	
<b>40411</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	4	4	4	4	5	5	56	avansat	10	
<b>40412</b>	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	5	5	54	avansat	10	
<b>40413</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	6	6	58	avansat	10	
<b>40414</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	4	4	4	4	5	5	56	avansat	10	
<b>40415</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	6	5	58	avansat	10	
<b>40416</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	6	60	avansat	10	
<b>40417</b>	3	2	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	5	4	51	avansat	9	
<b>40418</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10	
<b>20301</b>	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	42	avansat	9	
<b>20302</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	6	5	56	avansat	10	
<b>20303</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	55	avansat	10	
<b>20304</b>	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	5	5	49	avansat	9	
<b>20305</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10	
<b>20306</b>	2	1	3	2	1	2	1	2	1	2	2	3	2	2	26	mediu	6	
<b>20307</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	55	avansat	10	
<b>20308</b>	3	2	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	5	4	51	avansat	9	
<b>20309</b>	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	5	4	46	avansat	9	
<b>20310</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	4	4	4	4	5	5	56	avansat	10	
<b>20311</b>	3	1	3	2	1	3	2	2	1	2	1	2	2	1	26	mediu	6	
<b>20312</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10	
<b>20313</b>	3	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	19	minim	5	
<b>20314</b>	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	5	5	54	avansat	10	
<b>20401</b>	3	3	4	4	3	2	3	3	3	3	2	3	4	3	43	mediu	9	
<b>20402</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	5	5	56	avansat	10	
<b>20403</b>	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	5	5	54	avansat	10	
<b>20404</b>	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	23	mediu	6	
<b>20405</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	58	avansat	10	
<b>20406</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	55	avansat	10	
<b>20407</b>	2	1	2	2	1	3	2	1	1	2	1	2	1	1	22	mediu	6	
<b>20408</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10	
<b>20409</b>	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	22	mediu	6	
<b>20410</b>	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	54	avansat	10	
<b>20411</b>	3	2	3	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	28	mediu	7	
<b>20412</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	4	4	4	4	5	5	56	avansat	10	
<b>30301</b>	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	54	avansat	10	
<b>30302</b>	3	3	4	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	42	avansat	9	
<b>20303</b>	3	3	4	4	2	3	3	3	3	4	4	4	5	5	50	avansat	9	
<b>30304</b>	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	5	5	5	55	avansat	10	
<b>30305</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	6	60	avansat	10	
<b>30306</b>	3	2	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	42	avansat	9	
<b>30307</b>	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52	avansat	10	
<b>30308</b>	3	3	4	4	3	4	4	5	4	4	4	4	5	5	56	avansat	10	
<b>30309</b>	3	3	4	4	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	42	avansat	9	
<b>30310</b>	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	6	6	58	avansat	10	
<b>30311</b>	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	54	avansat	10	



30312	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	40	mediu	8
30313	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10
30314	3	3	4	4	2	3	3	3	3	4	4	4	5	5	50	avansat	9
30315	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	55	avansat	10
30316	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	42	avansat	9
40301	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10
40302	3	2	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	5	5	47	avansat	9
40303	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	52	avansat	10
40304	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	55	avansat	10
40305	3	2	4	4	2	4	4	4	4	3	3	3	4	4	48	avansat	9
40306	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	5	59	avansat	10
40307	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52	avansat	10
40308	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	6	58	avansat	10
40309	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	6	6	60	avansat	10
40310	3	2	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	5	5	53	avansat	10
40311	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10
40312	3	2	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	5	5	53	avansat	10
40313	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	56	avansat	10
40314	3	3	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	57	avansat	10

Conform datelor prezentate în tabelul A17.1 și A17.2 am reușit să prezentăm grafic diferența dintre etapa de constatare și cea de control, la fiecare indicator de apreciere a competenței de comunicare pragmatică în parte. Rezultatele înregistrate demonstrează eficiența implementării *Modelului tehnologic de dezvoltare a competenței de comunicare pragmatică prin valorificarea mass-mediei*.

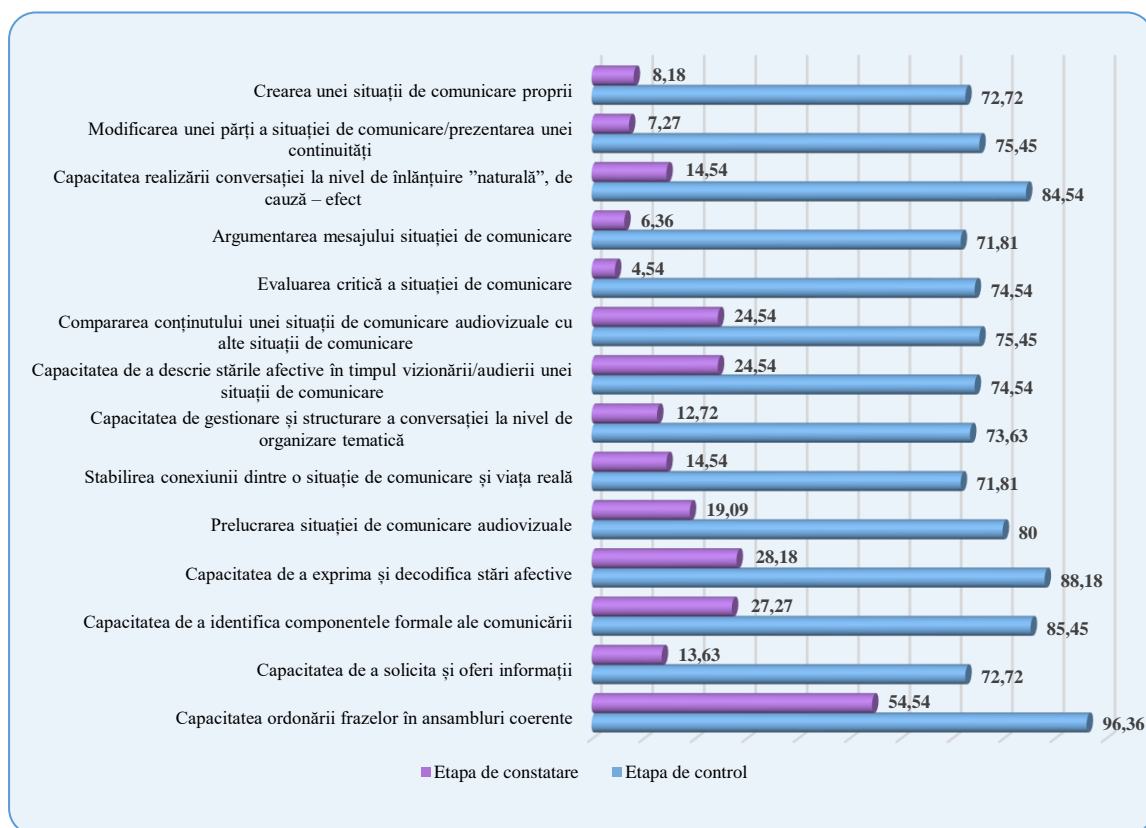


Fig. A17.1 Valori comparate ale competenței de comunicare pragmatică a studenților conform indicatorilor de apreciere

## Rezumatul nivelurilor deprinderilor ALTE conform CECRL [25, p.189]

Nivelurile ALTE	Comprehensiunea vorbirii orale/Vorbirea orală (Ascultare/vorbire)	Comprehensiunea textului scris (Citire)	Exprimarea scrisă (Scriere)
<b>Nivelul 5</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să se pronunțe asupra situațiilor complexe sau sensibile și să dea sfaturi, să înțeleagă aluziile familiare și să trateze cu siguranță unele chestiuni ostile.	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă documentele, corespondența și rapoartele, inclusiv punctele cele mai subtile ale textelor complexe.	<b>ESTE CAPABIL</b> să redacteze scrisori pe orice subiect, precum și să ia notițe cu exactitate și cu exprimare acceptabilă, în timpul unei reuniuni sau al unui seminar.
<b>Nivelul 4</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să participe în mod eficace la reuniuni și seminare în domeniul său profesional și să întrețină o conversație neoficială, cu siguranță satisfăcătoare, utilizând expresii abstracte.	<b>ESTE CAPABIL</b> să citească destul de repede pentru a înțelege un curs universitar, să citească presa, pentru a se informa, sau să înțeleagă o corespondență mai puțin ordinară.	<b>ESTE CAPABIL</b> să pregătească/să schițeze o corespondență profesională, să ia notițe în timpul unei reuniuni sau să scrie un eseu care vădește capacitatea sa de comunicare.
<b>Nivelul 3</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă sau să facă o expunere pe o temă curentă, să întrețină o conversație pe o gamă relativ largă de subiecte.	<b>ESTE CAPABIL</b> să parcurgă texte, pentru a releva informația pertinentă, să înțeleagă instrucțiuni detaliate sau sfaturi.	<b>ESTE CAPABIL</b> să ia notițe în timp ce cineva vorbește sau să scrie o scrisoare care conține rugăminți neobișnuite.
<b>Nivelul 2</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să exprime opinii pe teme abstracte sau culturale în anumite limite sau să-și prezinte părerea într-un domeniu cunoscut și să înțeleagă instrucțiuni și anunțuri publice	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă o informație și articole curente, precum și sensul general al unei informații neobișnuite dintr-un domeniu familiar.	<b>ESTE CAPABIL</b> să scrie scrisori sau să ia notițe pe teme previzibile sau familiare.
<b>Nivelul 1</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să exprime opinii sau cereri simple într-un context cunoscut.	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă o informație simplă și directă într-un domeniu cunoscut, așa ca produse și panouri, cât și manuale simple și rapoarte pe teme familiare.	<b>ESTE CAPABIL</b> să completeze formulare și să scrie scrisori simple sau cărți poștale referitoare la o informație personală.
<b>Nivelul Breakthrough</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă o informație de bază sau să ia parte la o conversație elementară faptică asupra unui subiect previzibil.	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă însemnări, instrucțiuni și informații elementare.	<b>ESTE CAPABIL</b> să completeze formulare elementare și să scrie însemnări, să indice data, locul și ora.

Rezumatul specificațiilor deprinderilor ALTE cu privire la  
*viața socială și turismul* conform CECRL [25, p.190]

Nivelurile ALTE	Comprehensiunea vorbirii orale/Vorbirea orală (Ascultare/vorbire)	Comprehensiunea textului scris (Citire)	Exprimarea scrisă (Scriere)
<b>Nivelul 5</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să trateze probleme complexe și delicate cu abilitate.	<b>ESTE CAPABIL</b> (căutând o locuință) să înțeleagă în detaliu condițiile unui contract de închiriere, de exemplu, precizările tehnice și principalele consecințe legale.	<b>ESTE CAPABIL</b> să redacteze scrisori pe orice temă, cu precizie și cu o exprimare adecvată.
<b>Nivelul 4</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să întrețină conversații informale destul de lungi și să discute pe teme abstracte sau culturale cu o fluentă potrivită și o exprimare variată.	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă argumentele și opiniile complexe, așa cum le prezintă presa serioasă.	<b>ESTE CAPABIL</b> să redacteze scrisori pe o gamă variată de teme. Dificultățile pe care cititorul le va putea întâlni vor fi, probabil, de ordin lexical.
<b>Nivelul 3</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să întrețină o conversație pe un larg spectru de subiecte, cum ar fi experiența personală și profesională, evenimente din actualitate.	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă informații detaliate; de exemplu, o gama variată de termeni culinari dintr-un meniu de restaurant, precum și cuvinte și abrevieri în micile anunțuri cu privire la vânzare/cumpărare/inchiriere.	<b>ESTE CAPABIL</b> să scrie la adresa hotelului, pentru a se informa asupra diverselor posibilități, de exemplu, privind accesul persoanelor cu handicap, sau despre un regim alimentar special.
<b>Nivelul 2</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să exprime opinii asupra subiectelor abstracte sau culturale în anumite limite sau să sesizeze nuanțele de sens sau de opinie.	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă articole factive din ziare, scrisori curente primite de la hotel(uri) și scrisori care exprimă opinii personale.	<b>ESTE CAPABIL</b> să redacteze scrisori pe o gamă limitată de subiecte previzibile referitoare la experiența personală și să-și exprime opiniile într-un limbaj previzibil.
<b>Nivelul 1</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să spună ce-i place și ce-i displace, într-un context familiar, utilizând un limbaj simplu, cum ar fi <i>Îmi place/nu-mi place</i> .	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă o informație simplă și directă, așa ca, de exemplu, etichetele de pe produsele alimentare, meniuri curente, panourile rutiere și mesajele de pe distribuitorii automate.	<b>ESTE CAPABIL</b> să completeze majoritatea formularelor referitoare la informații personale.
<b>Nivelul Breakthrough</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să pună întrebări factive și să înțeleagă răspunsurile exprimate într-un limbaj simplu.	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă informația și însemnările simple, de exemplu, în aeroport, pe planurile magazinelor și meniuri.	<b>ESTE CAPABIL</b> să lase un mesaj foarte simplu gazdei sau să scrie o scurtă carte poștală de mulțumire.

Specificațiile nivelurilor ALTE cu privire la *viața socială și turismul*  
conform CECRL. Panorama intereselor și activităților [25, p.191]

INTERESE	ACTIVITATE	MEDIUL SOCIAL	DEPRINDEREA CERUTĂ
<b>Viața cotidiană</b>	1. A face cumpărături	Supermagazine, micul comerț, piețe	A asculta/a vorbi A citi
	2. A mânca în exterior	Restaurante, autoservire (cantine, fast-fooduri etc.)	A asculta/a vorbi A citi
	3. A locui la hotel	Hoteluri, camere pentru oaspeți etc.	A asculta/a vorbi A citi, a scrie (a completa formulare)
	4. A închiria temporar (apartament, cameră, casă)	Agenție, proprietate privată	A asculta/a vorbi A citi, a scrie (a completa formulare)
	5. A se instala într-o locuință	Familii-gazde	A asculta/a vorbi A citi, a scrie (scrisori)
	6. A apela la serviciile bancare și poștale	Bănci, poștă, birouri de schimb valutar	A asculta/a vorbi A citi, a scrie
<b>Sănătatea</b>	A se supune unui tratament medical	Farmacie Cabinete medicale Spital Cabinet stomatologic	A asculta/a vorbi A citi
<b>Călătoriile</b>	A sosi într-o țară A face excursii A obține/a da indicații A închiria	Aeroport/port Gări (trenuri, autobuze, autocare) Stradă, garaj, agenție de voiaj Agenție de închirieri	A asculta/a vorbi A citi, a scrie (a completa formulare)
<b>Urgențele</b>	A se descurca în situații de urgență (accident, boală, infracțiune, pană de automobil etc.)	Locuri publice Locuri private (cameră de hotel, de exemplu) Spital Comisariat de poliție	A asculta/a vorbi A citi
<b>Turismul</b>	A se informa A merge în excursie A face o vizită cu ghid	Agenție de turism Agenție de voiaj Situri turistice (monumente etc.) Orașe și sate Școli, licee, universități	A asculta/a vorbi A citi
<b>Viața socială</b>	A se întâlni cu prietenii A se distra cu alții A primi oaspeți	Discotecă, sărbători, școli, hoteluri, terenuri de camping, restaurante etc. Acasă/în altă parte	A asculta/a vorbi
<b>Mass-media/manifestări culturale</b>	A se uita la televizor, a viziona filme, piese de teatru etc. A asculta radioul A citi ziare și reviste	Acasă, la cinema, la teatru	A asculta/a vorbi
<b>Relații personale (la distanță)</b>	A scrie scrisori, cărți poștale etc.	Acasă, în altă parte	A asculta/a vorbi (la telefon) A citi A scrie

Rezumatul specificațiilor ALTE referitoare la *studii* conform CECRL [25, p.194]

<b>Nivelurile ALTE</b>	<b>Comprehensiunea vorbirii orale / Vorbirea orală (Ascultare / vorbire)</b>	<b>Comprehensiunea textului scris (Citire)</b>	<b>Exprimarea scrisă (Scriere)</b>
<b>Nivelul 5</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă glumele, subtextele familiare și aluziile culturale	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă cu rapiditate și cu siguranță orice informație	<b>ESTE CAPABIL</b> să ia notițe exacte și concrete în timpul unei conferințe, a unui seminar etc.
<b>Nivelul 4</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă o argumentare abstractă, de exemplu, prezentarea unei alternative și concluzia pe care o tragem	<b>ESTE CAPABIL</b> să citească destul de repede pentru a face față exigențelor unui curs universitar	<b>ESTE CAPABIL</b> să redacteze un eseu, care vădește capacitatea sa de a comunica fără a prezenta cititorului mari dificultăți
<b>Nivelul 3</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să facă un discurs clar pe un subiect cunoscut și să răspundă la întrebări factice previzibile	<b>ESTE CAPABIL</b> să parcurgă un text pentru a găsi informația pertinentă și să sesizeze esențialul	<b>ESTE CAPABIL</b> să ia notițe simple de care se va putea folosi pentru a scrie un eseu sau pentru a face o revizuire
<b>Nivelul 2</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă indicațiile pe care le dă un profesor/un cadru didactic despre teme și sarcinile care trebuie îndeplinite.	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă cu ajutorul altei persoane, indicații și mesaje elementare, de exemplu, un catalog informatizat de bibliotecă	<b>ESTE CAPABIL</b> să noteze câteva informații în timpul unui curs, dacă ele sunt mai mult sau mai puțin dictate
<b>Nivelul 1</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să formuleze opinii simple, utilizând expresii cum ar fi, de exemplu, <i>Eu nu sunt de acord</i> .	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă sensul general al unui manual sau al unui articol simpli cat, citind foarte lent	<b>ESTE CAPABIL</b> să scrie o povestire foarte scurtă sau o descriere, așa ca, de exemplu un text cu genericul <i>Ultima mea vacanță</i> .
<b>Nivelul Breakthrough</b>	<b>ESTE CAPABIL</b> să înțeleagă indicațiile elementare despre orarul cursurilor, datele și numerele sălilor și despre sarcinile pe care trebuie să le îndeplinească.	<b>ESTE CAPABIL</b> să citească indicații și însemnări elementare	<b>ESTE CAPABIL</b> să copieze orarele, datele și locurile indicate pe tablă sau pe panoul de informații

Specificațiile nivelurilor ALTE referitoare la *studii* conform CECRL.

Panoramă intereselor și a activităților tratate [25, p.195]

<b>INTERESE</b>	<b>ACTIVITATE</b>	<b>MEDIUL SOCIAL</b>	<b>DEPRINDEREA CERUTĂ</b>
<b>Conferințe, eseuri, prezentări și demonstrații oficiale</b>	1. A asista la conferințe, expuneri, prezentări și demonstrații	Sală de conferință, sala de clasă, laboratorul	A asculta / a vorbi A scrie (însemnări )
	2. A susține o conferință, a face o expunere, o prezentare sau o demonstrație	Sala de curs, sala de studii.	A asculta / a vorbi A scrie (însemnări )
<b>Seminare și lucrări de laborator</b>	A participa la seminare și la lucrări de laborator	Sala de curs, sala de studii	A asculta / a vorbi A scrie (însemnări )
<b>Manuale, articole etc.</b>	A aduna informații	Sala de studii, biblioteca, etc	A asculta / a vorbi A scrie (însemnări )
<b>Eseuri</b>	A redacta eseuri	Sala de studii, biblioteca, sala de examene, etc.	A scrie
<b>Dări de seamă</b>	A redacta dări de seamă (a unei experiențe, de exemplu)	Sala de studii, laboratorul	A scrie
<b>Documentare</b>	A accede la informație (din calculator, de la bibliotecă, din dicționar etc.)	Biblioteca, centrul de documentare etc.	A asculta / a vorbi A scrie (însemnări )
<b>Organizarea studiilor</b>	A lua hotărâri, de exemplu împreună cu profesorii despre termenele de amânare ale lucrărilor	Sala de conferință, de curs, de studii	A asculta / a vorbi A citi A scrie

Scalele descriptive detaliate utilizate pentru feedbackul consultativ în sistemul DIALANG conform CECRL.  
Comprehensiunea orală [25, p.183]

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<b>Tipurile de texte pe care pot să le înțeleg</b>	Expresii și fraze simple pe teme care se referă la persoana mea Conversații și discuții cotidiene simple Întrebări curente din mass-media De exemplu, mesaje, schimb obișnuit de opinii, dispoziții, știri televizate sau radiodifuzate	Expresii și fraze simple pe teme care se referă la persoana mea Conversații și discuții cotidiene simple Întrebări curente din mass-media De exemplu, mesaje, schimb obișnuit de opinii, dispoziții, știri televizate sau radiodifuzate	Discursuri pe teme familiare și informație faptică. Conversații și discuții cotidiene, programele de radio și televiziune și filmele. De exemplu, notițe explicative, conferințe și expuneri scurte	Tot felul de discursuri pe teme familiare. Conferințe, programe de radio și televiziune și filme. De exemplu, discuții tehnice, dări de seamă, interviuri în direct	Discursul oral în general. Conferințe, discuții și dezbateri. Anunțuri publice. Informații tehnice complexe. Documente înregistrate și filme. De exemplu, conversații ale locuitorilor nativi	Orice limbă vorbită în direct sau înregistrată. Conferințe și prezentări specializate
<b>Ceea ce înțeleg</b>	Limbă cotidiană curentă. Discuții și conversații cotidiene simple. Esențialul. Destule pentru a înțelege	Limbă cotidiană curentă. Discuții și conversații cotidiene simple. Esențialul. Destule pentru a înțelege	Sensul câtorva cuvinte necunoscute, intuindu-le. Sensul general și detaliile specifice. Ideile generale și informația specifică	Idei și limbaj complex. Punctul de vedere și atitudinea locuitorului	Destule pentru a participa activ la conversație. Subiecte abstracte și complexe. Atitudini și relații implicite întrelocutori	Comprehensiune globală și detaliată, fără nici o difi cultate
<b>Condiții și limite</b>	Vorbire clară și lentă. Va fi nevoie de bunăvoința interlocutorului sau de ilustrări. Va trebui câteodată să cer să se repete sau să se reformuleze	Vorbire clară și lentă. Va fi nevoie de bunăvoința interlocutorului sau de ilustrări. Va trebui câteodată să cer să se repete sau să se reformuleze	Discurs clar, standard. Va fi nevoie de un suport vizual și acțiune. Va trebui câteodată să cer să se repete o frază sau o expresie	Limbă standard cu câteva întrebări idiomatice și chiar într-un mediu relativ zgomotos	Va fi nevoie să precizez în unele momente anumite detalii, dacă accentul este neobișnuit	Nici una, cu condiția de a avea timp să mă obișnuiesc cu ceea ce nu este curent

Scalele generale (prescurtate) pentru explicarea rezultatelor în sistemul DIALANG conform CECRL [25, p.181]

Nivelul CEC	COMPREHENSIUNEA VORBIRII ORALE
<b>A1</b>	La acest nivel, subiecții înțeleg fraze foarte simple în ceea ce privește persoana lor sau oamenii și lucrurile din viața cotidiană, atunci când frazele sunt spuse lent și deslușit.
<b>A2</b>	La acest nivel, subiecții înțeleg expresiile și cuvintele cele mai curențe privind lucrurile care le sunt importante, de exemplu, cuvintele, expresiile care se referă la familia lor, la cumpărături sau la profesia lor. Reușesc să înțeleagă esența mesajelor scurte, clare și simple, precum și anunțurile simple făcute la difuzor.
<b>B1</b>	La acest nivel, subiecții înțeleg esența temelor <i>standard</i> , cum ar fi școala, munca și timpul liber. În programele de televiziune sau de radio, în care se abordează subiecte curențe sau subiecte care îi interesează personal sau profesional, reușesc să înțeleagă esențialul, în cazul în care vorbitorul se exprimă lent și deslușit.
<b>B2</b>	La acest nivel, subiecții înțeleg în mare parte discursurile, conferințele și reușesc să urmărească firul argumentării chiar și în cazul când subiectul comunicării este complex, dacă subiectul este relativ familiar. Înțeleg aproape toate detaliile telejurnalelor și emisiunilor care tratează viața cotidiană.
<b>C1</b>	La acest nivel, subiecții înțeleg limba vorbită, chiar dacă discursul nu este clar structurat, iar ideile și gândurile nu sunt exprimate în mod explicit. Înțeleg fără dificultate emisiunile televizate și filmele.
<b>C2</b>	La acest nivel, subiecții înțeleg orice vorbitor, doar că au nevoie să se obișnuiască cu pronunția lor.



## Specificații pentru autoevaluare în sistemul DIALANG conform CECRL [25, pp.178-179]

Nivelul CEC	COMPREHENSIUNEA VORBIRII ORALE
<b>A1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sunt capabil să înțeleg expresii simple și concrete din viața cotidiană atunci când sunt spuse clar și lent și atunci când sunt repetate, dacă este necesar.</li> <li>- Pot înțelege ceea ce este spus cu un debit foarte lent, o dicție clară și pauze lungi, care îmi lasă timp să înțeleg sensul.</li> <li>- Pot înțelege întrebări și instrucțiuni și pot urma dispoziții scurte și simple.</li> <li>- Pot înțelege cifrele, prețurile și ora.</li> </ul>
<b>A2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pot înțelege destule pentru a face schimb de mesaje obișnuite, fără prea mult efort.</li> <li>- Pot înțelege la modul general subiectul unei discuții clare și lente pe care o ascult.</li> <li>- Pot înțelege în linii generale ceea ce se spune pe teme familiare într-un limbaj standard deși, în situația de comunicare, s-ar putea să mi se întâmple să cer să se repete sau să se reformuleze mesajul.</li> <li>- Pot înțelege suficient limba pentru a fi capabil să mă descurc în viața cotidiană, dacă vorbirea este clară și lentă.</li> <li>- Pot înțelege fraze și expresii referitoare la nevoile mele.</li> <li>- Pot să mă descurc în situații simple, în magazine, într-un oficiu poștal, într-o bancă.</li> <li>- Pot înțelege explicațiile simple ce mi se dau pentru a mă deplasa dintr-un loc în altul pe jos sau în transportul public.</li> <li>- Pot înțelege momentele esențiale din înregistrările scurte, privitor la probleme cotidiene previzibile, exprimate clar și lent.</li> <li>- Pot repera subiectele principale ale teledifuzării în care se relatează evenimente, accidente etc., comentariul fiind ilustrat vizual.</li> <li>- Pot înțelege momentele esențiale din mesaje și anunțurile scurte, clare și simple.</li> </ul>
<b>B1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pot intui în unele situații sensul cuvintelor necunoscute cu ajutorul contextului și pot înțelege sensul unei fraze, dacă este vorba de un subiect familiar.</li> <li>- Pot înțelege ideile principale ale unei discuții lungi pe care o ascult, dacă discursul este clar și construit din fraze standard.</li> <li>- Pot înțelege o conversație clară, deși în situația de comunicare s-ar putea să cer să se repete unele cuvinte sau expresii.</li> <li>- Pot înțelege ceea ce se relatează despre viața cotidiană sau despre muncă, în general și în detaliu, dacă expunerea este clară și accentul familiar.</li> <li>- Pot înțelege ideile principale ale unui discurs clar și standard, pe teme familiare și obișnuite.</li> <li>- Pot urmări o conferință sau un expozeu în domeniul meu, dacă subiectul este cunoscut, iar prezentarea clară și bine structurată.</li> <li>- Pot înțelege instrucțiunile tehnice simple cum ar fi cele care explică funcționarea unui aparat de uz casnic.</li> <li>- Pot înțelege conținutul informațiilor audio difuzate sau înregistrate, pe teme cunoscute, formulate relativ clar și lent.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pot înțelege un număr mare de fi lme în care imaginea și acțiunile au drept obiect evenimentele istorice și în care intriga este simplă, directă, iar vorbirea clară.</li> <li>- Pot înțelege esențialul programelor difuzate care tratează subiecte cunoscute sau care mă interesează, dacă debitul este relativ lent și precis.</li> </ul>
<b>B2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pot înțelege în detaliu ceea ce mi se comunică în limba vorbită standard, chiar și pe fundalul bruiajului.</li> <li>- Pot înțelege limba vorbită standard în direct sau la radio, pe teme familiare sau nefamiliare, din viața personală, profesională sau universitară. Doar bruiajele extreme, o structură opacă și / sau un limbaj prea familiar îmi pot crea probleme.</li> <li>- Pot înțelege esența unui discurs complex, pe teme concrete sau abstracte, în limba standard, inclusiv discuții tehnice ce țin de specialitatea mea.</li> <li>- Pot urmări un expozeu lung și un raționament complex, dacă subiectul este cunoscut în limite acceptabile, iar persoana care vorbește exprimă în mod clar scopul enunțului său.</li> <li>- Pot înțelege esența unor conferințe, expozeuri și rapoarte care utilizează o limbă și idei complexe.</li> <li>- Pot înțelege anunțurile și mesajele pe teme concrete și abstracte exprimate în limba standard cu un debit normal.</li> <li>- Pot înțelege aproape toate documentelor difuzate sau înregistrate în limba standard și pot înțelege dispoziția și tonul locutorului.</li> <li>- Pot înțelege majoritatea televizorilor și programelor de actualitate, cum ar fi : documentarele, interviurile, dezbaterile, piesele de teatru și majoritatea fi lmelor difuzate în limba standard.</li> </ul>
<b>C1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pot înțelege o conversație animată între locutori nativi.</li> <li>- Pot înțelege discursuri lungi sau conversații pe teme abstracte și complexe ce nu țin de domeniul meu, deși s-ar putea să mi se întâmple să solicit confirmarea detaliilor, îndeosebi dacă accentul nu-mi este familiar.</li> <li>- Pot recunoaște o gamă largă de expresii idiomatice sau familiare, precum și schimbările de stil.</li> <li>- Pot urmări un discurs lung, chiar atunci când el nu este bine structurat, iar legătura între idei este doar implicită.</li> <li>- Pot urmări cu destulă ușurință majoritatea conferințelor, discuțiilor și dezbaterilor.</li> <li>- Pot extrage o informație concretă din anunțurile de proastă calitate.</li> <li>- Pot înțelege informațiile tehnice complexe, cum ar fi instrucțiunile pentru a pune în funcție aparate sau indicațiile despre produse și servicii curente.</li> <li>- Pot înțelege numeroase înregistrări audio chiar în limba nestandard și pot identifica ca detalii foarte delicate, cum ar fi atitudinile implicite și relațiile între locutori.</li> <li>- Pot urmări fi lme ce conțin un număr important de argouri și expresii familiare.</li> </ul>
<b>C2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pot urmări conferințe sau comunicări pe teme specializate într-o limbă regională și cu o terminologie nefamiliară.</li> </ul>

## Niveluri comune de competențe – Aspecte calitative de utilizare a limbii vorbite conform CECRL [25, p.33]

	<b>VOLUM</b>	<b>CORECTITUDINE</b>	<b>FLUENȚĂ</b>	<b>INTERACȚIUNE</b>	<b>COERENȚĂ</b>
<b>C2</b>	Dă dovadă de o mare flexibilitate la reformularea ideilor sub forme lingvistice diferite, care-i permit să transmită cu exactitate nuanțe fine de sens, pentru a insista, a scoate în evidență sau a evita ambiguitatea. Stăpânește bine expresiile idiomatice și familiare.	Menține permanent un grad înalt de corectitudine gramaticală în complexitatea limbii, chiar dacă atenția îi este îndreptată în altă parte (de exemplu, planifică ceea ce observă sau reacțiile celorlalți).	Poate să se exprime timp îndelungat, cu spontaneitate, discursul fiindu-i natural, recuperând difi culturile cu suficientă abilitate pentru ca ele să treacă aproape neobservate.	Poate să interacționeze cu ușurință și abilitate, identificând și întrebându-i indicii nonverbal și de intonație fără efort aparent. Poate să intervină în structura comunicării cu naturale, fie la nivel de replici, fie la nivel de referințe sau de aluzii etc.	Poate construi un discurs coerent elevat, completându-l în mod adecvat cu diverse structuri de organizare, precum și cu un șir variat de cuvinte de legătură și alți articulatori.
<b>C1</b>	Stăpânește bine o gamă vastă de discursuri, din care știe să aleagă formularea care îi permite să se exprime clar și într-un registru potrivit asupra unor subiecte variate de ordin general, educațional, profesional sau care țin de timpul liber, fără a fi nevoit/ă să-și comprime discursul.	Păstrează permanent un nivel înalt de corectitudine gramaticală; greșelile sunt rare, greu de depistat și de obicei autocorectate de câte ori apar.	Poate să se exprime cu ușurință și spontaneitate, aproape fără efort. Doar un subiect complicat din punct de vedere conceptual este în stare să reducă cursul natural al discursului său.	Poate să aleagă o expresie potrivită într-un repertoriu curent de funcții discursive ca preambul la spusele sale, pentru a prelua cuvântul sau pentru a-l păstra, câștigând timp până își adună gândurile.	Poate să construiască un text clar, fluid și bine structurat dând dovadă că stăpânește bine mijloacele lingvistice de structurare și articulare.
<b>B2</b>	Stăpânește o gamă destul de vastă de mijloace de comunicare pentru a face descrieri clare, a-și exprima punctul de vedere și a desfășura o argumentare fără a-și căuta cuvintele în mod manifest.	Prezintă un grad destul de avansat de control gramatical. Nu comite greșeli care ar duce la neînțelegeri și le poate corecta când apar.	Poate să vorbească relativ mult, cu o fluentă relativ constantă; cu toate că mai poate ezita, căutând structuri sau expresii, pauzele lungi sunt rare.	Poate să intervină din proprie inițiativă în discuție sau când îi vine rândul și poate încheia o conversație când este necesar, deși uneori fără destulă eleganță. Poate să faciliteze continuarea unei discuții asupra unui domeniu familiar, confirmând că înțelege, solicitând participarea celorlalți etc.	Poate să folosească un număr limitat de articulatori pentru a-și lega frazele într-un discurs clar și coerent, cu toate că într-o intervenție mai lungă pot apărea și unele întreruperi.

<b>B1</b>	Mănuiește destule mijloace lingvistice și un vocabular suficient pentru a se descurca, ezitând și parafrazând pe alocuri în cazul subiectelor ca familia, odihna, centrele de interes, călătoriile, munca și actualitatea.	Întrebuințează cu exactitate suficientă un repertoriu de structuri și „scheme” frecvente, curente în situații previzibile.	Poate să-și construiască discursul așa încât să fi e înțeles, chiar dacă pauzele de căutare a cuvintelor și frazelor de corectare sunt foarte evidente, mai ales în secvențele mai lungi de creație proprie.	Poate să înceapă, să susțină și să încheie o conversație simplă „față în față” cu interlocutorul său despre subiecte familiare sau de interes personal. Poate să repete o parte din ceea ce a fost spus, pentru o înțelegere reciprocă.	Poate să unească un șir de elemente scurte, simple și variate într-o serie lineară de puncte care se înlanțuie.
<b>A2</b>	Întrebuințează structuri elementare formate din expresii memorizate, din grupuri de câteva cuvinte și din expresii „semifabricate”, pentru a comunica o informație limitată în cadrul situațiilor simple din viața cotidiană și din actualitate.	Întrebuințează corect structuri simple, dar comite sistematic greșelielementare.	Se poate face înțeles/ leasă într-o intervenție scurtă, chiar dacă reformularea, pauzele și starturile false sunt evidente.	Poate să răspundă la întrebări și la declarații simple. Poate să indice că urmărește discuția, dar nu înțelege destul pentru a putea susține personal conversația.	Poate să lege grupuri de cuvinte cu conectori simpli cum ar fi : „și”, „dar”, „pentru că”.
<b>A1</b>	Mănuiește un repertoriu elementar de cuvinte și de expresii simple referitoare la situații concrete speciale.	Controlează în mod limitat câteva structuri sintactice și forme gramaticale simple pe care le-a memorizat.	Poate să se descurce în enunțuri foarte scurte, izolate, de tip clișeu, cu numeroase pauze, pentru a găsi cuvintele potrivite contextului.	Poate să răspundă la întrebări simple și să pună altele privitor la informații personale. Poate să interacționeze într-o manieră simplă, dar comunicarea depinde în întregime de repetări mai lente, de reformulări și de corectări.	Poate să lege cuvinte sau grupuri de cuvinte prin conectori elementari ca ”și” sau „atunci”.

## Niveluri comune de competențe – Grila pentru autoevaluare conform CECRL [25, pp.31-32]

	ÎNȚELEGERE		VORBIRE		SCRIERE
	Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	Exprimare scrisă
<b>A1</b>	Pot să înțeleg expresii cunoscute și propoziții foarte simple referitoare la mine, la familie și la împrejurări concrete, când se vorbește rar și cu claritate.	Pot să înțeleg nume cunoscute, cuvinte și propoziții foarte simple, de exemplu, din anunțuri, afișe sau cataloage.	Pot să comunic într-o conversație simplă, cu condiția ca interlocutorul să fie dispus să repete sau să reformuleze frazele sale într-un ritm mai lent și să mă ajute să formulez ceea ce încerc să spun. Pot să formulez întrebări simple pe teme cunoscute sau de necesitate imediată și să răspund la asemenea întrebări.	Pot să utilizez expresii și fraze simple pentru a descrie unde locuiesc și oamenii pe care îi cunosc.	Pot să scriu o carte poștală scurtă și simplă, de exemplu, cu salutări din vacanță. Pot să completez formulare cu detalii personale, de exemplu, numele, naționalitatea și adresa mea pe un formular de hotel.
<b>A2</b>	Pot să înțeleg expresii și cuvinte uzuale frecvent întâlnite pe teme ce au relevanță imediată pentru mine personal (de ex., informații simple despre mine și familia mea, cumpărături, zona unde locuiesc, activitatea pro-fesională). Pot să înțeleg punctele esențiale	Pot să citesc texte foarte scurte și simple. Pot să găsesc anumite informații previzibile în diverse materiale cotidiene (de ex., reclame, prospecte, meniuri, orare) și pot să înțeleg scrisori personale scurte și simple.	Pot să comunic în situații simple și uzuale care presupun un schimb de informații simplu și direct pe teme și despre activități familiare. Pot să particip la discuții foarte scurte, chiar dacă, în general, nu înțeleg suficient pentru a întreține o conversație.	Pot să utilizez o serie de expresii și fraze pentru o descriere simplă a familiei mele și a altor persoane, a condițiilor de viață, a studiilor și a activității mele profesionale prezente sau recente.	Pot să scriu mesaje scurte și simple. Pot să scriu o scrisoare personală foarte simplă, de exemplu, de mulțumire.

	din anunțuri și mesaje scurte, simple și clare.				
<b>B1</b>	Pot să înțeleg punctele esențiale în vorbirea standard clară pe teme familiare referitoare la activitatea profesională, școală, petrecerea timpului liber etc. Pot să înțeleg ideea principală din multe programe radio sau TV pe teme de actualitate sau de interes personal sau profesional, dacă sunt prezentate într-o manieră relativ clară și lentă.	Pot să înțeleg texte redactate, în principal, într-un limbaj uzual sau referitor la activitatea mea profesională. Pot să înțeleg descrierea evenimentelor, exprimarea sentimentelor și a urărilor din scrisori personale.	Pot să fac față în majoritatea situațiilor care pot să apară în cursul unei călătorii printr-o regiune unde este vorbită limba. Pot să particip fără pregătire prealabilă la o conversație pe teme familiare, de interes personal sau referitoare la viața cotidiană (de ex. familie, petrecerea timpului liber, călătoriile, activitatea profesională și actualități).	Pot să leg expresii și să mă exprim coerent într-o manieră simplă pentru a descrie experiențe și evenimente, visele mele, speranțele și obiectivele mele. Pot să îmi argumentez și explic pe scurt opiniile și planurile. Pot să povestesc o întâmplare sau să relatez intriga unei cărți sau a unui film și să-mi exprim reacțiile.	Pot să scriu un text simplu și coerent pe teme familiare sau de interes personal. Pot să scriu scrisori personale descriind experiențe și impresii.
<b>B2</b>	Pot să înțeleg conferințe și discursuri destul de lungi și să urmăresc chiar și o argumentare complexă, dacă subiectul îmi este relativ cunoscut. Pot să înțeleg majoritatea emisiunilor TV de știri și a programelor de actualități. Pot să înțeleg majoritatea filmelor în limbaj standard.	Pot să citesc articole și rapoarte pe teme contemporane, în care autorii adoptă anumite atitudini și puncte de vedere. Pot să înțeleg proză literară contemporană.	Pot să comunic cu un grad de spontaneitate și de fluentă care fac posibilă participarea normală la o conversație cu interlocutori nativi. Pot să particip activ la o conversație în situații familiare, exprimându-mi și susținându-mi opiniile.	Pot să prezint descrieri clare și detaliate într-o gamă vastă de subiecte legate de domeniul meu de interes. Pot să dezvolt un punct de vedere pe o temă de actualitate, arătând avantajele și dezavantajele diferitelor opțiuni.	Pot să scriu texte clare și detaliate într-o gamă vastă de subiecte legate de domeniul meu de interes. Pot să scriu un eseu sau un raport, transmițând informații sau argumentând în favoarea sau împotriva unui punct de vedere. Pot să scriu scrisori subliniind semnificația pe care o atribui personal

					evenimentelor sau experiențelor.
<b>C1</b>	Pot să înțeleg un discurs lung, chiar dacă nu este clar structurat, iar conexiunile sunt numai implicite și nu semnalate în mod explicit. Pot să înțeleg programe de televiziune și filme fără prea mare efort.	Pot să înțeleg texte factice și literare lungi și complexe, sesizând diferențele stilistice. Pot să înțeleg articolele specializate și instrucțiunile tehnice lungi, chiar dacă nu se referă la domeniul meu.	Pot să mă exprim fluent și spontan, fără a fi nevoie să-mi caut cuvintele în mod prea vizibil. Pot să utilizez limba în mod flexibil și eficient în relații sociale și în scopuri profesionale. Pot să-mi formulez ideile și punctele de vedere cu precizie și să-mi conectez intervențiile bine de cele ale interlocutorilor mei.	Pot să prezent descrieri clare și detaliate pe teme complexe, integrând subtemele, dezvoltând anumite puncte și terminându-mi intervenția cu o concluzie adecvată.	Pot să mă exprim prin texte clare, bine structurate, dezvoltând punctele de vedere. Pot să tratez subiecte complexe într-o scrisoare, un eseu sau un raport, subliniind aspectele pe care le consider importante. Pot să selectez un stil adecvat destinatarului.
<b>C2</b>	Nu am nici o dificultate în a înțelege limba vorbită, indiferent dacă este vorba despre comunicarea directă sau în transmisiuni radio, sau TV, chiar dacă ritmul este cel rapid al vorbitorilor nativi, cu condiția de a avea timp să mă familiarizez cu un anumit accent.	Pot să citesc cu ușurință orice tip de text, chiar dacă este abstract sau complex din punct de vedere lingvistic sau al structurii, de exemplu, manuale, articole specializate și opere literare.	Pot să particip fără efort la orice conversație sau discuție și sunt familiarizat (ă) cu expresiile idiomatiche și colocviale. Pot să mă exprim fluent și să exprim cu precizie nuanțe fine de sens. În caz de dificultate, pot să reiau ideea și să-mi restructurez formularea cu abilitate, în așa fel încât dificultatea să nu fie sesizată.	Pot să prezint o descriere sau o argumentație cu claritate și fluentă, într-un stil adaptat contextului; cu o structură logică eficientă, care să ajute auditoriul să sesizeze și să rețină punctele semnificative.	Pot să scriu texte clare, cursive, adaptate stilistic contextului. Pot să redactez scrisori, rapoarte sau articole complexe, cu o structură logică clară, care să-l ajute pe cititor să sesizeze și să rețină aspectele semnificative. Pot să redactez rezumate sau recenzii ale unor lucrări de specialitate sau opere literare.

### Exemple de manuale în limba italiană, elaborate conform CECRL

(a) pentru **adulți**:

**1. Edizione Edilingua:** Telis Marin, Sandro Magnelli (*Nuovo Progetto italiano 1, 2, 3*) (Figura A28.1.), *LIM di Nuovo Progetto italiano 1,2* (Figura A28.2), *Nuovo Progetto italiano Video 1, 2* (Figura A28.3), Cinzia Faraci, Pierpaolo De Luca, Federica Colombo (*Arrivederci 1, 2, 3*), Linda Toffolo, Nadia Nuti, Maria Grazia Tommasini, Renate Merklingshaus (*Allegra 1, 2, 3*), Matteo La Grassa, Marcella Delitala, Fiorenza Quercioli (*L'italiano all'università 1, 2*), Donatella Brioschi, Mariella Martini-Merschmann (*L'italiano nell'aria 1, 2*), Patrizia Flammini, Tania Pasqualini (*Senza frontiere 1, 2*), Telis Marin, Pierangela Diadori (*Via del Corso 1,2*) (Figura A28.4) etc.



Fig. A28.1 Manualele „Nuovo Progetto italiano 1, 2, 3”, Edizione Edilingua

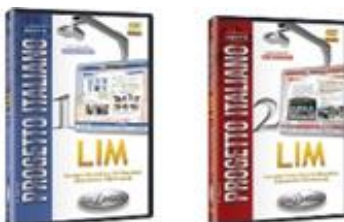


Fig. A28.2 Variantă a proiectului „Nuovo Progetto italiano 1, 2” pentru Tabla Interactivă, Edizione Edilingua



Fig. A28.3 Varianta Video al proiectului „Nuovo Progetto italiano 1, 2”, Edizione Edilingua





Fig. A28.4 Manualul „Via del Corso 1, 2” Edilingua

**2. AlmaEdizione:** Luciana Ziglio, Giovanna Rizzo (*Nuovo Espresso 1, 2, 3, 4, 5*) (Figura A28.5), Paola Perrella, Pier Cesare Notaro, Antonella Bolzoni, Marco Contini, Daniela Frascoli (*Italiano di base ABC - livello ALFA, Italiano di base livello pre A1 - A2*), Beatrice Bergero, Giulia de Savorgnani (*Chiaro! A1, A2, B1*), Carlo Guastalla, Ciro Massimo Naddeo (*Domani 1, 2, 3*), Alessandro De Giuli, Carlo Guastalla, Ciro Massimo Naddeo (*Nuovo Magari B2, C1/C2*), Danila Piotti, Giulia de Savorgnani, Elena Carrara (*UniversItalia 2.0 - A1/A2, B1/B2*) (Figura A28.6) etc.;



Fig. A28.5 Manualele „Nuovo Espresso 1, 2, 3, 4, 5” AlmaEdizione



Fig. A28.6 Manualele „UniversItalia 2.0 - A1/A2, B1/B2”, AlmaEdizione

(b) pentru **adolescenți**:

**1. Edizione Edilingua:** Telis Marin, Antonella Albano (*Nuovo Progetto italiano Junior 1, 2, 3*) (Figura A28.7) etc.



Fig. A28.7 Manuale „Nuovo Progetto italiano Junior 1, 2, 3”, Edizione Edilingua

**2. AlmaEdizione:** Orlandino Euridice, Luciana Ziglio, Giovanna Rizzo (*Espresso ragazzi 1, 2, 3*) (Figura A28.8), Katia D’Angelo, Diana Pedol, Laura Vanoli (*Parla con me 1, 2, 3*) etc.



Fig. A28.8 Manuale „Espresso ragazzi 1, 2, 3”, AlmaEdizione

(c) pentru **copii:**

**1. Edizione Edilingua:** Lucia Maddii, Maria Carla Borgogni (*Piccolo e forte! A, B; Forte! 1, 2, 3*), Sara Servetti (*Giochiamo con Forte!*) (Figura A28.9) etc.



Fig. A28.9 Manuale „Forte! 1, 2, 3” și „Giochiamo con Forte!”, AlmaEdizione

**2. AlmaEdizione:** Annalisa Dorigatti, Michela Viola, Chiara Codato, Silvia Cravedi (*Ambarabà 1, 2, 3, 4, 5*) etc.

Platforme educaționale selectate și aplicate în cadrul experimentului pedagogic  
(Etapa de formare)

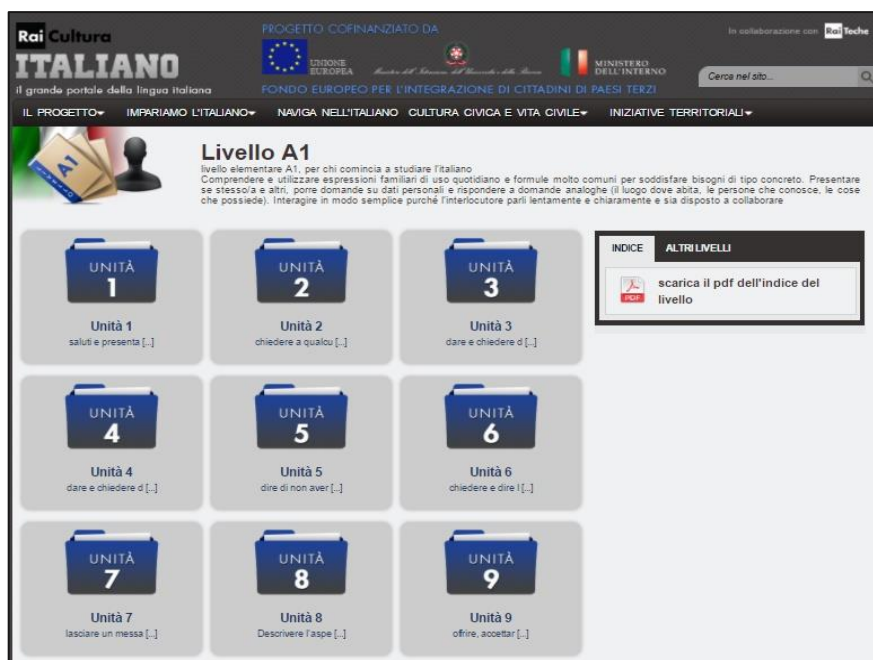


Fig. A29.1 Interfața platformei Rai Cultura, *Italiano*,  
<http://www.italiano.rai.it/livello/livello-a1/487/default.aspx>



Fig. A29.2 Interfața site-ului „RaiScuola”,  
<http://www.raiscuola.rai.it/startLezioni.aspx>

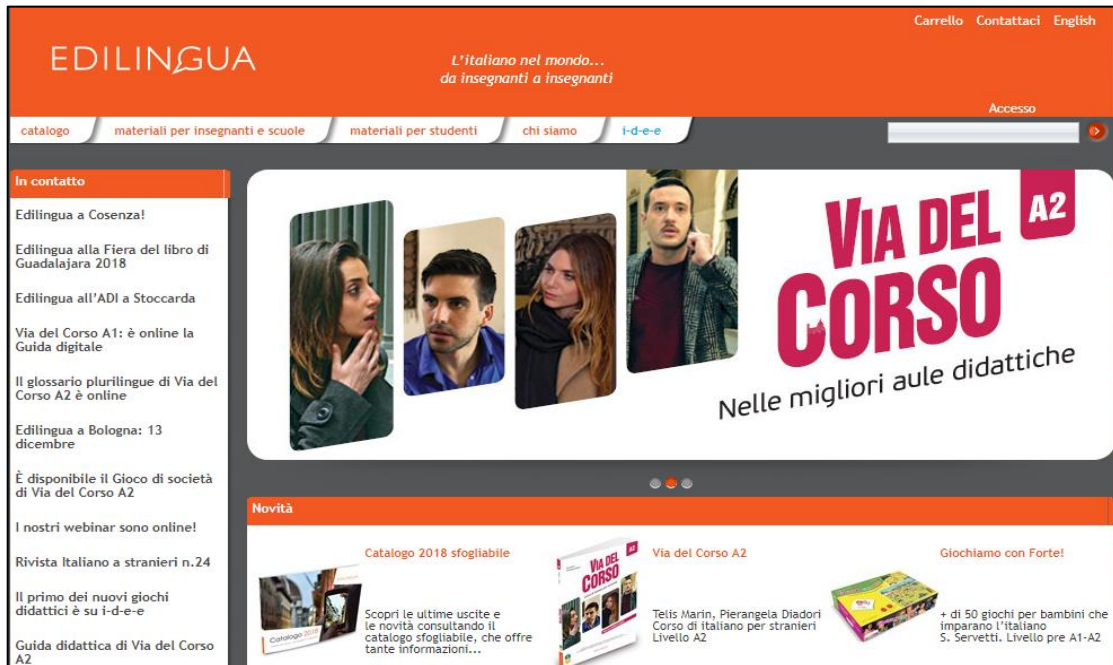


Fig. A29.3 Interfața site-ului „Edizione Edilingua”,  
<https://www.edilingua.it/it-it/Default.aspx>

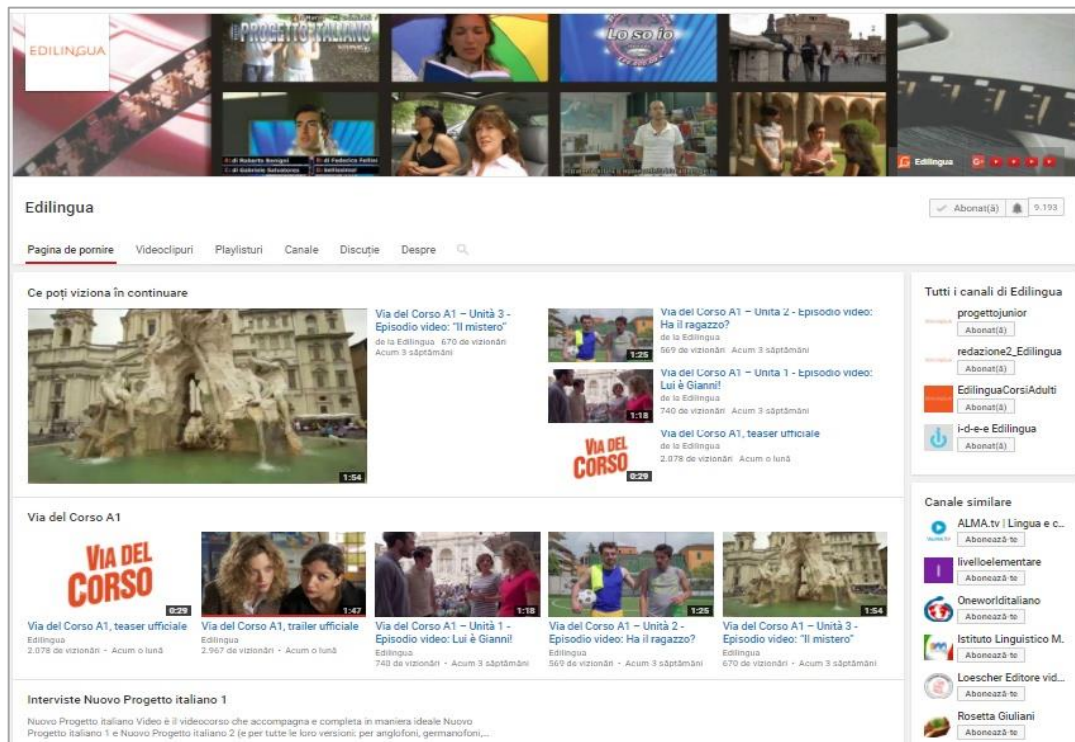


Fig. A29.4 Interfața canalului Youtube al Editurii Edilingua,  
<https://www.youtube.com/user/Edilingua>

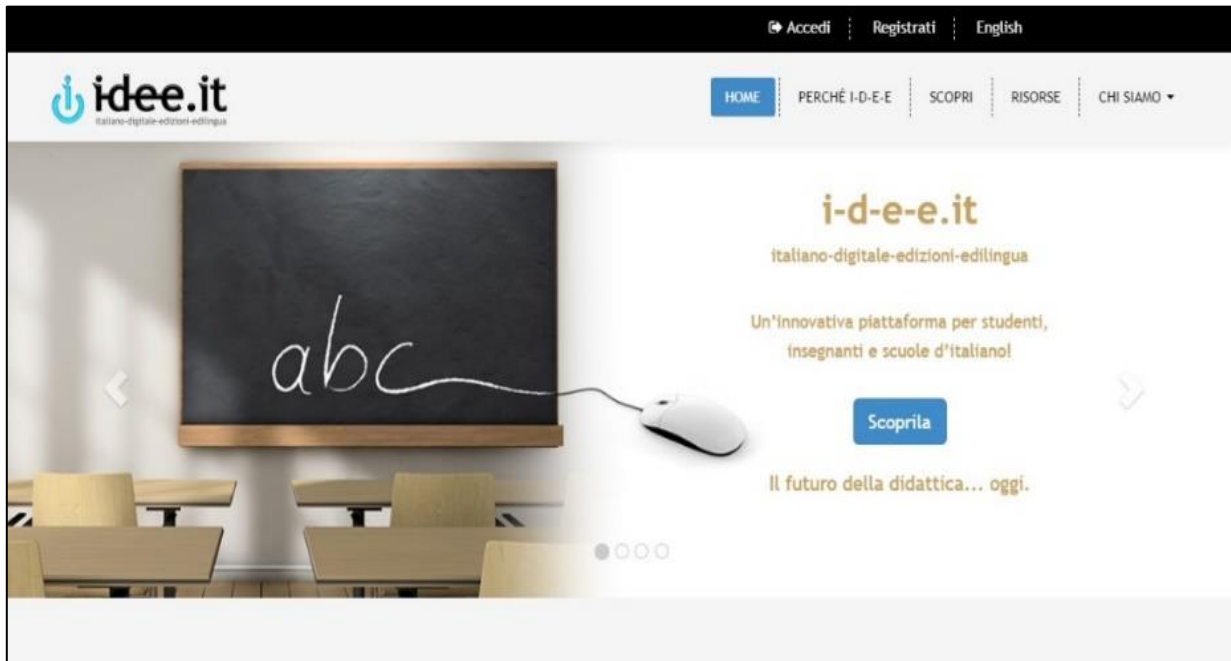


Fig. A29.5 Interfața site-ului „i-d-e-e”, Edizione Edilingua, <https://i-d-e-e.it/>



Fig. A29.6 Interfața site-ului „Alma Edizioni”, <https://www.almaedizioni.it/>



Fig. A29.7 Interfața site-ului „AlmaTV”, <https://www.almaedizioni.it/italmatv/>

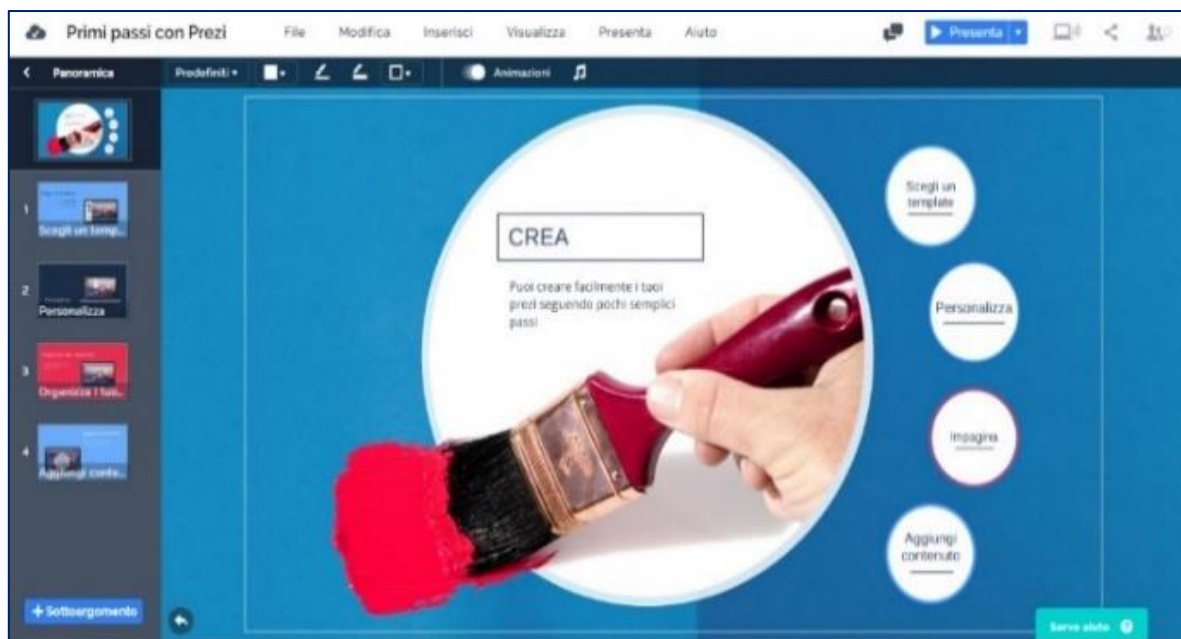


Fig. A29.8 Interfața platformei „Prezi”, <https://prezi.com/dashboard/>

**Site-uri de activități didactice recomandate pentru studenții care învață limba italiană /  
siti con attività di italiano per stranieri**

Siteurile sunt prezentate în ordine alfabetică / I siti sono elencati in ordine alfabetico.  
Culegerea aparține / Raccolta effettuata da Paolo Balboni, Helena Bažec, Rossella Beraldo, Paola De  
Matteis, Marco Mezzadri, Alberta Novello, Paolo Torresan, Maria Luisa Vassallo.

<http://academic.brooklyn.cuny.edu/modlang/carasi/site/pageone.html>

“Oggi e domani”: corso completo, elementare, esercizi e suoni, con traduzioni in inglese.

<http://adesso.heinle.com/>

Esercizi interattivi di lessico e grammatica. Cliccare su “solo testo”.

<http://www.attori.com/dizione/Diz00.htm>

Schede di fonetica, con la pronuncia corretta delle vocali, delle s, e delle z.

<http://www.bbc.co.uk/languages/italian/index.shtml>

Funzioni comunicative da apprendere ad un livello base.

<http://www.chass.utoronto.ca/~ngargano/>

Esercizi lessicali e grammaticali, spiegazioni in italiano. Per anglofoni.

[www.centrocome.it](http://www.centrocome.it)

Molti materiali per l’insegnamento della lingua per comunicare e per studiare, sia per ragazzi che per adulti.

[www.cestim.org/06scuola.htm](http://www.cestim.org/06scuola.htm)

Progetti e materiali per l’accoglienza e l’inserimento nella scuola.

<http://www.conversazione.net/>

Lettura, ascolti, esercizi interattivi e altri stampabili su carta.

<http://corso.italica.rai.it/>

Video didattici, spiegazioni in portoghese, spagnolo, inglese.

[www.culturitalia.uibk.ac.at/culturit/ling\(uistic\)a.htm](http://www.culturitalia.uibk.ac.at/culturit/ling(uistic)a.htm)

Dizionari ed esercizi grammaticali.

[http://www.cyberitalian.com/cgi-local/index\\_visitors.cgi](http://www.cyberitalian.com/cgi-local/index_visitors.cgi)

Offre 1 demo online su tre livelli.

<http://www.dienneti.it/risorse/italiano/stranieri.htm>

“Metasito” con ricchi elenchi di risorse.

[www.2000milia.it](http://www.2000milia.it)

Percorsi didattici da utilizzare in classe; materiali per studenti e insegnanti.

[www.elimagazines.com/play/giochi.htm](http://www.elimagazines.com/play/giochi.htm)

Attività lessicali e giochi didattici.

[http://www.fas.harvard.edu/~rll/resources/italian/language\\_resources.html#students](http://www.fas.harvard.edu/~rll/resources/italian/language_resources.html#students)

“Metasito” con ricchi elenchi di risorse.

[www.hueber.de/sixcms/list.php?page=downloads\\_ita\\_spr](http://www.hueber.de/sixcms/list.php?page=downloads_ita_spr)

Attività lessicali e giochi interattivi.

<http://icp.ge.ch/sis/lingua/giochi>

Esercizi interattivi e stampabili su carta. Schede grammaticali. Esercizi con immagini. Brani sonori (canzoni, pubblicità, spezzoni di film).

[www.ilnarratore.com](http://www.ilnarratore.com)

File mp3 per la narrazione e l’ascolto di storie.

[http://www.iluss.it/il\\_free\\_demo\\_it.html](http://www.iluss.it/il_free_demo_it.html)

Demo online della scuola di italiano ILUSS. Test interattivi di grammatica e lessico, letture.

[www.insegnare-italiano.it](http://www.insegnare-italiano.it)

Sito di link per italianisti, al cui interno si trovano indirizzi di siti specialistici.

[www.iprase.tn.it/old/italiano/introduzione.htm](http://www.iprase.tn.it/old/italiano/introduzione.htm)

Testi di facile lettura per lo studio delle discipline scolastiche.

[www.italiano2.info/](http://www.italiano2.info/)

Materiali per corsi di lingua per ragazzi e adulti.

[www.italianoperlostudio.it](http://www.italianoperlostudio.it)

Oltre 130 materiali disciplinari per lo studio per studenti stranieri. In continuo ampliamento.

<http://www.italicon.it/corsilingua/prindemo/corso/index.htm>

Demo del corso in rete della ICON, consorzio di università italiane: solo l’unità 7 è scaricabile.

[www.learningpaths.org/italianindex.htm](http://www.learningpaths.org/italianindex.htm)

Percorsi didattici per i diversi stili d’apprendimento.

<http://www.locuta.com/classroom.html>

“The Italian electronic classroom” – progetto del Centro Studi Italiani. Esercizi di grammatica, lessico, fonetica, spiegazioni grammaticali, ecc.

<http://www.marcodelesi.com/testi/insegno.htm>

Letture, ascolti e esercizi (strutturali) stampabili su carta.

[www.ospitiweb.indire.it/itccalvi/radiciedali/](http://www.ospitiweb.indire.it/itccalvi/radiciedali/)

Sito dedicato all’insegnamento della storia. Per ragazzi.



[http://www.puntolingua.it/esercizi\\_intro\\_ita.asp](http://www.puntolingua.it/esercizi_intro_ita.asp)

Esercizi di grammatica suddivisi per livello

<http://webs.racocatala.cat/llengua/it/index.html>

“Impariamo l’italiano” – esercizi di lingua italiana, Esercizi da svolgere a computer su grammatica, lessico, modi di dire, ecc.

<http://www.scudit.net/mdindice.htm>

Materiale didattico di italiano per stranieri aggiornato ogni 15 giorni, copre vari livelli da quello elementare a quello avanzato e propone materiale molto vario: attività di riflessione linguistica di lettura e comprensione, ecc.

<http://space.comune.re.it/circscand/index.html>

Fornisce una valutazione dei materiali presenti online su siti specifici per l’insegnamento/apprendimento dell’italiano.

[http://www.uccellis.ud.it/Webschmurr/indice\\_italiano.htm](http://www.uccellis.ud.it/Webschmurr/indice_italiano.htm)

Strategie interattive per il rinforzo lessicale.

<http://venus.unive.it/italslab/quattropassi/uno.htm>

“Quattro passi nell’italiano” – Attività di comprensione e di riflessione grammaticale. Per studenti adulti, di livello B2.

[http://venus.unive.it/italslab/files/Scheda\\_di\\_attitudine\\_alle\\_LS\\_L2.doc](http://venus.unive.it/italslab/files/Scheda_di_attitudine_alle_LS_L2.doc)

Scheda di analisi dell’attitudine linguistica, usabile anche per l’auto-analisi.

<http://utenti.lycos.it/italianonline/>

Cruciverba.

<http://web.uvic.ca/hispanital/italian/italian100/>

Cruciverba, quiz, attività di completamento, ecc.

<http://www.zanichelli.it/benvenuti/index.html>

“Benvenuti nella scuola italiana” – sito dedicato agli studenti immigrati inseriti nella scuola italiana. Schede di storia, geografia, civiltà.

### **Declarația privind asumarea răspunderii**

Subsemnata, Culea Uliana, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Culea Uliana

Data: 23.05.2019



## **Curriculum vitae**

### **I. Date personale**

*Nume:* Culea

*Prenume:* Uliana

*Data și locul nașterii:* 04 august 1979, sat. Slobozia-Mare, r-ul Vulcănești,  
R. Moldova

*Cetățenia:* MD



### **II. Studii:**

**2009-2012:** studii de doctorat, UPS „Ion Creangă”, specialitatea 532. Didactică școlară (Limba italiană);

**2003-2004:** studii de masterat, UPS „Ion Creangă”, magistru în Filologie;

**1999-2003:** studii universitare, UPS „Ion Creangă”, licențiată în Filologie, Specialitatea Limba și Literatura română. Limba italiană;

1994-1999: studii superioare incomplete, Colegiul de Pedagogie și Arte din Cahul „Julia Hașdeu”, profilul Pedagogie, specialitatea Învățământ Primar;

1986-1994: elevă la liceul teoretic „Mihai Eminescu”, sat. Slobozia-Mare, r-ul Vulcănești.

### **III. Stagii și traininguri**

2018 -WebinarSi pentru profesorii de italiană L2/LS: „I video nella didattica dell'italiano L2/LS”.

Formator: Rossella Squillace. Perugia: FAOS editions, 01.12.2018, certificat de participare.

2018 -WebinarSi pentru profesorii de italiană L2/LS: „Flashcards su misura!”. Formator: Davide

Martini. Perugia: FAOS editions, 01.12.2018, certificat de participare.

2018 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Maratona didattica 2018, il più grande evento online

di formazione per insegnanti di italiano L2/LS”. Formatori: Fabio Caon, Giorgio Massei, Luigi Micarelli, Chaz Pugliese, Stefania Spina, Roberto Tomassetti și Paola Vecchio. Firenze: ALMA Edizioni s.r.l., 9 noiembrie de la 16:00-19:15 și 10 noiembrie de la 9:00-19:30, certificat de participare.

2018 -Program de formare profesională continuă la modulul tematic „Dezvoltarea curriculară în învățământul primar” (Etapa II), Limba străină. Număr de credite transferabile: 3. 18-19 octombrie 2018, conform ordinului Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1323 din 08.09.2018, certificat de participare.

- 2018 -Seminar metodologic „Découverte des pédagogies actives/Descoperire pedagogiilor active”. Formator: Angela Solcan, dr. conf., Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 10 octombrie, 2018, certificat de participare.
- 2018 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Input, attività ludiche e lessico per i livelli elementari”. Formator: Telis Marin. Roma: Edilingua, 13 iulie, 2018, certificat de participare.
- 2018 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Stereotipi e insegnamento della lingua. Un'introduzione allo sviluppo della consapevolezza interculturale”. Formator: prof.ssa Fiorenza Quercioli. Perugia: Edizioni Perugia, 30 iunie, 2018, certificat de participare.
- 2018 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Il testo nella didattica dell'italiano L2”. Formator: prof.ssa Elisabetta Jafrancesco. Perugia: Edizioni Perugia, 30 iunie, 2018, certificat de participare.
- 2018 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Perfetto! 1: idee e attività da usare in classe”. Formator: Gennaro Falcone. Perugia: Edizioni Perugia, 23 iunie, 2018, certificat de participare.
- 2018 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Funziona la gamification per insegnare la grammatica? Insegnamento e apprendimento dell'italiano come L2 attraverso il gioco”. Formator: prof.ssa Ivana Fratter. Perugia: Edizioni Perugia, 23 iunie, 2018, certificat de participare.
- 2018 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: ”ANDIAMO FUORI. Attività per imparare l'italiano all'aperto.”. Formatori: Chiara Pegoraro, Yann C. De Laclous. Firenze: ALMA Edizioni s.r.l., 31 mai, 2018, certificat de participare.
- 2018 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Certificazione Celi: come aiutare i nostri studenti a superare le prove”. Formator: Maria Angela Rapacciuolo. Roma: Edilingua, 04 mai 2018, certificat de participare.
- 2018 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Essere o avere, passato prossimo o imperfetto e altre domande a cui rispondere”. Formator: Fabrizio Ruggeri e Carlo Guastalla. Roma: Edilingua, 26 aprilie 2018, certificat de participare.
- 2018 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Cinema e didattica: come usare il film in una lezione”. Formator: Adalgisa Serio. Roma: Edilingua, 18 aprilie 2018, certificat de participare.

- 2017 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Maratona didattica 2017, il più grande evento online di formazione per insegnanti di italiano L2/LS”. Formatori: Barbara D’Annunzio, Vera Gheno, Sava Porreca, Diego Cortes Velasquez, Elisabetta Bonvino, Andrea Villarini, Gabrielle Pallotti e Giorgio Massei. Firenze: ALMA Edizioni s.r.l., 18 noiembrie 2017, de la 9:00-19:30, certificat de participare.
- 2017 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Scopriamo Via del Corso”. Formator: Telis Marin. Roma: Edilingua, 25 octombrie 2017, certificat de participare.
- 2017 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Il decalogo della motivazione”. Formator: Telis Marin. Roma: Edilingua, 04 octombrie 2017, certificat de participare.
- 2017 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Postare, giocare, condividere: come potenziare le abilità linguistiche oggi”. Formator: Giorgio Massei. Firenze: ALMA Edizioni s.r.l., 27 aprilie 2017, certificat de participare.
- 2017 -Programul de Mobilitate Erasmus+, Facultatea de Litere, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, 20 februarie-18 iulie 2017, certificat de participare.
- 2016 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Come utilizzare il corso DOMANI e l’Approccio Globale”. Formator: Carlo Guastalla. Firenze: ALMA Edizioni s.r.l., 15 decembrie, 2016, certificat de participare.
- 2016 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Il video in classe”. Formator: Telis Marin. Firenze: Edilingua, 06 decembrie 2016, certificat de participare.
- 2016 -Webinar pentru profesorii de italiană L2/LS: „Vai a quel paese!” Come parlano veramente gli italiani. Formator: Federico Idiomatico. Firenze: ALMA Edizioni s.r.l., 17 novembre 2016, certificat de participare.
- 2016 -Webinar didactic „i-d-e-e.it, risorse per l’insegnante: creazione di test e giochi, l’archivio di Edilingua”. Formatori: Anna Gallo e Elisa Sartor. Roma: Edilingua, 25 octombrie 2016, certificat de participare.
- 2014 -Seminar didactic „Intelligenza emozionale, cheie pentru dezvoltarea competențelor, Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 15 decembrie, 2014, certificat de participare.
- 2014 -Seminar didactic: „Elaborarea Finalităților și Competențelor în predarea limbilor străine”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 10 decembrie, 2014, certificat de participare.

- 2014 -Seminar didactic „De la modernizarea învățământului superior la îmbunătățirea calității procesului didactic în școală”. Chișinău: USM, 20 februarie, 2014, certificat de participare.
- 2014 -Seminar didactic „Elaborarea și utilizarea unui prezi colaborativ pentru ora de limba străină”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 17 februarie, 2014, certificat de participare.
- 2013-Seminar didactic internațional „Didactica disciplinelor”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 19 februarie, 2013, certificat de participare.
- 2013 -Seminar didactic „Problematika și dimensiunile didacticii disciplinelor non lingvistice”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 22, 24 și 27 decembrie, 2012; 21, 23 și 25 ianuarie, 2013, certificat de participare.
- 2012 -Seminar didactic „Practica pedagogică – proiect internațional”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 12 aprilie, 2012, certificat de participare.
- 2011 -Seminar didactic „Educația centrată pe cel ce învață”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 16-18 septembrie, 2011, certificat de participare.
- 2008 -Seminar didactic „Didactica ludică: fundamente teoretice și tehnic didactice. Tehnici didactice pentru înțelegerea textelor literare. Limba și literatura prin intermediul cântecelor de autor. Tehnici didactice pentru dezvoltarea abilităților de exprimare orală. Tehnici didactice pentru dezvoltarea abilităților de exprimare scrisă. Formatori: Paolo E. Balboni, Fabio Caon. Chișinău: USM, 3-4 octombrie 2008, certificat de participare.
- 2004 -Seminar didactic „Aspecte și probleme ale didacticii limbii italiene ca L2”. Formator: Katerin Katerinov. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 4-9 octombrie, 2004, certificat de participare.

**IV. Domenii de interes științific:** didactica limbilor străine, limba italiană, mass-media, TIC.

**V. Activitatea profesională:** lector universitar, catedra Filologie Romanică, UPS „Ion Creangă” (2003-până în prezent).

**VI. Participări la foruri științifice naționale și internaționale**

- 2018 –Conferință Științifică Internațională *Recent researches in the modern world*, ediția XLIII, Pereyaslav-Khmelnetskyi, Ucraina.
- 2018 - Conferință Științifică Internațională *Modern scientific challenges and trends*, Warszawa, Polonia.
- 2017 - Conferință Științifică cu participare Internațională *Probleme de filologie spaniolă și italiană*, USM, Chișinău.

- 2016 - Conferință științifică anuală a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă” *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului*, UPS „Ion Creangă”, Chișinău.
- 2014 - Conferință științifică anuală a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă” *Probleme ale Științelor Socioumanistice și Modernizării Învățământului*, UPS „Ion Creangă”, Chișinău.
- 2014 - Conferința Științifică cu participare Internațională *Probleme Actuale ale Lingvisticii și Glotodidacticii*, UPS „Ion Creangă”, Chișinău.
- 2012 - Conferința Științifică Internațională *Dezvoltarea TIC: schimbarea paradigmei în predarea-învățarea limbilor străine*, UPS „Ion Creangă”, Chișinău.
- 2012 - Conferință de totalizare a muncii științifice și științifico-didactice a corpului profesoral-didactic pentru anul 2011 *Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului*, UPS „Ion Creangă”, Chișinău.

## **VII. Lucrări științifice publicate (13):**

### **Articole în reviste științifice:**

1. Culea U. Abordări conceptuale și didactice ale fenomenului mass-media în sistemul educațional modern. În: Revista de Științe Socioumane, Nr. 3 (40), 2018. pp. 75-85. ISSN-1857-0119.
2. Culea U. Importanța pragmaticii pentru producerea limbajului în contexte sociale. În: Revista de Științe Socioumane, Nr. 3 (40); Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2018. pp.85- 91. ISSN-1857-0119.

### **Articole în culegeri internaționale:**

3. Culea U. Oportunități metodologice de utilizare a mass-mediei în dezvoltarea competenței pragmatice în limba italiană. În: Recent researches in the modern world. In the XLIII International Scientific Conference; Pereyaslav-Khmelnetskyi, Ukraine, 2018. pp. 7-13. ISSN-2524-0986.
4. Culea U. Importanța angajării televiziunii școlare/universitare în procesul de predare-învățare-evaluare. În: *Modern scientific challenges and trends*. International scientific conference, Warszawa, Polonia, 2018. pp. 55-59. ISBN-978-83-949403-4-8.

### **Articole în culegeri naționale:**

5. Culea U. Impactul Mass-media în predarea limbilor străine. În: Probleme actuale ale științelor umaniste. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor, vol. X, partea II. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2011. pp. 122-130. ISBN-978-9975-46-098-9.

6. Culea U. Abordări conceptuale și didactice ale fenomenului mass-media. În: Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă, seria XVIII, vol. III (continuare). Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2016. pp. 68-73. ISBN- 978-9975-46-295-2.
7. Culea U. Comunicarea multimedia la orele de limbă străină. În: Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului. Conferința de totalizare a muncii științifice și științifico-didactice a corpului profesoral-didactic pentru anul 2011, volumul III. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2012. pp. 293-298. ISBN-978-9975-46-124-5.
8. Culea U. Dezvoltarea competențelor comunicative în predarea limbilor străine. În: Probleme actuale ale științelor umaniste. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Volumul XI, Partea I, Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2012. pp. 137-141. ISBN-978-9975-46-128-3.
9. Culea U. Utilizzo didattico di internet. În: Probleme ale Științelor Socioumanistice și Modernizării Învățământului. Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”, vol. II. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2014. pp. 214-220. ISBN-978-9975-46-199-3.
10. Culea U. Mass-media ca factor educativ. În: Dezvoltarea competențelor comunicative în predarea limbilor străine. Analele doctoranzilor și competitorilor; Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2010.

**Materiale ale comunicărilor științifice:**

11. Culea U. Abordarea teoretică a competenței pragmatice în procesul predării-învățării limbii italiene. În: Probleme de filologie spaniolă și italiană. Conferință Științifică cu participare Internațională; Chișinău: USM, 2017. pp. 55-60. ISBN-978-9975-71-962-9.
12. Culea U. Sviluppo della competenza comunicativa nella didattica delle lingue in RETE. În: Probleme Actuale ale Lingvisticii și Glotodidacticii. Conferința Științifică cu participare Internațională; Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2014. pp. 265-271. ISBN-978-9975-115-59-9.
13. Culea U. Utilizarea mass-media ca factor al creșterii eficienței în predarea-învățarea limbii italiene. În: L'essor des TIC: Changement du paradigme de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères/Dezvoltarea TIC: Schimbarea paradigmei în predarea-învățarea limbilor străine. Les actes de la Conférence Internationale/Conferința Științifică Internațională. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2012. pp. 171-176. ISBN-978-9975-4379-4-3.



**VIII. Cunoașterea limbilor:**

Limba română (maternă),

Limba rusă (C1),

Limba italiană (C2),

Limba engleză (A2),

Limba spaniolă (A2)

**IX. Date de contact:**

MD 2008, Chișinău, str. Cornului, 5, ap. 54

Tel. mob.: +37379806417

Tel. serv.: (+373) 22 358281

e-mail: [culeaul@gmail.com](mailto:culeaul@gmail.com)

23.05.2019 Culea Uliana

