



Educație digitală în limbi străine pentru cetățenie
europeană activă și cultură democratică

Project No. 2024-1-RO01-KA220-HED-000249951

Cadru conceptual



Co-funded by
the European Union



Contents

Contents.....	2
Aprecieri.....	4
1. Notă introductivă despre rolul educației lingvistice în promovarea culturii democratice în rândul studenților.....	6
2. Cadrele, teoriile și practicile educaționale ale UE care susțin integrarea competențelor pentru cultura democratică în programele de limbi străine.....	8
Introducere.....	8
Cadrul de referință al competențelor pentru cultura democratică.....	9
Cadrul european comun de referință pentru limbi.....	13
Educație pentru cetățenie interculturală.....	18
3. Rezultatele învățării programelor de limbi străine care încorporează competențe democratice.....	22
Introducere.....	22
Strategii pentru obținerea rezultatelor la nivelurile de bază, intermediar și avansat.....	25
Concluzie.....	29
Rezultatele învățării programelor de limbi străine care încorporează competențe democratice.....	30
4. Prezentare generală a metodologiilor de predare a limbilor străine.....	34
Introducere.....	34
Învățarea limbilor străine bazată pe sarcini (TBLL) sau predarea limbilor străine bazate pe sarcini (TBLT).....	37
Învățarea integrată a conținutului și a limbilor străine (CLIL).....	42
Învățarea limbilor străine asistată de calculator (CALL).....	44
Învățarea experiențială (EL).....	45
Concluzie.....	46
5. Învățarea bazată pe provocări – metodologie, justificare și bune practici.....	50
Introducere în învățarea bazată pe provocări.....	50
Fundamentele teoretice ale CBL.....	51
CBL în învățământul de limbi străine.....	52



Implementarea CBL în programele de învățământ superior.....	53
Studii de caz și bune practici.....	54
Provocări și direcții viitoare.....	55
Concluzie	56
6.Rezultatele sondajului și focus-grupurilor	57
Rezultatele sondajului	57
Identificarea respondenților	57
Justificare – Motivație și experiență	58
Motivația pentru proiectul ENLACED	61
Autoevaluare și reflecție asupra competenței democratice	65
Concluzii.....	66
REZULTATELE FOCUS GRUPULUI	67
Introducere	67
Participanții	67
Teme și constatări cheie.....	68
Concluzie.....	86
7. Propunere-cadru ENLACED	87
Descrierea cursului.....	87
Obiectivele cursului	87
Conținutul și structura cursului.....	88
8. Propunere-cadru ENLACED – RO, BG, UKR și GR ca limbi străine.....	89
Descrierea cursului.....	89
Obiectivele cursului	89
Conținutul și structura cursului.....	90



Aprecieri

Mulțumim sincer participanților la focus grupuri din Bulgaria, Cipru, România și Ucraina. Format din reprezentanți instituționali și experți externi, grupul a contribuit cu perspective relevante bazate pe practica educațională și tehnologică actuală.

Perspectivile lor au informat în mod semnificativ secțiunea 6 a acestui cadru conceptual, în special în legătură cu pedagogia limbilor moderne, educația pentru cetățenie interculturală și inovația în practicile de predare. Suntem recunoscători pentru contribuțiile lor atente și spiritul de colaborare.

Participanți:

- Conf. univ. dr. Alexandra Silvaș, DPPD – Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic, Universitatea de Medicină, Farmacie, Științe și Tehnologie G.E. Palade din Târgu Mureș, România;
- Lector univ. dr. Nicoleta Marcu, Departmentul de Științe și Litere 1, Universitatea de Medicină, Farmacie, Științe și Tehnologie G.E. Palade din Târgu Mureș, România
- Lector univ. dr. Adrian Năznean, Departmentul de Științe și Litere 1, Universitatea de Medicină, Farmacie, Științe și Tehnologie G.E. Palade din Târgu Mureș, România
- Gabriela Șandru, profesor de limba engleză, trainer, mentor, Școala Gimnazială Tudor Vladimirescu din Târgu Mureș, România;
- Ioana Onea, avocat și formator în proiecte educaționale, Baroul Avocaților Mureș, Romania;
- Conf. univ. dr. Silvia Vasileva, Departamentul de Limbi Străine și Lingvistică Aplicată, Universitatea de Economie Națională și Mondială, Sofia, Bulgaria
- Lector universitar Mariyana Mircheva, Departamentul de Limbi Străine și Lingvistică Aplicată, Universitatea de Economie Națională și Mondială, Sofia, Bulgaria
- Radmila Kaisheva, Departamentul de Limbi Străine și Lingvistică Aplicată, Universitatea de Economie Națională și Mondială, Sofia, Bulgaria
- Conf. univ. dr. Rositsa Ishpekova, Departamentul de Limbi Străine și Lingvistică Aplicată, Universitatea de Economie Națională și Mondială, Sofia, Bulgaria
- Conf. univ. dr. Rositsa Ishpekova, Universitatea St. Kliment Ohridski din Sofia, Bulgaria, Departamentul de Studii Engleze și Americane;
- Dr. Elena Simeonova, Asociația Școlilor de Limbi Străine din Bulgaria;
- Dr. Kristian Zhelev, Alpha Class Ltd., director de predare, Sofia, Bulgaria;
- Rymma Mylenkova, artist vizual activ în arta publică comunitară, Ucraina;
- Lector univ. dr. Vorontsova Anna, Universitatea de Stat Sumy, Ucraina;
- Vladyslav Dibrova, Organizația de tineret Sumy "Lyceum"; Centrul CISC pentru Studii de Politici Publice; Fundația Publică "Sumy", Ucraina;



- Rudenko Maria, doctorand la Departamentul de Filologie Germanică, Universitatea de Stat Sumy, Ucraina;
- Arthur Korol, doctorand la Departamentul de Filologie Germanică, Universitatea de Stat Sumy, Ucraina;
- Maksym Shyshkin, student postuniversitar la Departamentul de Filologie Germanică, Universitatea de Stat Sumy, Ucraina;
- Prof. Rossitsa Terzieva-Artemis, profesor de literatură, director al Departamentul de Limbi și Literatură, Universitatea din Nicosia, Cipru;
- Prof. Maria Economidou-Kogetsidis, profesor de engleză și lingvistică aplicată, Departamentul de Limbi și Literatură, Universitatea din Nicosia, Cipru;
- Conf. univ. dr. Christine Savvidou, profesor de lingvistică aplicată, Departamentul de Limbi și Literatură, Universitatea din Nicosia, Cipru;
- Dr. Andry Sophocleous, profesor de engleză în școli gimnaziale de stat din Cipru;
- Dna Anna Karapanou, profesor de engleză în școli gimnaziale de stat din Cipru și doctorand în lingvistică aplicată;
- dna Amalia Mavrogeni, asistent operațional, Organizația Internațională pentru Migrație (OIM) Cipru;
- Borislava Zaharieva-Tomova, Director General, Tetra Solutions Ltd., Sofia, Bulgaria;
- Asya Kocheva, manager de proiect și designer digital, Tetra Solutions Ltd., Sofia, Bulgaria;
- Olesya Boicheva, profesor de limba engleză, Școala Gimnazială Maksim Gorki, Stara Zagora, Bulgaria;
- Iva Rangelova-Ilieva, profesor de limba engleză, Școala Profesională de Inginerie Mecanică și Electrică, Sevlievo, Bulgaria;
- Milena Stoycheva, Centrul de Limbi Străine "Bright", Yambol, Bulgaria.



1. Notă introductivă despre rolul educației lingvistice în promovarea culturii democratice în rândul studenților

Educația lingvistică joacă un rol crucial în dezvoltarea culturii democratice în rândul studenților. Capacitatea de a comunica eficient și de a înțelege diferitele moduri în care oamenii își exprimă gândurile, credințele și valorile este esențială pentru promovarea respectului reciproc, a toleranței și a participării democratice. Pe măsură ce lumea devine din ce în ce mai interconectată, devine din ce în ce mai importantă nevoia de indivizi care nu numai că cunosc limbi străine, ci și sunt echipați cu abilitățile și atitudinile necesare pentru a participa la o societate democratică. Prin urmare, educația lingvistică trebuie să depășească concentrarea tradițională asupra gramaticii, vocabularului și abilităților de comunicare de bază și, în schimb, să-i pregătească pe studenți să se angajeze critic și atent în sferele sociale, culturale și politice ale vieții.

În contextul culturii democratice, limba este atât un instrument, cât și o reflectare a valorilor societății. Ea modelează modul în care indivizii percep și interacționează cu lumea din jurul lor, le influențează sentimentul de identitate și le permite să navigheze în peisaje sociale complexe. Un aspect cheie al culturii democratice este capacitatea de a se angaja într-un dialog semnificativ, de a asculta perspectivele celorlalți și de a participa la procesele de luare a deciziilor care afectează bunăstarea colectivă. Educația lingvistică care integrează competențele democratice oferă studenților abilitățile de a se angaja în aceste procese într-o manieră informată, reflexivă și respectuoasă.

În peisajul geopolitic actual, marcat de polarizare socială, dezinformare și provocări la adresa normelor democratice din Europa și nu numai, integrarea competențelor democratice în educația în limbi străine este mai vitală ca niciodată. Educația în general – și educația lingvistică în special – trebuie să echipeze în mod proactiv tinerii cu instrumentele necesare pentru a răspunde constructiv și etic. În acest context, proiectul ENLACED Erasmus+ este oportun și necesar, punând accentul pe înțelegerea interculturală, gândirea critică și cetățenia activă prin educația lingvistică.

Înrădăcinat în convingerea comună a partenerilor că educația lingvistică poate conduce la transformarea societății atât la nivel micro, cât și la nivel macro, proiectul ENLACED urmărește să modernizeze educația în limbi străine la nivel terțiar printr-o abordare de învățare digitală, bazată pe provocări, axată pe cetățenia europeană și democrație. Acest cadru conceptual pune bazele unei strategii colective de remodelare a predării și învățării limbilor străine în cadrul programelor universitare existente.

Prin integrarea sarcinilor lingvistice cu competențele democratice, proiectul promovează un model de învățare cuprinzător și experiențial, care se aliniază cu tendințele



educaționale contemporane. Se așteaptă ca această abordare să ofere cursanților o experiență holistică și semnificativă de învățare a limbilor străine, cu potențialul de a genera un impact semnificativ asupra utilizatorilor finali.

Ajutând studenții să se implice în probleme globale complexe prin dialog informat și comunicare empatică, această abordare întărește bazele culturii democratice și promovează reziliența împotriva tendințelor autoritare. Aceasta le permite cursanților să participe la viața democratică atât în cadrul propriilor comunități, cât și ca parte a cetățenilor europeni și globali mai largi. Această inițiativă marchează un pas transformator către reimaginarea educației lingvistice ca un spațiu dinamic și interdisciplinar pentru cultivarea atât a competențelor lingvistice, cât și a responsabilității civice.



2. Cadrele, teoriile și practicile educaționale ale UE care susțin integrarea competențelor pentru cultura democratică în programele de limbi străine

Autor:

Evgenia NIKULINA

Afilieră:

Tetra Solutions Ltd., Bulgaria

Introducere

În septembrie 2023, la cea de-a 26-a sesiune a Conferinței permanente a miniștrilor educației a Consiliului European, anul 2025 a fost declarat Anul european al educației pentru cetățenia digitală. Această inițiativă urmărește să sensibilizeze comunitatea europeană cu privire la problemele legate de cetățenie și democrație, să încurajeze participarea activă la cultura democratică și să promoveze coexistența pașnică într-o lume diversă din punct de vedere cultural și îmbogățită digital (Portalul Consiliului European, 2024). În acest context, proiectul ENLACED, care se concentrează pe dezvoltarea abilităților, valorilor, atitudinilor și cunoștințelor esențiale pentru cultura democratică și dialogul intercultural, este atât oportun, cât și extrem de semnificativ.

Competența multilingvă (sau plurilingvă),¹ definită ca "capacitatea de a utiliza diferite limbi în mod adecvat și eficace pentru comunicare" (recomandarea Consiliului, 2019, p. 16), este recunoscută ca un instrument valoros pentru promovarea competențelor interculturale și democratice (ibidem, p. 15). Acest principiu este subliniat în continuare în Recomandarea Consiliului European privind "Importanța educației plurilingve și interculturale pentru cultura democratică". Recomandarea subliniază importanța competenței plurilingve în următoarele scopuri (Consiliul European, 2022, pp. 9-10):

- înțelegerea, evaluarea și formularea argumentelor esențiale pentru democrație;
- aprecierea diverselor perspective și opinii;
- contribuția la integrarea societății și la participarea la cultura democratică;
- îmbunătățirea incluziunii educaționale și sociale a cursanților migranți și marginalizați.

În această Recomandare, Consiliul European îndeamnă instituțiile de învățământ superior

¹ Termenii "multilingv" și "plurilingv" sunt utilizați în mod interschimbabil, având în vedere că Consiliul European folosește termenul "plurilingvism" pentru a se referi la competențele lingvistice multiple ale persoanelor, iar documentele oficiale ale Uniunii Europene utilizează "multilingvism" pentru a descrie atât competențele individuale, cât și prezența a două sau mai multe limbi într-o comunitate sau societate (nota explicativă din recomandarea Consiliului, 2019, p. 15).



– printre furnizorii de educație de la alte niveluri – să pregătească absolvenții cu competențele lingvistice și culturale necesare pentru a se angaja în procesele democratice ale diverselor societăți ale Europei, subliniind interconectarea dintre educația plurilingvă și interculturală și educația pentru cultura democratică (ibidem, p. 10 și p. 27).

Proiectul ENLACED se bazează pe raționamentul că universitățile europene pot contribui în mod eficient la această prioritate prin integrarea competențelor pentru cultura democratică și dialogul intercultural (denumite în continuare "competențe democratice") în programele de limbi străine de nivel terțiar. Acest capitol explorează cadrele de referință europene și teoriile și practicile educaționale care pun bazele pentru atingerea obiectivelor proiectului ENLACED.

Cadrul de referință al competențelor pentru cultura democratică

Cadrul de referință al competențelor pentru cultura democratică (RFCDC) a fost publicat de Consiliul Europei în aprilie 2018 ca răspuns la necesitatea de a oferi o abordare sistematică a predării, învățării și evaluării competențelor democratice în cadrul sistemelor de învățământ din Europa. Cadrul cuprinde:

- **Un model de competențe** pentru cultura democratică și dialogul intercultural: 20 de competențe împărțite în patru domenii – Valori, Atitudini, Abilități și Cunoștințe și înțelegere critică (RFCDC, Volumul 1).
- **Descriptori** pentru fiecare dintre cele 20 de competențe incluse în model: un set de 135 de descriptori cheie care indică unul dintre cele trei niveluri de competență - de bază, intermediar și avansat și o listă mai detaliată de 447 de descriptori, inclusiv descriptori suplimentari adesea localizați între nivelurile de bază și intermediar sau intermediar și avansat (RFCDC, Volumul 2).
- **Îndrumări privind implementarea** modelului: cum poate fi utilizat modelul în diferite contexte educaționale (RFCDC, Volumul 3).

Cadrul își are rădăcinile în ideile umaniste reflectate în conceptul de *Bildung*, o piatră de temelie a teoriei educaționale din Europa de Vest dezvoltată de gânditori precum Wilhelm von Humboldt, Johann Gottfried Herder și Nikolaj Frederik Severin Grundtvig, și mai târziu extinsă de Erich Weniger, Paul Ricoeur și Wolfgang Klafki, printre alții. *Bildung* este înțeles ca un proces de învățare pe tot parcursul vieții care împuternicește indivizii să cultive autoformarea, să-și recunoască propriile interese în cadrul societății și să acționeze ca cetățeni responsabili. În loc să pună accentul pe dobândirea de cunoștințe factuale, se concentrează pe descoperirea valorii și a sensului. Această teorie postulează că educatorii ar trebui să plaseze studenții în centrul propriilor procese de învățare, sprijinindu-i în dezvoltarea gândirii independente, a judecății sănătoase și a capacității de a se angaja în acțiuni reflexive și responsabile în cadrul și în interacțiunea cu societatea (Sjöström și Eilks, 2020).

În concordanță cu conceptul *Bildung*, Cadrul subliniază că studenții ar trebui să fie: conștienți de provocările cu care se confruntă în societate, capabili să reflecteze asupra



consecințelor deciziilor lor și conștienți de ceea ce pot face și de ceea ce ar trebui să se abțină de la a face. Competențele prezentate în cadru sunt esențiale pentru cultivarea acestor abilități.

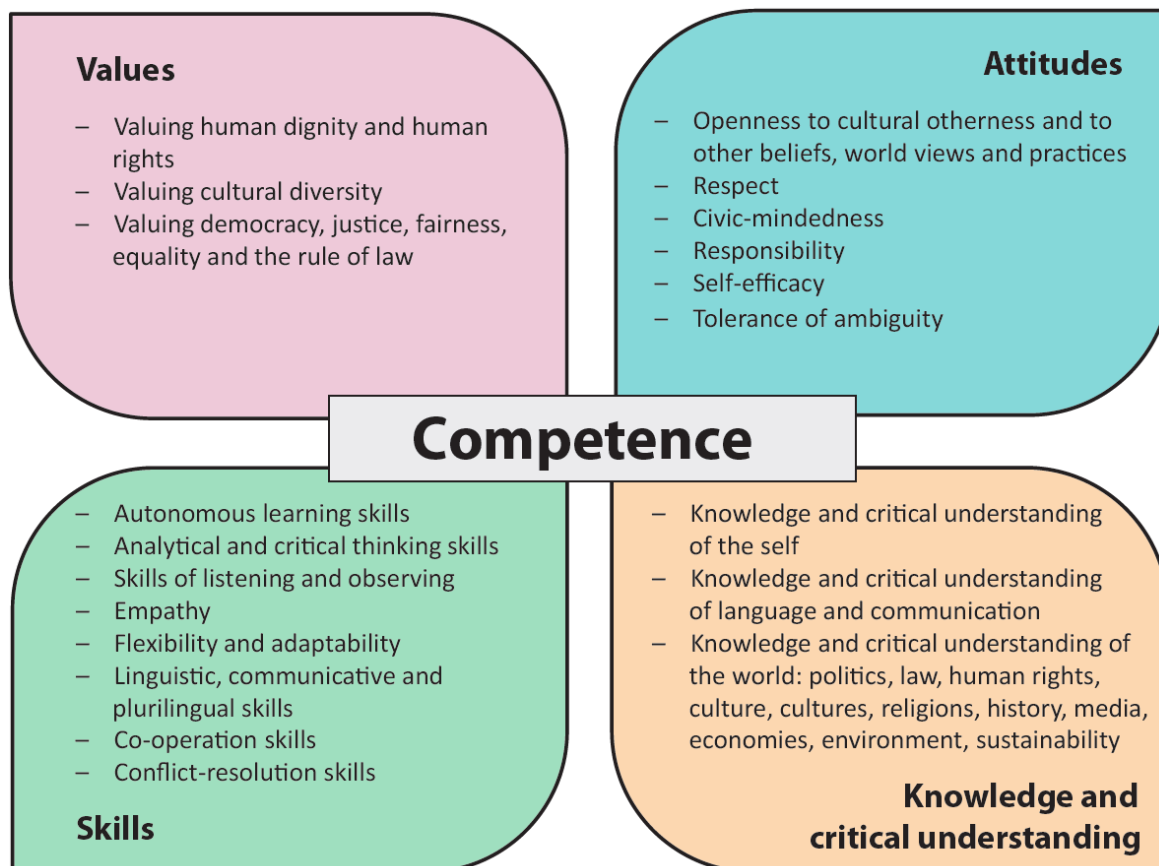
Competența pentru cultura democratică este definită ca "capacitatea de a mobiliza și utiliza resurse psihologice relevante (și anume valori, atitudini, abilități, cunoștințe și/sau înțelegere) pentru a răspunde în mod adecvat și eficient cerințelor, provocărilor și oportunităților prezentate de situațiile democratice [și interculturale]" (RFCDC Volumul 1, 2018, p. 34). Situațiile democratice și interculturale pot apărea atât în contexte fizice, cât și digitale. Aceasta include dezbateri democratice și întâlniri interculturale care au loc nu numai în interacțiunile față în față și în mass-media tradițională, ci și în spațiile online, cum ar fi rețelele sociale, blogurile și comunicarea prin e-mail. În consecință, competențele prezentate în cadru sunt relevante pentru cetățenia democratică, educația pentru drepturile omului, educația interculturală și educația pentru cetățenia digitală (ibid).

Autorii cadrului subliniază că competența interculturală este o componentă integrantă a competențelor democratice, având în vedere că trăim în societăți democratice diverse din punct de vedere cultural. Cadrul postulează, de asemenea, că dobândirea competențelor democratice este condiționată de dobândirea competențelor lingvistice, deoarece limba servește ca mijloc de participare la cultura democratică. Limbajul permite indivizilor să-și exprime opiniile, să se angajeze în dialog, să înțeleagă diverse perspective și să negocieze semnificații comune, toate acestea fiind esențiale pentru participarea activă la procesele democratice.

Dobândirea competențelor pentru cultura democratică este un proces pe tot parcursul vieții, deoarece oamenii experimentează continuu interacțiunile sociale în diferite contexte și reflectează asupra lor. Aceasta înseamnă că predarea și învățarea ar trebui să ia în considerare contextul în care sunt practicate competențele democratice, iar evaluarea ar trebui să includă mijloacele de recunoaștere a tuturor nivelurilor de competență. Cadrul oferă orientări pentru predarea, învățarea și evaluarea competențelor democratice prin modelul celor 20 de competențe și descriptorii nivelurilor de competență a competențelor.

Modelul de competențe prezentat în RFCDC include următoarele valori, atitudini, abilități, cunoștințe și înțelegere (Figura 1).

Figura 1: Cele 20 de competențe incluse în modelul de competențe



Sursa: Consiliul Europei. RFCDC Volumul 1, 2018, p. 40

Valorile reprezintă convingerile unui individ despre scopul dezirabil care ar trebui urmărit. Acestea servesc drept principii directoare pentru a decide cum să acționeze și oferă criterii pentru evaluarea și justificarea acțiunilor, opiniilor și comportamentului. Valorile demnității umane, drepturilor omului, diversității culturale, democrației, justiției, echității, egalității și statului de drept stau la baza competenței democratice, deoarece constituie setul exact de convingeri referitoare la ordinea politică democratică (RFCDC Volumul 1, 2018, pp. 41-42).

Atitudinile sunt definite ca dispoziția mentală generală a unei persoane față de cineva sau ceva, cum ar fi un individ, un grup, o instituție, o problemă, un eveniment sau un simbol. Atitudinile sunt compuse din patru elemente: o opinie despre obiect, un răspuns emoțional la acesta, o evaluare pozitivă sau negativă a acestuia și o înclinație de a se comporta față de obiect într-un anumit mod (ibidem, p. 43). Cadrul include atitudini precum: deschiderea față de alteritatea culturală și față de alte credințe, viziuni și practici asupra lumii, respect, civilizație, responsabilitate, autoeficacitate și toleranță față de ambiguitate.

Abilitățile sunt competențele unei persoane de a efectua acțiuni complexe, bine organizate, fie cognitive, fie comportamentale, pentru a atinge un anumit scop sau obiectiv (ibidem, p. 48). Următoarele competențe sunt incluse în cadru: învățare autonomă, gândire



analitică și critică, abilități de ascultare și observare, empatie, flexibilitate și adaptabilitate, abilități lingvistice, comunicative și plurilingve, abilități de cooperare și soluționare a conflictelor.

Cunoașterea reprezintă informația pe care o persoană o posedă, iar înțelegerea critică implică înțelegerea, interpretarea, reflecția activă, evaluarea și aprecierea semnificațiilor derivate din informație (ibidem, p. 54). Cadrul distinge trei seturi principale de cunoștințe și înțelegere critică. Acestea includ cunoașterea și înțelegerea critică a sinelui, a limbajului și a comunicării și a lumii.

Pentru a facilita evaluarea nivelului de competență în fiecare dintre aceste competențe, precum și pentru a identifica nevoile de învățare și domeniile potențiale de dezvoltare ulterioară, Cadrul oferă descriptori de competențe la nivelurile de bază, mediu și avansat. Acești descriptori sunt definiți ca "declarații care se referă la comportamentul observabil concret al unei persoane cu un anumit nivel de competență" (RFCDC Volumul 2, 2018, p. 13). Ele sunt încadrate în limbajul rezultatelor învățării, ceea ce înseamnă că fiecare descriptor începe cu un verb de acțiune urmat de obiectul acelui verb și subliniază comportamentul care este atât observabil, cât și evaluabil. De exemplu, tabelul de mai jos oferă descriptori-cheie pentru una dintre competențe (figura 2).

Figura 2: Descriptori ai atitudinii "Deschidere față de alteritatea culturală"

Descriptor	Nivel
Arată interes în a învăța despre credințele, valorile, tradițiile și viziunile asupra lumii ale oamenilor	Începător/de bază
Își exprimă interesul de a călători în alte țări	
Își exprimă curiozitatea cu privire la alte credințe și interpretări și alte orientări și afilieri culturale	Intermediar
Exprimă o apreciere a oportunității de a avea experiențe din alte culturi	
Caută și salută oportunități de întâlnire cu persoane cu valori, obiceiuri și comportamente diferite	Avansat
Caută contactul cu alți oameni pentru a afla despre cultura lor	

Sursa: Consiliul Europei. RFCDC Volumul 2, 2018, p. 19

Modelul de competențe și descriptorii servesc ca instrument pentru elaborarea și dezvoltarea curriculumului, în special pentru definirea rezultatelor învățării unei activități educaționale și pentru evaluarea nivelului de competență în competențe democratice atins prin învățarea formală, non-formală sau informală.

În practică, competențele democratice sunt rareori utilizate în mod izolat. În schimb, indivizii mobilizează de obicei un grup de competențe pentru a răspunde eficient și a se



comporta corespunzător într-o anumită situație. În proiectarea și dezvoltarea curriculumului, conceptul de grupare servește drept bază pentru conectarea competențelor democratice la toate domeniile prin subseturi specifice relevante pentru fiecare disciplină. Această abordare permite integrarea explicită a acestor competențe în curriculum ca o problemă transversală în toate disciplinele sau cursurile incluse în acesta (RFCDC, Volumul 3, 2018, p. 21).

Când vine vorba de integrarea competențelor democratice într-o anumită disciplină sau curs, este esențial (ibidem, p. 21-54):

- **Definiți rezultatele învățării pe care** cursanții ar trebui să le dobândească ca urmare a implicării în activități de învățare în cadrul unui anumit curs. În acest scop, descriptorii RFCDC ar trebui adaptați pentru a se alinia la contextul în care sunt aplicați, mai degrabă decât să fie folosiți textual.
- **Dezvoltarea activităților și sarcinilor** care ar trebui incluse în manuale și materiale de instruire, prin implementarea cărora ar putea fi obținute rezultatele învățării și competențele vizate. Exemple de astfel de activități includ simulări, dezbateri și proiecte, combinând munca în clasă și sensibilizarea comunității.
- **Planificați interacțiunile**, metodele și tehnicile de predare-învățare, adică modul în care studenții trăiesc activitățile și modul în care un profesor abordează acest proces.
- **Dezvoltați scenarii de evaluare** în care studenții pot demonstra – și profesorii pot observa – un comportament competent în procesul de rezolvare a problemelor democratice, interculturale, din viața reală. Este important de reținut că, atunci când sunt evaluate competențele democratice, comportamentul unui cursant într-o anumită situație ar trebui să fie raportat la un set de descriptori, deoarece aceste competențe funcționează de obicei în grupuri.
- **Creați un mediu sigur pentru discuții și dezbateri** și stabiliți protocoale pentru soluționarea posibilelor conflicte sau dezacorduri pe cale amiabilă.

Aceste orientări ar putea fi utilizate la planificarea integrării competențelor pentru cultura democratică în programele de limbi străine din proiectul ENLACED.

Cadrul european comun de referință pentru limbi

Cadrul european comun de referință pentru limbi (CECRL) a fost dezvoltat pentru prima dată în 2001 pentru a oferi o bază transparentă, coerentă și cuprinzătoare pentru elaborarea programelor lingvistice și a orientărilor curriculare, pentru proiectarea materialelor de predare și învățare și pentru evaluarea competențelor în limbi străine. Acesta descrie ce trebuie să învețe să învețe să facă pentru a folosi o limbă pentru comunicare și ce cunoștințe și abilități trebuie să dobândească pentru a putea acționa eficient în contextul cultural al limbii. Cadrul face distincție între trei niveluri de competență – utilizator de bază, utilizator independent și utilizator competent – care permit măsurarea progresului cursanților în fiecare etapă a învățării și pe tot parcursul vieții. În 2020, CECRL a fost revizuit și actualizat pentru a



include o listă extinsă de descriptori pentru mediere, interacțiune online, competență plurilingvă/pluriculturală și competențe în limbajul semnelor (pagina web a CECRL, 2024).

CECRL stabilește o legătură puternică între învățarea limbilor străine și promovarea cetățeniei democratice. Atât îmbunătățirea competenței în limba maternă, cât și studierea limbilor străine contribuie la dezvoltarea competenței lingvistice comunicative, care îmbunătățește interacțiunile dintre persoanele cu limbi materne diferite din întreaga Europă. Această competență, la rândul său, contribuie la "promovarea mobilității, înțelegerii reciproce și a cooperării europene și la depășirea prejudecăților și a discriminării" (CECRL, 2020, p. 11). CERF încurajează, de asemenea, metodele de predare și învățare a limbilor străine care încurajează atitudinile, cunoștințele și abilitățile care permit cursanților să gândească și să acționeze independent, fiind în același timp responsabili și cooperanți cu ceilalți. Procedând astfel, sprijină avansarea cetățeniei democratice. Această idee a fost pusă în centrul dezvoltării CECRL, pe baza rezultatelor programului Consiliului Europei "Învățarea limbilor străine pentru cetățenia europeană", implementat în perioada 1989 – 1997.

CERF descrie utilizarea și învățarea limbilor prin mai multe dimensiuni cheie (CECRL, 2020, p. 9-25):

- **Competențe generale:** cunoștințe comune despre lume, abilități și know-how, competență existențială, inclusiv caracteristici individuale, trăsături de personalitate și atitudini și capacitatea de a învăța și de a descoperi alteritatea – fie că este vorba de o altă limbă, o altă cultură, alți oameni sau noi domenii de cunoaștere. Competențele generale nu sunt specifice limbii, ci sunt utilizate în diverse acțiuni, inclusiv în activități lingvistice.
- **Competențe lingvistice comunicative:** abilități care permit unei persoane să comunice eficient folosind limbajul. Competențele lingvistice comunicative includ trei componente:
 - *Lingvistic* (cunoștințe și abilități lexicale, fonologice, sintactice și alte dimensiuni ale sistemului lingvistic);
 - *Sociolingvistic* (condiții socioculturale de utilizare a limbii, cum ar fi regulile de politețe, normele care guvernează relațiile dintre generații, sexe, clase și grupuri sociale, codificarea lingvistică a ritualurilor fundamentale în funcționarea unei comunități);
 - *Pragmatic* (utilizarea funcțională a resurselor lingvistice, bazându-se pe scenarii de schimburi interacționale, stăpânirea discursului, ironie și parodie).
- **Activități lingvistice:** acțiuni care implică utilizarea competențelor lingvistice comunicative într-un anumit domeniu pentru a procesa texte și a finaliza o sarcină. Aceste activități includ recepția, producția, medierea și interacțiunea orală sau scrisă.
- **Context:** combinația de evenimente și factori situaționali, atât interni, cât și externi, în care are loc comunicarea.
- **Domeniu:** domeniile largi ale vieții sociale în care oamenii își desfășoară activitatea.



Activitățile lingvistice sunt contextualizate în domenii. CECRL identifică patru domenii principale relevante pentru învățarea și utilizarea limbilor străine:

- Educațional (tot ceea ce ține de contextul de învățare/formare);
 - Ocupațional (tot ceea ce ține de activitățile și relațiile unei persoane în exercitarea ocupației sale);
 - Public (interacțiune socială obișnuită, cum ar fi schimburile cu organismele comerciale și administrative, serviciile publice, activitățile culturale, relațiile cu mass-media);
 - Personal (relații de familie și practici sociale individuale).
- **Procesele de limbaj:** procesele neurologice și fiziologice implicate în vorbire, scriere, auz sau citire.
 - **Sarcină:** orice acțiune deliberată care vizează rezolvarea unei probleme, îndeplinirea unei datorii sau atingerea unui anumit obiectiv într-un anumit context.
 - **Strategie:** o abordare organizată și intenționată pe care o persoană o folosește pentru a îndeplini o sarcină sau pentru a răspunde la o provocare.
 - **Text:** orice secvență sau discurs vorbit sau scris legat de un anumit domeniu, utilizat ca parte a unei activități lingvistice, fie ca instrument, produs sau obiectiv.

Aceste dimensiuni sunt interconectate în toate formele de utilizare și învățare a limbajului. Comunicarea și învățarea implică sarcini care, deși nu se bazează exclusiv pe limbă, necesită utilizarea limbajului și se bazează pe abilitățile de comunicare ale unui individ. Când aceste sarcini sunt complexe și nu automate, indivizii trebuie să folosească strategii pentru a comunica și a învăța eficient. Îndeplinirea unor astfel de sarcini implică adesea prelucrarea textelor vorbite sau scrise prin ascultare, citire, vorbire, scriere sau interpretare/traducere, ceea ce necesită activarea competențelor lingvistice generale și comunicative. CECRL pledează pentru o abordare orientată spre acțiune a utilizării și învățării limbajului, concentrându-se pe modul în care indivizii își folosesc abilitățile și strategiile, pe baza înțelegerii unei situații, pentru a îndeplini sarcini specifice într-un anumit context.

În abordarea orientată spre acțiune, un învățător de limbi străine este văzut ca progresând spre a deveni un utilizator de limbă. Cu toate acestea, cei care învață o a doua limbă sau o limbă străină își păstrează competența în limba maternă și cultura asociată. Noile abilități lingvistice și culturale nu există izolat, ci interacționează cu cele existente. În loc să dobândească două sisteme separate de comunicare, studenții devin plurilingvi și dezvoltă competențe interculturale. Abilitățile lor în fiecare limbă se influențează reciproc, încurajând conștientizarea interculturală, abilitățile practice și înțelegerea mai profundă. Acest proces îmbogățește personalitatea cursantului, îi îmbunătățește capacitatea de învățare a limbilor străine în viitor și crește deschiderea către noi experiențe culturale. Procedând astfel, oferă o bază pentru participarea activă la cultura democratică și implicarea semnificativă în dialogul intercultural.

Prin urmare, educația lingvistică ar trebui să implice fiecare dintre dimensiunile



menționate mai sus. Atunci când dezvoltă un curriculum de limbi străine, CERF sugerează că educatorii ar trebui să descrie (ibidem, p. 44-100):

- **Domenii** în care cursantul va avea nevoie/va fi echipat/va fi obligat să opereze;
- **Situații pe** care studentul va avea nevoie/va fi echipat/va trebui să le gestioneze;
- **Locații, instituții/organizații, persoane, obiecte, evenimente și acțiuni** de care va fi preocupat cursantul;
- **Teme** (adică subiecte de discurs), **sub-teme și noțiuni specifice** de care cursanții vor avea nevoie/vor fi echipați/vor trebui să le manevreze în domeniile selectate (de exemplu, tema "timp liber și divertisment" ar putea fi clasificate în subteme precum "hobby-uri", "radio și TV", "teatru, cinema, concerte", "expoziții, muzee", "sport", "presă" etc. Pentru subtema "sport", se pot distinge următoarele noțiuni specifice: "locații: stadion, teren, teren", "instituții/organizații: club, echipă", "persoane: jucător, antrenor", "obiecte: minge, cărți", "evenimente: joc, cursă" și "acțiuni: a privi, a juca, a câștiga, a pierde").
- **Sarcini de comunicare** în domeniile personal, public, ocupațional și/sau educațional pe care cursantul va avea nevoie/va fi echipat/va trebui să le abordeze. Sarcinile ar trebui să reflecte nevoile de comunicare ale cursanților, iar specificațiile detaliate ale sarcinilor ar putea fi văzute ca obiective de învățare. O descriere cuprinzătoare a unei sarcini ar trebui să includă:
 - **Tipuri de sarcini:** exemplele includ simulări, jocuri de rol și interacțiuni în clasă.
 - **Obiective:** Acestea pot varia de la obiective de învățare bazate pe grup până la obiective variate și mai puțin previzibile ale participanților.
 - **Intrare:** Include instrucțiuni, materiale sau resurse furnizate de profesori sau cursanți.
 - **Rezultate:** Pot implica rezultate tangibile, cum ar fi texte, rezumate, tabele sau prezentări, precum și rezultate ale învățării, cum ar fi abilități îmbunătățite, conștientizare, strategii sau experiență în luarea deciziilor și negociere.
 - **Activități:** Acestea pot fi cognitive sau emoționale, fizice sau reflexive și efectuate individual, în perechi sau în grupuri, implicând procese receptive sau productive.
 - **Roluri:** Se referă la rolurile participanților în îndeplinirea, planificarea și gestionarea sarcinilor.
 - **Monitorizare și evaluare:** Evaluează cât de bine îndeplinește sarcina criterii precum relevanța, dificultatea, constrângerile și adecvarea, atât în planificare, cât și în execuție.
- **Condiții și constrângeri externe** în care studentul va trebui să comunice (de exemplu, numărul de interlocutori, presiunea timpului);
- **Condițiile și constrângerile interne (mentale)** în care studentul va trebui să comunice (de exemplu, relația dintre activitățile de comunicare și învățare cu motivația și



interesele cursantului, măsura în care studentul trebuie să reflecteze asupra experiențelor, măsura în care studentul trebuie să se adapteze la contextul mental al interlocutorului);

- **Activități de învățare** în care cursantul va trebui/va fi echipat/va trebui să se implice, precum și **strategii** pe care ar trebui să le poată aplica pentru a implementa aceste activități:
 - **Activități lingvistice productive orale și scrise** (vorbi, de exemplu, monologuri, vorbi în public și scris, de exemplu, rapoarte, eseuri, scriere creativă) și strategii respective (de exemplu, planificarea, repetiția, luarea în considerare a publicului, compensarea, monitorizarea succesului);
 - **Activități de recepție auditivă și vizuală** (citirea și ascultarea diferitelor tipuri de texte și resurse audio în diferite scopuri, de exemplu, pentru esență, informații specifice, înțelegere detaliată etc.) și strategiile respective (de exemplu, încadrarea, identificarea indicilor, deducerea din ele, ipoteza, revizuirea ipotezelor);
 - **Activități interactive vorbite** (de exemplu, conversație, discuție, dezbateri, interviu, negocieri) și strategii respective (discurs și strategii de cooperare, cum ar fi luarea rândului/dăruirea pe rând, încadrarea problemei, propunerea și evaluarea soluțiilor, recapitularea și rezumarea punctului și medierea într-un conflict);
 - **Activități interactive scrise** (de exemplu, corespondență prin e-mail, negocierea textului unui contract, acord etc. prin schimbul de schițe, comentarii etc., participarea la conferințe online) și strategiile respective (similare strategiilor de interacțiune orală);
 - **Activități de mediere** (interpretare și traducere) și strategii respective (de exemplu, dezvoltarea cunoștințelor de bază, găsirea suporturilor, pregătirea unui glosar, luarea în considerare a nevoilor interlocutorilor, procesarea unităților de interpretare/traducere, notarea echivalențelor, depășirea lacunelor, verificarea congruenței și coerenței ambelor versiuni, consultarea dicționarilor, experților etc.);
- **Abilități și competențe** necesare pentru îndeplinirea satisfăcătoare a sarcinilor de comunicare. Profesorul poate fi nevoit să decidă ce abilități pot fi presupuse și care trebuie dezvoltate;
- **Texte** pe care studentul trebuie să le manipuleze sau să le producă. Este important să se descrie modul în care sunt selectate, adaptate și compuse textele vorbite sau scrise prezentate cursanților, precum și modul în care cursanții sunt eșafodați în procesul de producere a textelor adecvate scopului lor comunicativ, contextul de utilizare (domenii, situații, destinatari, constrângeri etc.) și mijloacele de comunicare utilizate.

Descrierea dimensiunilor menționate mai sus ar trebui să se bazeze pe scopurile și obiectivele învățării și predării limbilor străine, adică pe afirmațiile despre ceea ce cursanții trebuie să învețe sau să dobândească pentru a-și satisface nevoile de comunicare. Obiectivele



de învățare a limbilor străine pot fi concepute în diferite moduri în cadrul (ibidem, p. 135-138):

- **Dezvoltarea competențelor generale:** concentrarea pe cunoștințe declarative (de exemplu, cunoștințele și înțelegerea critică a lumii legate de țara străină sau de UE), abilități și know-how (de exemplu, abilitățile de cooperare ale RFCDC, abilitățile de ascultare activă), atitudinile (de exemplu, respectul și deschiderea RFCDC către alteritate) și capacitatea de a învăța (abilitățile de învățare autonomă ale RFCDC).
- **Dezvoltarea competenței lingvistice comunicative:** vizarea componentelor lingvistice (de exemplu, vocabular, sintaxă), pragmatice (de exemplu, utilizarea eficientă a limbajului) sau sociolingvistice, care sunt, de asemenea, părți constitutive ale abilităților RFCDC.
- **Performanță în activități lingvistice specifice:** îmbunătățirea recepției (ascultare/citire), producție (vorbitură/scriere), interacțiune sau mediere (traducere/interpretare).
- **Funcționare funcțională în domenii specifice:** adaptarea competenței plurilingve și pluriculturale la un anumit domeniu social de activitate (de exemplu, domeniul public de participare la cultura democratică).
- **Îmbunătățirea strategiilor:** concentrarea pe strategiile utilizate în mod tradițional de către cursant, făcându-le mai sofisticate, mai extinse și mai conștiente, căutând să le adapteze la sarcini pentru care nu au fost utilizate inițial. Obiectivele bazate pe sarcini oferă obiective de învățare practice și motivante, servind adesea ca pași către obiective mai largi.
- **Îndeplinirea sarcinilor:** formularea obiectivelor în termeni de sarcini, de exemplu, spunându-le cursanților că activitatea pe care urmează să o întreprindă îi va ajuta să țină un discurs la un eveniment public.

Aceste obiective contribuie la abordarea holistică a învățării și predării limbilor străine, promovând competențele plurilingve și interculturale esențiale pentru o comunicare și o implicare eficientă în contexte variate. În cadrul unui curriculum de învățare a limbilor străine, este posibil să ne concentrăm pe mai multe sau pe toate tipurile de obiective, făcându-le în același timp specifice unui obiectiv mai larg al cursului, cum ar fi, de exemplu, încurajarea participării cursanților la cultura democratică și la dialogul intercultural.

Educație pentru cetățenie interculturală

Educația pentru cetățenie interculturală (Intercultural Citizenship Education (en.) ICE), o pedagogie dezvoltată de Michael Byram, reunește obiectivele de învățare interculturală și democratică. ICE promovează angajamentul social și politic al oamenilor din diferite grupuri sociale și culturi (Byram, 2008). Acest lucru distinge ICE de alte modele de educație interculturală, după cum au remarcat Rauschert și Cardetti (2022).

ICE evidențiază asemănări în scopul educației în limbi străine și al educației civice.



Ambele urmăresc să promoveze înțelegerea celorlalți oameni, promovând în același timp atitudini de cooperare și interacțiune. Cu toate acestea, există și mai multe diferențe. Educația în limbi străine are un accent internațional, punând accentul pe gândirea critică și competența în alte limbi, dar nu acordă prioritate acțiunilor în lume. În schimb, educația civică se concentrează pe implicarea activă și acțiunea în lume ca obiectiv principal, dar nu pune accentul pe competența lingvistică comunicativă sau pe criticitate. Educația pentru cetățenie interculturală își propune să integreze scopurile ambelor domenii. Încurajează cursanții să colaboreze cu alții din diferite țări și limbi pentru a aborda provocările globale comune. Spre deosebire de educația pentru cetățenie mondială (sau globală), educația pentru cetățenie interculturală acordă o importanță mai mare competențelor lingvistice și evaluării critice a ideilor (Porto și Byram, 2015).

Byram susține că educația lingvistică ar trebui să joace un rol principal în dezvoltarea competenței de comunicare interculturală a cursanților, adică ar trebui să combine abilitățile lingvistice cu valorile, atitudinile, abilitățile și cunoștințele care îi ajută să devină cetățeni interculturali (Byram, 2008). Byram și Wagner (2018) propun o abordare de predare a limbilor străine care pune accentul pe cetățenia interculturală prin integrarea obiectivelor educaționale instrumentale și umaniste. Această abordare se extinde dincolo de predarea competențelor lingvistice comunicative pentru a include competența interculturală și responsabilitățile esențiale pentru formarea cetățenilor compleți ai secolului 21.

Rauschert și Cardetti (2022), referindu-se la Byram (2008) și Byram et al. (2017), au dezvoltat un concept de predare bazat pe pedagogia educației pentru cetățenie interculturală și Cadrul de referință al competențelor pentru cultura democratică. Conceptul lor de predare unește colaborarea interculturală a cursanților prin schimburi virtuale (colaborare online sincronă și asincronă) și acțiune civică (diseminarea rezultatelor colaborării interculturale către comunitatea locală). Acesta poate fi prezentat în următoarele patru etape:

- ***Etapa 1: "Familiarizare: descoperă despre "noi" și pregătește-te pentru "ei".*** În această etapă, conceptul de predare este explicat cursanților. Profesorii (facilitatori de colaborare interculturală) din fiecare instituție de învățământ superior parteneră organizează întâlniri pregătitoare cu cursanții, la care prezintă structura și obiectivele sarcinii planificate a fi implementate prin colaborare interculturală. Fiecare cursant pregătește o scurtă introducere a sa pentru a fi împărtășită membrilor grupului său (de exemplu, diapozitive de auto-introducere).
- ***Etapa 2: "Interacțiune: prezentați-ne "lor" și implicați-vă în comunicare".*** Cursanții se prezintă colegilor lor (de exemplu, prin crearea unei prezentări partajate cu un diapozitiv pentru fiecare student și prin crearea de postări în mediul virtual selectat). Facilitatorii le cer cursanților să comenteze postările, să pună și să răspundă la întrebări, pentru a încuraja consolidarea echipei. Schimbul asincron de auto-prezentări se încheie cu o întâlnire online de grup.
- ***Etapa 3: "Colaborare: lucrați împreună în grupul "noi" și "ei".*** Sub îndrumarea



facilitatorilor, cursanții se angajează în muncă comună asupra sarcinii. Cursanții pot fi împărțiți în echipe mai mici, fiecare incluzând reprezentanți ai diferitelor culturi (sau țări). Rolurile, responsabilitățile, etica muncii în grup și în echipă și programul activităților sunt convenite între toți participanții. Facilitatorii înlesnesc munca în echipă a studenților. Cursanții folosesc diverse instrumente digitale în funcție de natura sarcinii în care sunt implicați. Această etapă are ca rezultat un rezultat – o reprezentare digitală a rezultatului muncii colaborative.

- ***Etapă 4: "Reflecție: concentrați-vă din nou pe "noi" și diseminați rezultatele proiectului"***. Cursanții prezintă rezultatele muncii de colaborare comunității lor locale, se angajează în autoevaluare și evaluare de la egal la egal și reflectează asupra rezultatelor învățării obținute ca urmare a muncii de colaborare asupra sarcinii. Profesorii (facilitatorii) evaluează rezultatele învățării obținute.

Acest concept a fost pilotat în contextul învățământului superior în cadrul unui proiect, reunind în consecință studenți la matematică și studenți TEFL (Teaching English as a Foreign Language) din SUA și Germania. Studenții au reflectat asupra problemelor locale și globale, referindu-se la dimensiunea valorilor din RFCDC, care ar putea fi privite din diverse perspective. Această muncă de colaborare a avut ca rezultat o carte de povești digitală multimodală co-creată care conține povestiri scrise de studenți (ibid.).

Pedagogia educației pentru cetățenie interculturală pune bazele pentru reimaginarea predării și învățării limbilor străine și transformarea clasei tradiționale. Această abordare promovează incluziunea și conștientizarea globală, respectând în același timp contextele locale. Predarea cetățeniei interculturale prin educația lingvistică nu numai că îmbunătățește competențele lingvistice comunicative ale cursanților, dar contribuie și la dobândirea competențelor pentru cultura democratică.

Referințe bibliografice:

- Byram, Michael. "From foreign language education to education for intercultural citizenship. Essays and reflections". Multilingual Matters, 2008, 272 p.
- Byram, Michael, Golubeva, Irina, Han, Hui, and Wagner, Manuela. "From principle to practice in education for intercultural citizenship". Multilingual Matters, 2017, 270 p.
- Byram, Michael and Wagner, Manuela. "Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue". Foreign Language Annals, Wiley, ACTFL, 2018, pp. 1-12.
- Council of Europe. "European Year of Digital Citizenship Education 2025". Council of Europe Portal, 2024. URL: www.coe.int/en/web/education/european-year-of-digital-citizenship-education-2025. Accessed 12 December 2024.
- Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) webpage. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/>. Accessed 19 December 2024.
- Council of Europe. "Council Recommendation of 22 May 2019 on a comprehensive approach

- to the teaching and learning of languages (2019/C 189/03)". Official Journal of the European Union, C 189, Volume 62, 5 June 2019, pp. 15-22.
- Council of Europe. "The Importance of Plurilingual and Intercultural Education for Democratic Culture. Recommendation CM/Rec(2022)1 adopted by the Committee of Ministers of the Council of Europe on 2 February 2022 and explanatory memorandum". Council of Europe, 2022, 42 p.
- Council of Europe. "Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Volume 1, Context, concepts and model". Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2018, 89 p.
- Council of Europe. "Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Volume 2, Descriptors of competences for democratic culture". Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2018, 65 p.
- Council of Europe. "Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Volume 3, Guidance for implementation". Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2018, 129 p.
- Council of Europe. "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment". Language Policy Unit, Strasbourg, 2020, 273 p.
- Council of Europe. "Language Learning for European Citizenship. Final Report of the Project Group (1989-96)". Compiled and edited by John Trim, Project Director. Council of Europe Publishing, Strasbourg, 1997, 101 p.
- Porto, Melina and Byram, Michael. "Developing intercultural citizenship education in the language classroom and beyond". *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 3 (AJAL), 2015, pp. 9-29.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9745/pr.9745.pdf
- Rauschert, Petra and Cardetti, Fabiana. "Fostering Democratic Competences in Learners: An Interdisciplinary International Experience". *Iranian Journal of Language Teaching Research* 10(3), October, 2022, pp. 29-41.
- Sjöström, Jesper and Eilks, Ingo. "The Bildung Theory—From von Humboldt to Klafki and Beyond". Chapter 5 in B. Akpan and T. Kennedy (eds.), *Science Education in Theory and Practice*. Springer Texts in Education, 2020, pp. 55-67. https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9_5



3. Rezultatele învățării programelor de limbi străine care încorporează competențe democratice

Autori:

Assoc. Prof. Dr. Svitlana TARASHENKO

Assoc. Prof. Dr. Olha ZHULAVSKA

Afilieri:

Sumy State University, Bulgaria

Introducere

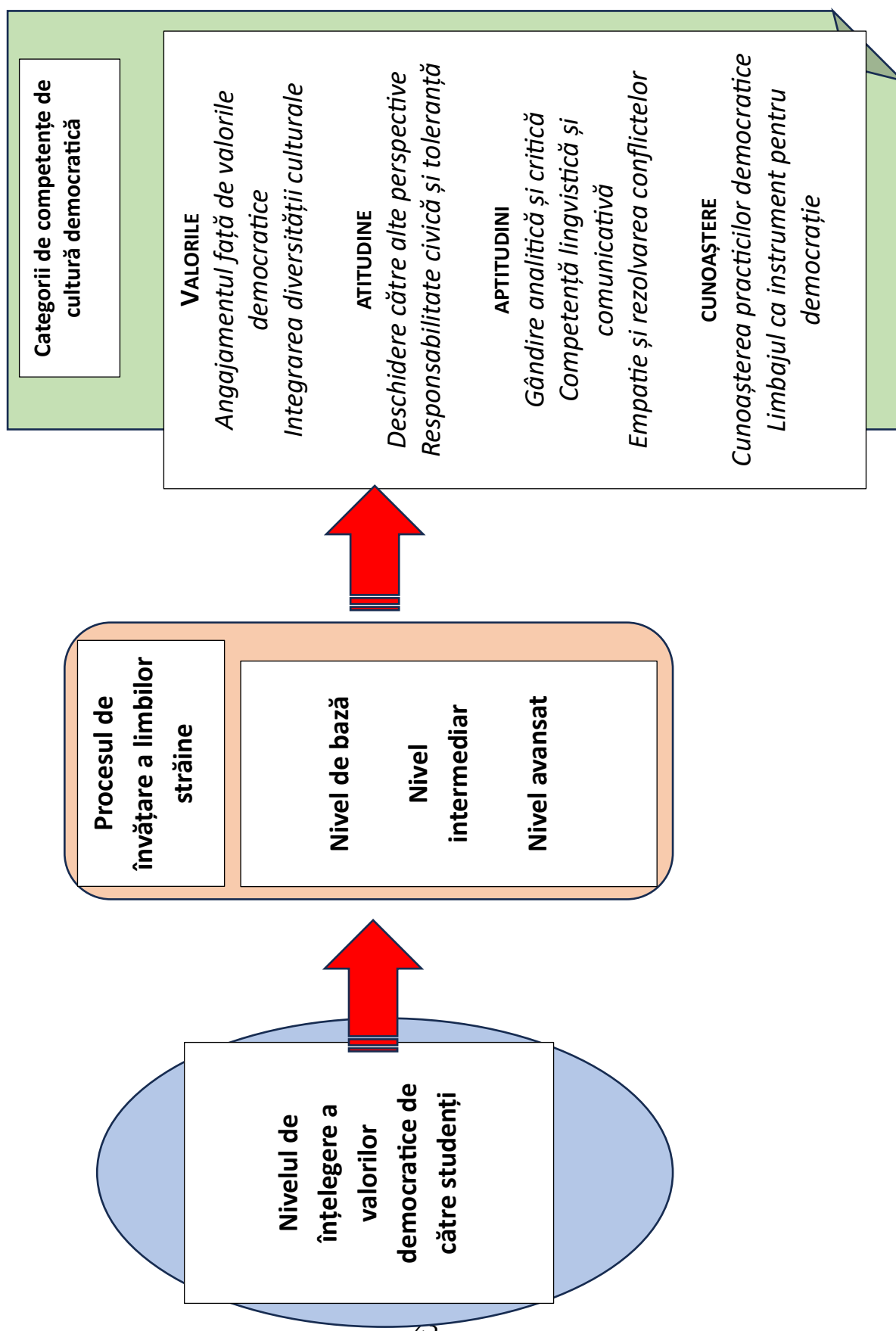
Programele de limbi străine integrate cu competențele democratice sunt esențiale în cultivarea cetățeniei active, a dialogului intercultural și a coeziunii sociale în cadrul democrațiilor culturale și lingvistice diverse. Acest cadru conceptual se bazează pe trei piloni principali: Cadrul de referință al competențelor pentru cultura democratică (RFCDC), Cadrul european comun de referință pentru limbi (CECRL) și pedagogia educației pentru cetățenie interculturală (ICE) a lui Michael Byram. Împreună, aceste cadre oferă baza teoretică și practică pentru proiectarea, livrarea și evaluarea rezultatelor învățării în educația lingvistică care acordă prioritate valorilor democratice și înțelegerii interculturale.

Prin alinierea rezultatelor învățării cu cadrele europene, cum ar fi RFCDC, CECRL și pedagogia educației pentru cetățenie interculturală, programele de limbi străine pot merge dincolo de competența lingvistică pentru a pregăti cursanții pentru o implicare semnificativă în contexte democratice și interculturale. Acest cadru conceptual explorează modul în care o astfel de integrare sprijină prioritățile europene și îmbunătățește pregătirea cursanților de a face față provocărilor globale și locale.

Rezultatele învățării programelor de limbi străine care încorporează competențe democratice sunt concepute luând în considerare un model de competențe pentru cultura democratică și dialogul intercultural, în cadrul căruia 20 de competențe sunt împărțite în patru domenii – Valori, Atitudini, Abilități, Cunoștințe și înțelegere critică (RFCDC, Volumul 1). Fiecare domeniu contribuie la dezvoltarea cursanților, permițându-le să îmbrățișeze diversitatea, să respecte principiile democratice și să se angajeze în interacțiuni interculturale constructive. Mai mult, aceste programe joacă un rol important în abordarea priorităților europene și globale prin promovarea practicilor democratice durabile și dotarea cursanților cu instrumentele necesare pentru a naviga în medii complexe, multilingve și multiculturale. Integrarea competențelor democratice în educația în limbi străine asigură studenților nu numai competența lingvistică, ci și sensibilitatea interculturală și conștientizarea democratică necesare pentru participarea activă în societatea modernă.



Figura 3: Schema de dobândire a competențelor culturale democratice





Rezultate orientate spre valori:

1. *Angajamentul față de valorile democratice:* Studenții vor demonstra o înțelegere și un angajament față de demnitatea umană, egalitate și justiție prin aplicarea acestor valori în discuții și luarea deciziilor în colaborare.
2. *Integrarea diversității culturale:* Studenții vor promova și aprecia în mod activ diversitatea culturală și principiile democratice în proiectele de clasă și comunitare.

Rezultate orientate spre atitudini

1. *Deschidere către alte perspective:* Studenții vor demonstra deschidere către varietăți culturale și viziuni diferite asupra lumii prin implicarea constructivă în dialoguri interculturale și democratice.
2. *Responsabilitate civică și toleranță:* Studenții vor cultiva mentalitatea civică, responsabilitatea și toleranța față de ambiguitate atunci când interacționează cu diverse grupuri și abordează probleme sociale complexe.

Rezultate orientate spre competențe

1. *Gândire analitică și critică:* Studenții vor aplica abilități analitice și de gândire critică pentru a evalua provocările sociale și interculturale, contribuind cu argumente argumentate în contexte democratice.
2. *Competență lingvistică și comunicativă:* Studenții vor dezvolta abilități plurilingve și comunicative pentru a facilita colaborarea și negocierea eficientă dincolo de granițele lingvistice și culturale.
3. *Empatie și rezolvarea conflictelor:* Studenții vor exersa empatia, cooperarea și abilitățile de rezolvare a conflictelor în grup, încurajând înțelegerea reciprocă și colaborarea.

Rezultate orientate spre cunoaștere

1. *Cunoștințe despre practicile democratice:* Studenții vor dobândi și demonstra o înțelegere critică a sistemelor democratice, a drepturilor omului și a rolului lor în promovarea integrării și participării societății.
2. *Limbajul ca instrument pentru democrație:* Studenții vor folosi în mod eficient limbajul pentru a-și exprima opiniile, a negocia semnificații comune și a participa activ la procesele democratice.

Rezultat orientat spre competențe integrate

1. *Gruparea competențelor în contexte din lumea reală:* Studenții vor mobiliza grupuri de competențe - valori, atitudini, abilități și cunoștințe - pentru a aborda provocările interculturale și democratice prin simulări, dezbateri și proiecte din viața reală, atât în medii fizice, cât și digitale.



Strategii pentru obținerea rezultatelor la nivelurile de bază, intermediar și avansat

Modalitățile de obținere a rezultatelor învățării sunt înrădăcinate în conceptul de construcție, care este o piatră de temelie a teoriei educaționale din Europa de Vest și este înțeles ca un proces de învățare pe tot parcursul vieții care împuternicește indivizii să cultive autoformarea, să-și recunoască interesele în cadrul societății și să acționeze ca cetățeni responsabili (Cadre de referință ale UE, teorii și practici educaționale). Am aplicat cadrul pentru a evalua nivelul de competență în fiecare dintre aceste competențe și pentru a identifica nevoile de învățare și zonele potențiale de dezvoltare ulterioară, oferind descriptori de competență la nivelurile de bază, intermediar și avansat.

Rezultate orientate spre valori

Nivel de bază

1. *Angajamentul față de valorile democratice:* Introduceți conceptele de bază ale demnității umane, egalității și justiției prin studii de caz simplificate sau conținut vizual; facilitați activități de grup în care studenții discută despre corectitudine și justiție în scenarii de zi cu zi.

Evaluare: Studenții identifică și articulează exemple de valori democratice în contexte familiare.

2. *Integrarea diversității culturale:* Oferiți expunere la tradițiile și practicile culturale prin videoclipuri, vorbitori invitați sau materiale simple de lectură; organizați proiecte de colaborare de bază pentru a explora obiceiurile culturale și semnificația acestora.

Evaluare: Studenții recunosc și respectă diferențele culturale în discuțiile din clasă.

Nivel intermediar

1. *Angajamentul față de valorile democratice:* Încurajarea proiectelor de grup în care studenții aplică principiile democratice pentru a rezolva conflicte sau a lua decizii; facilitarea dezbaterilor despre justiție sau egalitate în contexte istorice și contemporane.

Evaluare: Studenții explică relevanța valorilor democratice în diverse scenarii.

2. *Integrarea diversității culturale:* Implicați studenții în schimburi virtuale sau proiecte care implică colegi din medii culturale diferite; includeți activități de joc de rol care simulează colaborarea multiculturală.

Evaluare: Studenții demonstrează apreciere și respect pentru diversitatea culturală în munca în echipă și prezentări.

Nivel avansat

1. *Angajamentul față de valorile democratice:* Facilitați rolurile de conducere în proiectele de servicii comunitare care abordează justiția și egalitatea; încurajați eseurile reflexive sau prezentările care analizează aplicațiile din lumea reală ale valorilor democratice.



Evaluare: Studenții propun soluții la provocări societale complexe bazate pe principii democratice.

2. *Integrarea diversității culturale:* Îndrumarea studenților în organizarea de campanii sau evenimente de conștientizare culturală în cadrul comunităților lor; încurajarea discuțiilor pe probleme globale care necesită cooperare multiculturală.

Evaluare: Studenții dau dovadă de leadership în promovarea diversității culturale și a principiilor democratice.

Rezultate orientate spre atitudini

Nivel de bază

1. *Deschiderea către alte perspective:* Introduceți discuții sau sesiuni de povestire care evidențiază diverse puncte de vedere; facilitați activități care încurajează studenții să asculte activ și să respecte opiniile celorlalți.

Evaluare: Studenții își exprimă curiozitatea cu privire la diferite perspective.

2. *Responsabilitate civică și toleranță:* Folosiți jocuri de cooperare sau sarcini simple care necesită responsabilitate și respect; organizați activități de grup structurate pentru a aborda provocări sociale minore.

Evaluare: Studenții demonstrează responsabilitate de bază și toleranță în munca în echipă.

Nivel intermediar

1. *Deschiderea către alte perspective:* Desfășurați dezbateri structurate sau activități colaborative de rezolvare a problemelor care implică diverse puncte de vedere; încorporați studii de caz care îi provoacă pe studenți să evalueze mai multe perspective.

Evaluare: Studenții analizează și articulează puncte de vedere echilibrate în timpul discuțiilor.

2. *Responsabilitate civică și toleranță:* facilitarea proiectelor care abordează provocările locale sau ale clasei, subliniind responsabilitatea colectivă; implicarea studenților în simulări care le cer să navigheze în scenarii ambigue.

Evaluare: Studenții demonstrează toleranță și responsabilitate în rezolvarea problemelor de grup.

Nivel avansat

1. *Deschiderea către alte perspective:* Facilitarea proiectelor care necesită studenților să medieze sau să pledeze pentru perspective diverse; să atribuie sarcini de reflecție care să analizeze impactul transparenței asupra dialogului intercultural.

Evaluare: Studenții conduc discuții sau inițiative care promovează incluziunea.

2. *Responsabilitate civică și toleranță:* Încurajarea conducerii în proiecte de informare comunitară care abordează probleme sociale (rețele sociale); facilitarea simulărilor avansate ale provocărilor democratice din lumea reală.

Evaluare: Studenții demonstrează responsabilitate și leadership în contexte complexe.



Rezultate orientate spre competențe

Nivel de bază

1. *Gândire analitică și critică:* Utilizați analiza ghidată a textelor sau videoclipurilor simple pentru a identifica argumentele cheie; introduceți puzzle-uri sau sarcini care necesită rezolvare logică a problemelor.

Evaluare: Studenții explică raționamentul de bază din spatele răspunsurilor lor.

2. *Competență lingvistică și comunicativă:* Predați fraze conversaționale de bază și strategii de comunicare colaborativă; organizați discuții în grupuri mici pentru a practica schimburi simple.

Evaluare: Studenții participă eficient la dialogurile de bază.

3. *Empatie și rezolvarea conflictelor:* Folosiți povestirea pentru a construi empatie prin explorarea diferitelor perspective; efectuați exerciții de joc de rol care abordează conflicte minore.

Evaluare: Studenții demonstrează empatie atunci când rezolvă dispute simulate.

Nivel intermediar

1. *Gândire analitică și critică:* Atribuiți sarcini de analiză a evenimentelor actuale sau a problemelor interculturale; facilitați dezbateri sau discuții structurate care necesită argumente bazate pe dovezi.

Evaluare: Studenții prezintă argumente argumentate în timpul discuțiilor.

2. *Competență lingvistică și comunicativă:* Încurajați conversațiile de nivel intermediar pe subiecte culturale și sociale; includeți sarcini de scriere, cum ar fi compunerea de scrisori sau eseuri scurte pentru diverse audiențe.

Evaluare: Studenții comunică eficient în contexte lingvistice mai complexe.

3. *Empatie și rezolvarea conflictelor:* Facilitați proiecte de grup care necesită negociere și compromis; atribuiți sarcini reflexive care explorează rolul empatiei în rezolvarea disputelor.

Evaluare: Studenții rezolvă conflictele în colaborare și respect.

Nivel avansat

1. *Gândire analitică și critică:* Atribuiți proiecte de cercetare aprofundate care analizează provocările interculturale sau societale; facilitați discuții despre dileme etice sau probleme controversate.

Evaluare: Studenții propun soluții inovatoare și bine argumentate la probleme complexe.

2. *Competență lingvistică și comunicativă:* Ghidați studenții în prezentări persuasive sau în conducerea discuțiilor; atribuiți sarcini care necesită abilități avansate de scriere, cum ar fi redactarea de propuneri sau rapoarte.

Evaluare: Studenții demonstrează competență în contexte comunicative sofisticate.



3. *Empatie și rezolvarea conflictelor*: Facilitați exerciții de mediere care abordează disputele sau provocările din lumea reală; încurajați conducerea în proiecte de grup care implică participanți diverși.

Evaluare: Studenții dau dovadă de empatie și leadership în rezolvarea conflictelor complexe.

Rezultate orientate spre cunoaștere

Nivel de bază

1. *Cunoașterea practicilor democratice*: Predarea conceptelor fundamentale ale democrației prin jocuri interactive sau imagini; furnizarea de exemple de sisteme democratice și impactul acestora.

Evaluare: Studenții își amintesc conceptele cheie democratice în discuții.

2. *Limbajul ca instrument pentru democrație*: Introduceți sarcini simple care să demonstreze modul în care limbajul permite exprimarea și participarea; organizați activități precum votul sau sondajele care necesită utilizarea de bază a limbajului.

Evaluare: Studenții explică modul în care limbajul facilitează implicarea democratică.

Nivel intermediar

3. *Cunoașterea practicilor democratice*: Atribuirea sarcinilor de analiză a sistemelor democratice și a efectelor lor societale; facilitarea discuțiilor de grup care leagă principiile democratice de problemele din lumea reală.

Evaluare: Studenții analizează și explică rolul democrației în diferite contexte.

4. *Limbajul ca instrument pentru democrație*: Încurajează dezbaterile sau discuțiile de nivel intermediar pe teme sociale; îndrumă studenții în compunerea scrisorilor persuasive sau a eseurilor scurte.

Evaluare: Studenții demonstrează utilizarea eficientă a limbajului în contexte democratice.

Nivel avansat

1. *Cunoașterea practicilor democratice*: Atribuiți proiecte de cercetare care explorează provocările și soluțiile democratice globale; facilitați discuții avansate privind dezvoltarea politicilor sau problemele sociale.

Evaluare: Studenții oferă o analiză critică a practicilor democratice.

2. *Limbajul ca instrument pentru democrație*: Facilitarea simulărilor avansate ale proceselor democratice, cum ar fi negocierile; încurajarea sarcinilor de reflecție asupra rolului limbajului în modelarea rezultatelor societății.

Evaluare: Studenții conduc și articulează argumente complexe în scenarii democratice.

Rezultat orientat spre competențe integrate

Nivel de bază

Efectuați simulări ghidate care abordează provocări democratice sau interculturale simple.



Evaluare: Studenții mobilizează competențele de bază pentru a răspunde scenariilor.

Nivel intermediar

Facilitați dezbateri sau proiecte care necesită studenților să grupeze competențele în sarcini de colaborare.

Evaluare: Studenții demonstrează competențe integrate în provocări de nivel mediu.

Nivel avansat

Atribuiți roluri de conducere în proiecte din lumea reală care abordează provocări interculturale sau democratice.

Evaluare: Studenții mobilizează și integrează competențe avansate în contexte din viața reală.

Concluzie

Acest cadru conceptual pentru programele de limbi străine care integrează competențele democratice oferă o abordare structurată și cuprinzătoare pentru promovarea cetățeniei active, a dialogului intercultural și a coeziunii sociale în cursanți. Prin alinierea rezultatelor învățării cu cadre bine stabilite, cum ar fi Cadrul de referință al competențelor pentru cultura democratică (RFCDC), Cadrul european comun de referință pentru limbi (CECRL) și pedagogia educației pentru cetățenie interculturală (ICE) a lui Michael Byram, se asigură că educația lingvistică transcende competențele lingvistice pentru a dezvolta valori, atitudini, abilități și cunoștințe esențiale pentru participarea democratică.

Cadrul pune accentul pe dezvoltarea holistică a cursanților la nivelurile de bază, intermediare și avansată, adaptând strategiile pentru a le spori progresiv capacitatea de a naviga în contexte democratice și interculturale complexe. Acesta pledează pentru un model de educație pe tot parcursul vieții, centrat pe cursant, înrădăcinat în Bildung, care echipează indivizii cu instrumentele pentru transformarea personală și socială și promovează o înțelegere mai profundă a rolului lor în cadrul comunităților globale diverse și interconectate.

Cheia acestui cadru este integrarea competențelor democratice prin învățare practică și experiențială. Simulările, dezbaterile, proiectele de colaborare și aplicațiile din lumea reală sunt esențiale pentru a ajuta cursanții să-și internalizeze și să-și aplice competențele în mod semnificativ. Acest angajament activ asigură dezvoltarea gândirii critice, empatiei, competenței comunicative și capacitatea de a aborda provocările interculturale și sociale în mod responsabil și eficient.

Pregătind studenții să folosească limba ca instrument de dialog, negociere și participare, cadrul poziționează educația în limbi străine ca un mediu esențial pentru modelarea unor societăți incluzive, democratice și reziliente. În cele din urmă, această abordare le permite cursanților să se implice constructiv în comunitățile lor și îi pregătește să fie cetățeni globali capabili să navigheze și să contribuie la o lume în schimbare rapidă și diversă din punct de vedere cultural.



Rezultatele învățării programelor de limbi străine care încorporează competențe democratice

Tipuri de rezultate	Nivel de bază	Nivel intermediar	Nivel avansat
Rezultat orientat spre valori	Angajamentul față de valorile democratice		
	Introducerea conceptelor de bază despre demnitatea umană, egalitate și justiție prin studii de caz simplificate sau conținut vizual; facilitarea unor activități de grup în care studenții discută despre corectitudine și justiție în scenarii de zi cu zi. <i>Evaluare:</i> Studenții identifică și articulează exemple de valori democratice în contexte familiare.	Inițierea de proiectele de grup în care studenții aplică principii democratice pentru a rezolva conflicte sau a lua decizii; facilitarea dezbaterilor privind justiția sau egalitatea în contexte istorice și contemporane. <i>Evaluare:</i> Studenții explică relevanța valorilor democratice în diverse scenarii.	Facilitarea rolurilor de conducere în proiectele de servicii comunitare care abordează justiția și egalitatea; încurajarea studenților să compună eseuri reflexive sau prezentări care analizează aplicațiile reale ale valorilor democratice. <i>Evaluare:</i> Studenții propun soluții la provocări societale complexe bazate pe principii democratice.
	Integrarea diversității culturale		
	Expunerea la tradiții și practici culturale prin videoclipuri, vorbitori invitați sau materiale simple de lectură; organizarea în proiecte de colaborare de bază pentru a explora obiceiurile culturale și semnificația lor. <i>Evaluare:</i> Studenții recunosc și respectă diferențele culturale în discuțiile din clasă.	Implicarea studenților în schimburi virtuale sau proiecte care implică colegi din medii culturale diferite; include activități de joc de rol care simulează colaborarea multiculturală. <i>Evaluare:</i> Studenții demonstrează apreciere și respect pentru diversitatea culturală în munca în echipă și prezentări.	Îndrumarea studenților în organizarea de campanii sau evenimente culturale în comunitățile lor; să încurajeze discuțiile pe probleme globale care necesită cooperare multiculturală. <i>Evaluare:</i> Studenții dau dovadă de leadership în promovarea diversității culturale și a principiilor democratice.
Rezultate orientate spre atitudini	Deschidere către alte perspective		
	Inițierea de discuții sau sesiuni de storytelling care evidențiază diverse puncte	Desfășurarea dezbaterilor structurate sau a activităților de rezolvare a	Facilitarea proiectelor care solicită studenților să medieze sau să pledeze



	de vedere; facilitarea de activități încurajând studenții să asculte activ și să respecte opiniile altora. <i>Evaluare:</i> Studenții își exprimă curiozitatea cu privire la diferite perspective.	problemelor care implică diverse puncte de vedere; încorporarea unor studii de caz care provoacă studenții să evalueze mai multe perspective. <i>Evaluare:</i> Studenții analizează și articulează puncte de vedere echilibrate în timpul discuțiilor.	pentru perspective diverse; să atribuie sarcini de reflecție care să analizeze impactul transparenței asupra dialogului intercultural. <i>Evaluare:</i> Studenții conduc discuții sau inițiative care promovează incluziunea
	Responsabilitate civică și toleranță		
	Folosirea jocurilor de cooperare sau sarcini simple care necesită responsabilitate și respect; organizarea unor activități de grup structurate pentru a aborda provocările sociale minore. <i>Evaluare:</i> Studenții demonstrează responsabilitate de bază și toleranță în munca în echipă.	Facilitarea proiectelor care abordează provocările locale sau de clasă, punând accentul pe responsabilitatea colectivă; Implicarea studenților în simulări care le cer să navigheze în scenarii ambigue. <i>Evaluare:</i> Studenții demonstrează toleranță și responsabilitate în rezolvarea problemelor de grup.	Încurajarea conducerii în proiecte de informare comunitară care abordează probleme sociale (rețele sociale); facilitarea simulărilor avansate ale provocărilor democratice din lumea reală. <i>Evaluare:</i> Studenții demonstrează responsabilitate și leadership în contexte complexe.
Rezultate orientate spre competențe	Gândire analitică și critică		
	Utilizarea analizei ghidate a textelor sau videoclipurilor simple pentru a identifica argumentele cheie; utilizarea de puzzle-uri sau sarcini care necesită rezolvare logică a problemelor. <i>Evaluare:</i> Studenții explică raționamentul de bază din spatele răspunsurilor lor.	Atribuirea de sarcini de analiză a evenimentelor actuale sau a problemelor interculturale; facilitarea dezbaterilor sau a discuțiilor structurate care necesită argumente bazate pe dovezi. <i>Evaluare:</i> Studenții prezintă argumente argumentate în timpul discuțiilor.	Alocarea de proiecte de cercetare aprofundate care să analizeze provocările interculturale sau societale; facilitarea unor discuții despre dileme etice sau probleme controversate. <i>Evaluare:</i> Studenții propun soluții inovatoare și bine argumentate la probleme complexe.
	Lingvistică și competență comunicativă		
	Predarea unor sintagme conversaționale de bază și	Încurajarea conversațiilor de nivel mediu pe teme	Îndrumarea studenților în susținerea de prezentări



Rezultate orientate spre cunoaștere	strategii de comunicare colaborativă; organizarea unor discuții în grupuri mici pentru a practica schimburi simple. <i>Evaluare:</i> Studenții participă eficient la dialogurile de bază.	culturale și societale; Includerea de sarcini de scriere, cum ar fi compunerea de scrisori sau eseuri scurte pentru diverse audiențe. <i>Evaluare:</i> Studenții comunică eficient în contexte lingvistice mai complexe.	persuasive sau conducerea discuțiilor; Atribuirea de sarcini care necesită abilități avansate de scriere, cum ar fi redactarea de propuneri sau rapoarte. <i>Evaluare:</i> Studenții demonstrează competență în contexte comunicative sofisticate.
	Empatie și rezolvarea conflictelor		
	Folosirea storytelling/ povestirii pentru a construi empatie prin explorarea diferitelor perspective; efectuarea unor exerciții de joc de rol care abordează conflicte minore. <i>Evaluare:</i> Studenții demonstrează empatie atunci când rezolvă dispute simulate.	Facilitarea proiectelor de grup care necesită negociere și compromis; Atribuirea unor sarcini de reflecție care explorează rolul empatiei în rezolvarea disputelor. <i>Evaluare:</i> Studenții rezolvă conflictele în colaborare și respect.	Facilitarea exercițiilor de mediere care abordează disputele sau provocările din lumea reală; încurajarea participării și coordonării unor proiectele de grup care implică participanți diverși. <i>Evaluare:</i> Studenții dau dovadă de empatie și leadership în rezolvarea conflictelor complexe.
	Cunoașterea practicilor democratice		
Rezultate orientate spre cunoaștere	Predarea unor concepte fundamentale ale democrației prin jocuri interactive sau imagini; exemplificarea unor sisteme democratice și de impactul acestora. <i>Evaluare:</i> Studenții își amintesc conceptele cheie democratice în discuții.	Atribuirea sarcinilor de analiză a sistemelor democratice și a efectelor lor societale; facilitarea unor discuții de grup care leagă principiile democratice de problemele din lumea reală. <i>Evaluare:</i> Studenții analizează și explică rolul democrației în diferite contexte.	Alocarea proiectelor de cercetare care explorează provocările și soluțiile democratice globale; facilitarea discuțiilor avansate privind elaborarea politicilor sau problemele societale. <i>Evaluare:</i> Studenții oferă o analiză critică a practicilor democratice.
	Limbaajul ca instrument pentru democrație		
	Introducerea de sarcini simple care să	Încurajarea dezbaterilor sau discuțiilor la nivel	Facilitarea simulărilor avansate ale proceselor



	demonstreze modul în care limbajul permite exprimarea și participarea; organizează activități precum votul sau sondajele care necesită utilizarea limbajului de bază. <i>Evaluate:</i> Studenții explică modul în care limbajul facilitează implicarea democratică.	intermediar pe teme sociale; Îndrumări studenților în compunerea scrisorilor persuasive sau a eseurilor scurte. <i>Evaluate:</i> Studenții demonstrează utilizarea eficientă a limbajului în contexte democratice.	democratice, cum ar fi negocierile; încurajarea sarcinilor de reflecție asupra rolului limbajului în modelarea rezultatelor sociale. <i>Evaluate:</i> Studenții conduc și articulează argumente complexe în scenarii democratice.
Integrated Competences-Oriented Outcome	Efectuarea de simulări ghidate care abordează provocări democratice sau interculturale simple. <i>Evaluate:</i> Studenții mobilizează competențele de bază pentru a răspunde scenariilor.	Facilitarea unor dezbateri sau proiecte care necesită studenților să grupeze competențele în sarcini de colaborare. <i>Evaluate:</i> Studenții demonstrează competențe integrate în provocări de nivel mediu.	Atribuirea de roluri de conducere în proiecte din lumea reală care abordează provocări interculturale sau democratice. <i>Evaluate:</i> Studenții mobilizează și integrează competențe avansate în contexte din viața reală.



4. Prezentare generală a metodologiilor de predare a limbilor străine

Autori:

Conf. univ. dr. Kalina BRATANOVA

Dr. Dilyan GATEV

Afilieră:

Universitatea de Economie Națională și Mondială, Bulgaria

Introducere

Înainte de analiza implicațiilor CDA (Critical Discourse Analysis (en.) – Analiza Discursului Critic) pentru FLT, se va face o scurtă trecere în revistă a preceptelor comune ale CDA și ale principalilor cercetători din domeniu. În primul rând, discursul și societatea sunt văzute ca fiind reciproc constitutive. În al doilea rând, examinează de obicei situații discursive specifice în care dominația și inegalitatea sunt în prim-plan. În al treilea rând, CDA este deschis la citiri multiple. Cercetările pionierilor în CDA atestă aceste ipoteze majore. Conform abordării socio-cognitive a lui van Dijk, CDA este un instrument de analiză a structurilor de putere în discurs și este "interesat în mod special de abuzul de putere, adică de încălcarea legilor, regulilor și principiilor democrației, egalității și justiției de către cei care dețin puterea" (van Dijk, 1993, pp. 254-255). Lucrând dintr-o abordare a modelului mental, van Dijk vede discursul, procesat prin memoria pe termen lung și scurt, ca modelând percepțiile și înțelegerile noastre. Stereotipurile și prejudecățile pot apărea atunci când astfel de modele devin suprageneralizate (Flowerdew, 2016, p. 181).

Potrivit lui Bhatia (2016), tipic pentru CDA este "preocuparea sa de a descrie diferitele poziții pe care oamenii le asumă în procesul discursiv în ceea ce privește atitudinile, credințele și așa mai departe, dar și prin angajamentul de a dezvălui impunerea puterii și a influenței ideologice" (pp. 25-26). Widdowson susține că "discursul este o chestiune de derivare a sensului din text referindu-l la condiții contextuale, la credințe, atitudini, valori care reprezintă diferite versiuni ale realității. Același text, prin urmare, poate da naștere la discursuri diferite" (Widdowson, 1995, p. 168; citat în Bhatia, 2016, p. 26).

Potrivit lui Fairclough et al. (2011), CDA implică o interacțiune între text și context, între micro-analiza textelor și macro-analiza structurilor și formațiunilor sociale și a relațiilor de putere. În studiul contextului (ibid) se face referire la dimensiunea istorică – înțelegerea situației sociopolitice istorice în care este produs un text. În agenda sa de cercetare, Wodak (2001) combină elemente de etnografie, teoria argumentației, retorica și lingvistica sistemică funcțională, concentrându-se pe gen, limbaj în politică, prejudecăți și discriminare. CDA este astfel definită prin încercarea sa de a analiza și corecta dezechilibrele ideologice și asimetrice



de putere care împiedică procesele socio-politice și culturale prin analiza datelor semiotice. Fairclough (1989), Fairclough și Wodak (1997) și Wodak (2001) reiterează într-o manieră similară astfel de interpretări ale CDA, argumentând că este "fundamental preocupat de analiza relațiilor structurale opace și transparente de dominație, discriminare, putere și control, așa cum se manifestă în limbaj. Cu alte cuvinte, CDA își propune să investigheze critic inegalitatea socială așa cum este exprimată, semnalată, constituită, legitimată și așa mai departe prin utilizarea limbajului (sau în discurs). Conceptele (T)hree figurează indispensabil în toate CDA: conceptul de putere, conceptul de istorie și conceptul de ideologie" (Wodak, 2001, pp. 2-3).

Widdowson (1995) susține că "discursul este o chestiune de derivare a sensului din text referindu-l la condiții contextuale, la credințe, atitudini, valori care reprezintă diferite versiuni ale realității. Același text, prin urmare, poate da naștere la discursuri diferite" (Widdowson, 1995, p. 168).

În general, CDA se concentrează pe rolul limbajului și al interacțiunii sociale în producerea relațiilor de putere (Fairclough, 1992, 1995; Chouliaraki și Fairclough, 1999; van Leeuwen, 1993; van Dijk, 1993, 1997; și Wodak, 1995, 1997). CDA explorează astfel tensiunea dintre înțelegerea limbajului ca fiind modelat social și limbaj ca modelare socială, adică utilizarea limbajului constituie identități sociale, relații sociale și sisteme de cunoaștere și credință în grade diferite (Fairclough, 1995).

Prin urmare, în predarea limbilor străine (foreign language teaching (en.) FLT), CDA este utilizat pe scară largă pentru a promova o înțelegere mai profundă a limbii ca practică situată social și oferă un cadru pentru analiza modului în care limba reflectă, construiește și influențează dinamica puterii sociale, ideologiile și normele culturale. Având în vedere acest lucru, CDA dezvoltă o conștientizare critică a limbajului la studenți, care sunt ghidați (de către lector) cum să descopere prejudecăți implicite, stereotipuri sau tehnici persuasive în textele autentice, cum ar fi reclame, discursuri politice sau articole de știri, printre altele. Apoi, dezvoltă competența culturală, deoarece studenții sunt capabili să exploreze contextele culturale și sociale încorporate în limbă prin compararea și contrastarea normelor culturale reflectate în limba țintă cu cele ale limbii materne a cursanților. Acesta este modul în care cursanții înțeleg nuanțele politicii, relațiilor de putere și valorilor sociale exprimate prin limbaj. Mai mult, CDA îmbunătățește competența comunicativă, având în vedere conștientizarea funcțiilor pragmatice și retorice ale limbajului. Prin analizarea dialogurilor sau dezbaterilor, studenții exersează utilizarea limbajului în contexte comunicative din lumea reală. Studenții sunt ajutați să înțeleagă și să producă diferite tipuri de texte și genuri. CDA încurajează studenții să se implice critic în probleme precum inegalitatea, discriminarea sau stereotipurile.

În general, studenții sunt împuterniciți să devină participanți activi în mediile lor lingvistice și culturale. Prin integrarea CDA, FLT trece dincolo de predarea structurilor



lingvistice și a vocabularului, încurajând capacitatea cursanților de a naviga prin complexitatea comunicării din lumea reală și a interacțiunii sociale în limba țintă.

Mulți cercetători oferă informații teoretice și practice despre modul în care CDA poate fi integrat în FLT pentru a face educația lingvistică mai critică, mai semnificativă și mai conștientă din punct de vedere social. Janks (2010) face legătura între CDA și educație, concentrându-se pe modul în care alfabetizarea critică poate transforma predarea limbilor străine. Alfabetizare și putere (Janks, 2010) pledează pentru o abordare critică a alfabetizării predării, care subliniază importanța înțelegerii modului în care limbajul este legat de putere, identitate și justiție socială. Educatorii ar trebui să treacă dincolo de o abordare funcțională a alfabetizării și să abordeze modul în care aceasta modelează și este modelată de normele și ideologiile societății. De asemenea, alfabetizarea critică implică analiza modului în care textele reprezintă indivizi și comunități, reflectând adesea relații de putere inegale. Având în vedere că textele sunt încorporate în ideologii care influențează modul în care oamenii gândesc și acționează, studenții ar trebui să fie învățați să recunoască și să provoace aceste influențe ideologice în textele pe care le întâlnesc. Mai mult, Janks pledează pentru o abordare educațională care încurajează studenții să pună la îndoială și să critice textele pe care le citesc, promovează crearea de texte care reflectă propriile experiențe și perspective ale studenților și integrează o varietate de genuri și medii textuale, inclusiv texte digitale și multimodale.

Critical Applied Linguistics: A Critical Introduction (2001) a lui Alastair Pennycook oferă o perspectivă transformatoare asupra lingvisticii aplicate, contestând abordările tradiționale și pledând pentru un angajament critic în educația lingvistică și dimensiunile sale sociopolitice. Prin urmare, perspectiva sa critică asupra lingvisticii aplicate și a aspectelor socioculturale ale predării limbilor străine este aliniată cu principiile CDA. Încurajând interpretarea educației lingvistice ca un loc de implicare critică în problemele sociale, lingvistica aplicată este poziționată ca fiind inerent politică și împletită cu justiția socială. Cercetătorul definește domeniul de aplicare al lingvisticii aplicate critice (CAL) ca cuprinzând imperialismul lingvistic, inegalitățile sociale în politicile lingvistice și rolul limbajului în construirea identităților și menținerea puterii. Un astfel de cadru interdisciplinar permite CAL să abordeze probleme mai largi, cum ar fi globalizarea, istoriile coloniale și ideologiile neoliberale care modelează educația lingvistică.

În plus, relația dintre limbaj și identitate este expusă, subliniind modul în care limbajul este folosit pentru a construi și contesta identitățile. Pennycook explorează modul în care practicile lingvistice pot întări sau contesta ierarhiile de putere din societate. CAL vede profesorii și cercetătorii de limbi străine ca agenți activi ai schimbării. Pennycook susține reflexivitatea, îndemnând educatorii să-și pună la îndoială practicile și să se implice critic în implicațiile sociopolitice ale muncii lor. Pennycook pune sub semnul întrebării dominația limbii engleze ca lingua franca globală, contestând presupunerea că engleza este un instrument neutru de comunicare și evidențiind rolul său în perpetuarea inegalității. Cercetătorul se bazează pe pedagogia critică pentru a pleda pentru practici educaționale care împuternicesc



grupurile marginalizate. El cere o abordare didactică care să încurajeze conștientizarea critică și să provoace ideologiile lingvistice opresive. Oferind un cadru pentru aplicarea principiilor CAL în diverse contexte, cum ar fi proiectarea curriculumului care încorporează limbile și culturile locale și politicile care abordează drepturile lingvistice și justiția socială, Pennycook încurajează cercetătorii și practicienii să-și reconsidere rolurile, având în vedere că pot contribui la schimbări sociale transformatoare.

Un alt cercetător care încorporează CDA în FLT este Rebecca Rogers cu analiza critică a discursului în educație (2011). CDA este văzut ca un cadru pentru a analiza relația dintre discurs și practicile sociale în educație, iar acesta din urmă este, la rândul său, poziționat ca un loc critic în care discursurile întăresc sau provoacă ierarhiile sociale. Rogers integrează perspectivele fundamentale ale teoreticienilor CDA în cercetarea educațională. Cercetătorul subliniază modul în care discursurile educaționale reproduc adesea dezechilibrele de putere, privilegiind grupurile dominante în timp ce marginalizează pe altele. Exemplele includ modul în care testarea standardizată, designul curriculumului și interacțiunile din clasă reflectă inechitățile sociale mai largi. Mai mult, în opinia lui Rogers, CDA în educație merge dincolo de textele scrise sau vorbite pentru a include discursuri vizuale, digitale și multimodale, expunând importanța analizei modului în care diferitele moduri semiotice lucrează împreună pentru a construi semnificație în contexte educaționale. Cercetarea ei prezintă diverse studii de caz, demonstrând modul în care CDA poate fi folosit pentru a analiza subiecte precum practicile de alfabetizare, interacțiunile profesor-elev și documentele de politică. Aceste studii arată cum discursurile din educație perpetuează ideologiile legate de rasă, gen, clasă și alte axe ale identității. Ea abordează, de asemenea, tensiunea dintre menținerea rigorii academice și promovarea practicii transformatoare. În general, cercetătorii sunt încurajați să se angajeze în metodologii participative și activiste, legându-și analizele de eforturile concrete pentru schimbarea socială.

Învățarea limbilor străine bazată pe sarcini (TBLL) sau predarea limbilor străine bazate pe sarcini (TBLT)

Învățarea limbilor străine bazată pe sarcini (Task-based language learning (en.) TBLL), cunoscută și sub numele de predarea limbilor străine bazată pe sarcini (task-based language teaching (en.) TBLT), este o abordare în educația lingvistică în care învățarea are loc prin îndeplinirea sarcinilor semnificative. Această metodă se concentrează pe utilizarea limbii țintă în scopuri din lumea reală, mai degrabă decât pe predarea explicită a gramaticii și vocabularului în mod izolat.

Există mulți cercetători în acest domeniu. Ei au definit ce implică TBLL, beneficiile și provocările acestei abordări și rolul profesorilor și instructorilor în ea. Aceștia sunt David Nunan, Rod Ellis, Peter Skehan, Michael Long, Jane Willis, Zoltán Dörnyei, pentru a menționa doar câțiva. Toți sunt figuri importante în achiziția unei a doua limbi (second language



acquisition (en.) SLA) și TBLL, iar Ellis a scris pe larg despre abordările bazate pe sarcini și rolul lor în promovarea comunicării și interacțiunii în clasă. Un pionier în aplicarea practică a abordărilor bazate pe sarcini în proiectarea curriculumului, Nunan a scris lucrări accesibile și influente în domeniu. Lucrarea sa seminală care subliniază principiile, conceptele și practicile cheie ale TBLL este predarea limbilor străine bazată pe sarcini.

Nunan definește o sarcină ca o activitate de clasă care implică studenții în înțelegerea, manipularea, producerea sau interacțiunea în limba țintă. În plus, sarcina se concentrează mai degrabă pe sens decât pe formă și are un rezultat comunicativ clar definit. Mai mult, Nunan identifică cinci componente cheie care definesc și structurează sarcinile:

- Scopuri: Scopul sau obiectivele sarcinii, adesea legate de utilizarea limbajului în lumea reală.
- Intrare: Materialele lingvistice sau stimulii cu care lucrează cursanții (cum ar fi texte, audio, imagini).
- Activități: Ce fac studenții cu intrarea (cum ar fi răspunsul la întrebări, jocul de rol).
- Rolul profesorului: Ghidarea, facilitarea sau observarea cursanților în timp ce se angajează în sarcină.
- Rolul cursanților: participanți activi, colaboratori sau rezolvatori de probleme.

Sarcinile pot fi plasate pe un continuum de la sarcini de repetiție (care seamănă foarte mult cu activitățile din lumea reală) la sarcini pedagogice (concepute pentru învățarea limbilor străine cu mai puțină aplicabilitate în lumea reală).

Într-un mod similar, Rod Ellis (2003) definește o sarcină ca o activitate care cere studenților să folosească limbajul în scop comunicativ, se concentrează pe sens mai degrabă decât pe forma explicită a limbajului și are un rezultat clar pe care studenții urmăresc să-l obțină. Ellis a subliniat în continuare câteva principii care stau la baza TBLL:

- Concentrați-vă pe sens: Sarcinile pun accentul pe comunicarea semnificativă în detrimentul instruirii axate pe formă.
- Intrare și ieșire: Sarcinile oferă oportunități atât pentru intrarea limbajului (ascultare/citire), cât și pentru ieșire (vorbitură/scritură), cruciale pentru SLA.
- Centrarea pe elev: Cursanții folosesc în mod activ limba în sarcinile de rezolvare a problemelor sau de luare a deciziilor.
- Autenticitate: Sarcinile ar trebui să reflecte utilizarea limbajului din lumea reală pentru a spori relevanța și motivația.
- Programă bazată pe sarcini: TBLL organizează curriculumul în jurul sarcinilor, mai degrabă decât în liste de gramatică sau vocabular.

Cercetătorul face distincție între două tipuri majore de sarcini: nefocalizate care încurajează comunicarea generală și pot include orice formă de limbaj și focalizate care urmăresc să provoace utilizarea unor trăsături lingvistice specifice (cum ar fi timpul trecut sau verbele modale). De asemenea, el împarte sarcinile în sarcini care furnizează input, care pun



accentul pe înțelegere (și anume ascultarea și cititul) și sarcini de promovare a output-ului, care se concentrează pe producție (și anume vorbitul și scrisul).

Michael H. Long integrează cercetarea de la SLA cu informații despre modul în care sarcinile pot fi concepute pentru a promova învățarea limbilor străine. Long se bazează pe ipoteza interacțiunii, care subliniază rolul interacțiunii în SLA. El susține că sarcinile oferă un context ideal pentru ca studenții să interacționeze, să negocieze sensul și să primească feedback, toate acestea facilitând dezvoltarea limbajului. Long discută conceptul de "concentrare pe formă" (FoF), care se referă la atenția acordată formei limbajului (gramatică, sintaxă etc.) în cadrul sarcinilor comunicative. El subliniază importanța concentrării accidentale pe formă în timpul sarcinilor, mai degrabă decât pe instruirea gramaticală explicită și izolată. O sarcină este din nou definită ca o activitate în care accentul este pus pe sens, iar cursanții folosesc limbajul pentru a obține un rezultat specific. Sarcinile ar trebui să fie comunicative, orientate spre obiective și relevante pentru utilizarea limbajului din lumea reală. În ceea ce privește tipurile de sarcini, Long clasifică sarcinile în diferite tipuri în funcție de complexitatea lor și de cerințele cognitive pe care le impun cursanților. El subliniază că sarcinile ar trebui să fie secvențiate într-un mod care crește treptat în dificultate și promovează procesarea cognitivă. Ar trebui selectate sarcini care promovează comunicarea semnificativă, încurajează interacțiunea și sunt captivante din punct de vedere cognitiv, iar caracteristicile lor cheie includ autenticitatea (care reflectă utilizarea limbajului în lumea reală), complexitatea (potrivirea nivelurilor de competență ale cursanților) și rezultatul (a avea un rezultat clar și tangibil care îi motivează pe cursanți).

În plus, Long explorează următoarele tipuri de sarcini: sarcini de puzzle, în care studenții primesc părți de informații și trebuie să colaboreze cu alții pentru a completa imaginea completă (fiecare pereche de studenți primește o secțiune diferită a unei povești sau a unei diagrame); decalaj de informații, în care informațiile sunt schimbate pentru a finaliza o sarcină sau pentru a rezolva o problemă; rezolvarea problemelor, care necesită gândire critică și colaborare, iar studenții trebuie să comunice și să negocieze pentru a ajunge la un consens asupra soluției; luarea deciziilor, în care ar trebui luată o decizie cu privire la o anumită situație sau problemă, care necesită negociere și argumentare; joc de rol, în care își asumă roluri și simulează scenarii din lumea reală, folosind limbajul pentru a juca situații; sarcini creative, care implică crearea unei povești, reclame etc.; schimbul de opinii, implicând discutarea și schimbul de opinii sau perspective asupra unui anumit subiect.

Potrivit lui Skehan (1998), sarcinile oferă oportunități bogate pentru procesarea cognitivă, deoarece cursanții folosesc în mod activ limbajul, ceea ce duce atât la achiziționarea de noi forme lingvistice, cât și la dezvoltarea fluenței. În plus, cursanții beneficiază de sarcini în care încărcătura cognitivă este bine măsurată și care sunt în mod corespunzător provocatoare – cele care îi împing pe cursanți să folosească cunoștințele existente, cerându-le în același timp să-și extindă capacitățile. Potrivit lui Dörnyei, proiectarea sarcinilor și activităților este crucială pentru motivarea studenților. Sarcinile ar trebui să fie: **provocatoare**,



dar realizabile (oferind un sentiment de provocare fără a copleși studenții); **variate și captivante** (încorporând diferite tipuri de activități, cum ar fi jocuri, dezbateri, proiecte pentru a menține studenții implicați și pentru a preveni monotonia; **relevante** (sarcinile ar trebui să fie direct legate de obiectivele și interesele studenților pentru a menține motivația).

Willis (1996) propune un cadru pentru organizarea sarcinilor în trei faze:

- Faza pre-sarcină, în timpul căreia profesorul introduce subiectul, iar sarcina și cursanții ar trebui probabil să-și activeze cunoștințele anterioare. Profesorii pot configura contextul, pot introduce vocabularul cheie și pot clarifica orice concepte necunoscute înainte de începerea sarcinii.
- Faza sarcinii, în timpul căreia studenții îndeplinesc sarcina, adesea în perechi sau grupuri, concentrându-se pe sens și comunicare mai degrabă decât pe formă. Accentul este pus pe fluentă. Profesorii monitorizează cursanții, dar în general evită întreruperea în timpul sarcinii. Această fază încurajează cursanții să negocieze sensul și să exerseze utilizarea limbajului în context.
- Faza post-sarcină după finalizarea sarcinii, când cursanții reflectează asupra performanței lor. Profesorul oferă feedback, concentrându-se pe formă și discută orice dificultăți întâmpinate de studenți în timpul sarcinii. Această fază poate include analiza limbajului, în care cursanții revizuiesc și exersează punctele lingvistice care au apărut în timpul sarcinii.

Willis oferă linii directoare pentru proiectarea sarcinilor eficiente, subliniind că sarcinile ar trebui să fie captivante, provocatoare și adecvate pentru nivelul de competență al cursanților. În plus, acestea vor fi secvențiate de la mai simplu la mai complex, crescând treptat în dificultate pentru a provoca cursanții și a promova dezvoltarea limbajului.

Toți cercetătorii menționați mai sus evidențiază rolul profesorului în clasa de limbă bazată pe sarcini. Profesorii ar putea avea nevoie de instruire pentru a implementa eficient TBL, deoarece necesită o schimbare de la metodele tradiționale de predare a limbilor străine. Mai mult, gestionarea unei clase cu accent pe munca și sarcinile de grup poate fi o provocare, necesitând instrucțiuni clare și monitorizare structurată (Willis, 1996). În general, profesorii sunt văzuți ca facilitatori în TBLT, ghidând cursanții prin sarcini, monitorizând interacțiunile și oferind feedback. Long sugerează că profesorii trebuie să fie pricepuți în crearea de sarcini care să găsească un echilibru între comunicare și concentrarea pe limbă (Long, 2015). În timp ce TBLT pune accentul pe sens și comunicare, Long susține că profesorii pot încorpora instruirea axată pe formă în sarcini, fără a perturba natura comunicativă a activității. Potrivit lui Skehan (1998), feedback-ul joacă un rol esențial în a-i ajuta pe cursanți să-și rafineze utilizarea limbii.

În ceea ce privește proiectarea unei programe bazate pe sarcini, Ellis (2003) pledează pentru organizarea programelor în jurul sarcinilor, mai degrabă decât a structurilor tradiționale precum gramatica sau vocabularul. Componentele cheie ale unei programe bazate pe sarcini includ selectarea sarcinilor pe baza nevoilor și competențelor cursanților;



secvențierea sarcinilor de la simplu la complex și încorporează atât sarcini concentrate, cât și nefocalizate. O astfel de programă este flexibilă și dinamică, adaptându-se la nevoile și interesele cursanților și poate fi mai motivantă decât abordările tradiționale bazate pe gramatică (Willis, 1996).

Beneficiile și avantajele TBL

Ellis (2003) evidențiază mai multe avantaje ale TBL: Această metodă promovează utilizarea limbajului natural și fluența. În plus, încurajează autonomia și implicarea cursanților, oferind contexte bogate pentru învățarea limbilor străine. Mai mult, cercetătorul expune unele provocări în implementarea TBL. Acestea se referă la dificultățile de implementare din cauza constrângerilor din clasă sau a nefamiliarizării profesorului. De asemenea, implică echilibrarea fluentei și acurateței în dezvoltarea limbajului. A treia provocare identificată se referă la adaptarea sarcinilor la diverse nevoi și niveluri de competență ale cursanților. Long (2015) abordează provocarea evaluării învățării bazate pe sarcini, sugerând că evaluările ar trebui să se concentreze atât pe fluentă, cât și pe acuratețe, ținând cont de complexitatea sarcinilor. În plus, Long sugerează că profesorii și administratorii ar putea fi nevoiți să adapteze abordările bazate pe sarcini pentru a satisface nevoile locale, iar dezvoltarea profesională ar putea fi necesară pentru ca profesorii să utilizeze în mod eficient TBL. Willis (1996) rezumă trei avantaje majore ale TBL: relevanța în lumea reală, concentrarea pe comunicare, care dezvoltă încrederea cursanților în utilizarea limbii în contexte practice. Al treilea beneficiu implică abordarea centrată pe cursant, deoarece TBL promovează autonomia cursantului, iar studenții sunt implicați activ în sarcini, mai degrabă decât să primească informații pasive.

O abordare cognitivă a învățării limbilor (1998) a lui Peter Skehan explorează modul în care teoriile cognitive pot informa învățarea și predarea limbilor străine. În această lucrare, Skehan subliniază rolul proceselor cognitive în achiziția unei a doua limbi (SLA) și pledează pentru o înțelegere a modului în care cursanții procesează, stochează și recuperează informațiile lingvistice. Cercetătorul se concentrează pe rolul atenției, sugerând că studenții pot procesa doar o cantitate limitată de informații lingvistice la un moment dat, astfel încât sarcinile ar trebui să fie concepute pentru a optimiza atenția fără a copleși resursele cognitive. Mai mult, atenția ar trebui să fie îndreptată atât asupra formei, cât și asupra sensului. Motivația este un factor cheie în susținerea efortului cognitiv în timpul învățării limbilor străine, deoarece studenții cu motivație ridicată sunt mai predispuși să se implice profund în sarcinile lingvistice, ceea ce duce la rezultate mai bune ale învățării (Skehan, 1998). Zoltán Dörnyei examinează modul în care profesorii pot îmbunătăți și menține în mod eficient motivația studenților în mediile de învățare a limbilor străine. Concentrându-se pe aplicarea practică a teoriilor motivaționale în clasă, Dörnyei oferă un cadru detaliat pentru utilizarea diferitelor strategii pentru a stimula motivația studenților.

Dörnyei identifică mai multe categorii de strategii motivaționale pe care profesorii le pot folosi pentru a încuraja studenții:



- **Crearea unui mediu motivant în clasă**, care implică stabilirea unei atmosfere pozitive în clasă care încurajează motivația și reduce anxietatea; ar trebui menținut interesul și ar trebui creat un sentiment de coeziune de grup și sprijin reciproc între cursanți.
- **Generarea motivației studenților**, care implică crearea unui raționament puternic pentru învățare și demonstrarea relevanței limbii pentru viața personală și academică a studenților. În plus, studenții ar trebui încurajați să-și stabilească obiective și să ia propriile decizii cu privire la căile lor de învățare.
- **Menținerea și protejarea motivației**, care sugerează că ar trebui implementate strategii pentru a menține motivația ridicată în timp, cum ar fi oferirea de laude, recompensarea progresului și menținerea unui echilibru între provocare și succes, și ar trebui oferit feedback regulat.
- **Creșterea încrederii în sine a cursanților**, care implică oferirea de oportunități de succes pentru a construi încrederea cursanților în abilitățile lor lingvistice și încurajarea dialogului interior pozitiv și a auto-reflecției pentru a promova autonomia și autoeficacitatea.

Învățarea integrată a conținutului și a limbilor străine (CLIL)

Introducerea europeană a învățării integrate de conținut și limbă (content and language integrated learning (en.) CLIL) în 1994 s-a datorat circumstanțelor politice și educaționale. Cele politice s-au bazat pe presupunerea că mișcarea în Uniunea Europeană avea nevoie de niveluri mai ridicate de competență lingvistică în anumite limbi decât era situația la acel moment. Circumstanțele educaționale au fost legate de nevoia de ajustare a abordărilor actuale de predare a limbilor străine, astfel încât acestea să poată oferi unei mari varietăți de cursanți niveluri mai ridicate de competență (Marsh, 2012, p. 1). Termenul CLIL a fost inventat la începutul anilor 1990 (Mehisto et al., 2008, p. 9) pentru a produce o etichetă neutră și general acceptată, al cărei scop este de a facilita comunicarea între specialiștii internaționali (Dalton-Puffer, Nikula & Smit, 2010, p. 3).

CLIL este o abordare de predare dublu centrată în care o limbă străină este utilizată în scopul predării și învățării conținutului și a limbii, cu scopul de a crește atât conținutul, cât și competența lingvistică la niveluri predeterminate (Marsh et al., 2010). CLIL poate fi definită ca o abordare didactică în care discipline precum geografia sau biologia sunt predate prin intermediul unei limbi străine, de obicei cursanților de la nivel primar, secundar sau terțiar (Dalton-Puffer, Nikula & Smit, 2010, p. 1).

Limba de predare este una pe care studenții o studiază la școală sau la universitate și, de obicei, nu este utilizată pe scară largă în comunitatea în care trăiesc. Aceasta înseamnă că, în majoritatea cazurilor, profesorii care predau lecții CLIL nu sunt vorbitori nativi ai limbii țintă.



Nici specialiști în limbi străine, ci specialiști în conținut (Dalton-Puffer, Nikula & Smit, 2010, p. 1).

Potrivit lui Wolff (2007, pp. 15-16), CLIL se poate distinge de alte abordări de predare bazate pe conținut prin faptul că "conținutul clasei nu este preluat atât din viața de zi cu zi sau din conținutul general al culturii limbii țintă, ci mai degrabă din subiecte de conținut, din discipline academice/științifice sau din profesii". Acest lucru implică faptul că cursurile CLIL de la școală sunt cel mai adesea programate ca clase de conținut (de exemplu, biologie, geografie, muzică), în timp ce limba țintă de predare continuă, de asemenea, ca disciplină independentă sub formă de cursuri de limbi străine predate de experți lingvistici (Dalton-Puffer, Nikula & Smit, 2010, pp. 1-2).

CLIL este de obicei perceput ca un mediu educațional în care poate avea loc achiziția naturalistă a limbajului, sugerând că cel mai de succes tip de achiziție lingvistică are loc fără instruire formală. Astfel, se observă că învățarea limbilor străine se dezvoltă într-un mod autodeclanșat, în care introducerea semnificativă a limbajului de orice tip duce la formarea treptată a unei competențe comunicative L2 complete atât în ceea ce privește regulile sistemului, cât și regulile de utilizare (Dalton-Puffer, Nikula & Smit, 2010, p. 6).

Există două versiuni de CLIL – CLIL bazat pe conținut și CLIL bazat pe limbă. Escobar Urmeneta (2019) descrie diferențele dintre ele. În timp ce profesorii CLIL axați pe conținut sunt specialiști în conținut, cursurile sunt programate ca clase de conținut, evaluarea se desfășoară cel mai adesea în conformitate cu obiectivele legate de conținut, orele de limbi străine continuă de obicei una lângă alta, în cele bazate pe limbi străine, profesorii CLIL sunt specialiști în limbi străine, cursurile sunt programate ca clase de limbi străine, evaluarea se desfășoară în conformitate cu obiectivele legate de limbă/comunicare; cursurile de conținut sunt de obicei predate în L1 (Escobar Urmeneta, 2019, p. 17).

O concluzie care poate fi trasă pentru programele CLIL din Europa este că acestea se bazează pe disciplinele de conținut. Curriculumul disciplinei de conținut este executat în limba străină, în timp ce obiectivele lingvistice pot rămâne implicite (cf. Dalton-Puffer & Smit, 2007, p. 12; Wolff, 2007, p. 16). Cu alte cuvinte, pe continuumul lui Stoller (2004, p. 261), care variază de la programe bazate pe limbă la programe bazate pe conținut, practicile europene CLIL pot fi cu siguranță localizate spre sfârșitul conținutului (Dalton-Puffer, Nikula și Smit, 2010, p. 2).

Planul de acțiune al Comisiei Europene pentru promovarea învățării limbilor străine și a diversității lingvistice pentru perioada 2004-2006 (Comisia Europeană, 2003) subliniază principala contribuție pe care CLIL o poate aduce la obiectivele Uniunii de învățare a limbilor străine. "CLIL oferă oportunități mai mari în cadrul unui anumit curriculum școlar pentru expunerea la limbi străine. În abordarea sa cu dublu focus, CLIL se adaptează atât conținutului specific subiectului, cât și limbajului, oferind un context mai natural pentru dezvoltarea limbajului și aduce o imediatitate, relevanță și valoare adăugată procesului de învățare a limbilor străine" (Marsh, 2012, p. 14).



Popularitatea crescândă a CLIL vine, într-o anumită măsură, ca urmare a sprijinului politic la nivel european pentru aceasta ca mijloc util de a ridica nivelul de multilingvism în Europa, facilitând procesele actuale de globalizare și internaționalizare și depășind provocările lor pentru predarea limbilor străine (de exemplu, Cameron și Block, 2002; Luke, Luke și Graham, 2007) (Dalton-Puffer, Nikula și Smit, 2010, p. IX).

În concluzie, CLIL este o abordare de predare a limbajului, care integrează conținutul în cursuri. Cursanții nu numai că dobândesc limba, ci și alte cunoștințe simultane. Această abordare este eficientă și economisește timp, deoarece permite cursanților să dobândească atât cunoștințe lingvistice, cât și de domeniu. În plus, CLIL oferă o modalitate mai naturală de a dobândi o nouă limbă. Cursanții care urmează programul CLIL sunt mai fluenti în limbă în comparație cu modul tradițional de învățare a limbilor străine. CLIL se concentrează, de asemenea, pe formarea a patru competențe, care sunt conținutul, cogniția, comunicarea și cultura. Există unele obstacole în calea implementării acestei abordări didactice, cum ar fi insuficiența profesorilor calificați și a materialelor didactice. Într-adevăr, este dificil să găsești profesori de limbi străine care au expertiză atât în disciplina academică, cât și în limba străină. În plus, ar trebui să devină o prioritate principală dezvoltarea resurselor didactice care pot combina predarea limbilor străine și conținutul disciplinelor. Cu toate acestea, în viitor, se așteaptă ca răspândirea CLIL să faciliteze și să îmbunătățească calitatea predării și învățării limbilor străine în întreaga lume (Le & Nguyen, 2022, p. 4).

Învățarea limbilor străine asistată de calculator (CALL)

La conferința TESOL din 1983 care a avut loc în Toronto, Canada, termenul "învățarea limbilor străine asistate de calculator (computer-assisted language learning (en.) CALL)" a fost inventat pentru a se referi la utilizarea computerelor în procesul de predare și învățare a celei de-a doua limbi (Chapelle, 2001). În termeni generali, CALL poate fi definit ca "căutarea și studiul aplicațiilor computerului în predarea și învățarea limbilor străine" (Levy, 1997, p. 1). Este adesea percepută ca aplicații ale computerelor ca facilitatori pentru prezentarea materialului didactic. Schofield (1995) definește CALL ca orice tip de sarcină de achiziție a limbajului efectuată prin utilizarea computerelor. O altă definiție a CALL, care reflectă esența sa schimbătoare, este "orice proces în care un elev folosește un computer și, ca urmare, își îmbunătățește limbajul" (Beatty, 2003, p. 7).

Termenul "învățarea limbilor asistate de calculator (CALL)" folosit în engleza britanică sau "instruire asistată de calculator (computer-aided instruction (en.) CAI) / instruire lingvistică asistată de calculator (computer-aided language instruction (en.) CALI)" folosit în engleza americană se referă la găsirea și examinarea aplicațiilor computerului în procesul de achiziție a limbii. CALL cuprinde o mare varietate de aplicații și metode pentru predarea și învățarea limbilor străine, variind de la programele "tradiționale" de exercițiu și practică care erau tipice CALL în anii 1960 și 1970 până la demonstrații mai contemporane ale CALL, cum ar fi cele aplicate în mediul de învățare virtuală și învățarea limbilor străine asistate de mobil la



distanță (MALL). De asemenea, acoperă aplicarea corpusurilor și concordanțelor lingvistice, tablele interactive și așa mai departe. Mulți cercetători cred că tehnologia digitală este instrumentul perfect pentru a îmbunătăți învățarea unei limbi străine de către studenți. Beatty (2003, p. 7) definește CALL ca fiind "orice proces în care un elev folosește un computer și, ca urmare, își îmbunătățește limbajul" (Shokrpour, Mirshekari & Moslehi, 2019, p. 2). Cercetările lui Oliva și Pollastrini (1995) demonstrează că computerul oferă oportunități pentru studenți de a fi mai puțin dependenți de profesor și de a avea mai multă autonomie pentru a experimenta individual limbajul real într-un mediu real sau semi-real.

CALL a fost înființată în anii 1950 și 1960 și de atunci a suferit o mulțime de transformări. Modificările CALL reflectă cele mai influente teorii educaționale, precum și tehnologia computerizată respectivă a vremii. Warschauer și Healey (1998) au împărțit dezvoltarea CALL în trei etape clare: CALL comportamental, CALL comunicativ și CALL integrativ. Aceste trei faze respectă anumite niveluri de tehnologie și teorii educaționale specifice (Warschauer & Healey, 1998).

În anii 1950 și 1960, behaviorismul a fost teoria dominantă aplicată în practica educațională. Teoria susține că studenții învață prin expunerea la exerciții recurente și secvențe practice și primesc feedback pozitiv pentru răspunsuri adecvate. Proiectarea programelor CALL la acea vreme a reflectat abordarea comportamentală, majoritatea sarcinilor fiind exerciții lingvistice recurente numite exerciții și practici (Levy, 1997; Warschauer și Healey, 1998).

Până la sfârșitul anilor 1970, respectând critica abordării comportamentiste care nu oferă suficientă comunicare autentică, predarea comunicativă a limbajului (CLT), respectiv CALL comunicativ, a devenit populară în achiziția limbajului. La sfârșitul anilor 1980 și începutul anilor 1990, metodologii căutau abordări mai integrate ale predării în medii autentice, cum ar fi abordarea bazată pe conținut, sarcini și proiecte (Warschauer & Healey, 1998). Din acest motiv, CALL integrativ a apărut ca o modalitate potențială "de a integra diverse abilități (de exemplu, ascultarea, vorbirea, citirea și scrierea) și, de asemenea, de a integra tehnologia mai complet în procesul de învățare a limbilor străine" (Warschauer & Healey, 1998, p. 5). Bryan Braul (2006, pp. 26-40) rezumă cele mai frecvente beneficii potențiale ale CALL după cum urmează: instruire individualizată, expunere la materiale mai autentice și oportunități de comunicare, instruire în ritm propriu, feedback imediat, niveluri mai scăzute de anxietate, un impact pozitiv asupra realizării învățării limbilor străine, învățare experiențială și interacțiune.

Învățarea experiențială (EL)

Teoria învățării experiențiale (experiential learning theory (en.) ELT) definește învățarea ca "procesul prin care cunoașterea este creată prin transformarea experienței. Cunoașterea rezultă din combinația dintre înțelegerea și transformarea experienței" (Kolb, 1984, p. 41). Modelul de învățare experiențială este un proces circular de învățare a situațiilor. Pentru ca



Învățarea eficientă să aibă loc, elevul trebuie să treacă prin întregul cerc. Modelul de învățare în patru etape reflectă două direcții opuse ale câștigării experienței – experiența concretă (concrete experience (en.) CE) și conceptualizarea abstractă (abstract conceptualisation (en.) AC) și două direcții opuse de procesare a experienței – observația reflexivă (reflective observation (en.) RO) și experimentarea activă (active experimentation (en.) AE). Învățarea experiențială este un ciclu de formare a cunoștințelor, care include o tensiune creativă în mijlocul celor patru abilități de învățare. Cursantul trebuie să selecteze în mod durabil ce set de abilități de învățare să aplice într-un anumit mediu de învățare. În concluzie, învățarea este percepută ca un cerc în patru etape, în care elevul a trebuit să treacă prin fiecare etapă – experimentând, reflectând, gândind și acționând. Este esențial să menționăm că elevul poate intra în ciclu în orice etapă (Kolb, 1984).

Lewis și Williams (1994, p. 5) definesc învățarea experiențială după cum urmează: "În forma sa cea mai simplă, învățarea experiențială înseamnă a învăța din experiență sau a învăța prin practică. Educația experiențială îi cufundă mai întâi pe studenți într-o experiență și apoi încurajează reflecția despre experiență pentru a dezvolta noi abilități, noi atitudini sau noi moduri de gândire." Învățarea experiențială poate fi clasificată în două categorii principale – care se întâmplă în afara clasei (numite experiențe bazate pe teren) și care se întâmplă în clasă, de obicei în timpul orelor (numite învățare la clasă) (Chan, 2023, p. 6).

Kolb (1984) susține că studenții au o preferință pentru învățarea într-un mod specific. Cursanții pot accepta diferite stiluri de învățare în contexte diferite. Cu toate acestea, tind să prefere unele stiluri în detrimentul altora. El subliniază următoarele patru stiluri de învățare, fiecare dintre ele fiind legat de o abordare diferită a rezolvării problemelor:

- Divergenții observă situațiile din unghiuri diferite și depind puternic de brainstorming și generarea de idei.
- Asimilatorii folosesc gândirea inductivă și au capacitatea de a dezvolta modele teoretice.
- Convergenții depind puternic de gândirea ipotetic-deductivă.
- Acomodatorii execută planuri și experimente și se adaptează la circumstanțele actuale (Healey & Jenkins, 2000, p. 187).

Potrivit lui Kolb, oamenii învață mai bine atunci când conținutul este prezentat într-un mod care respectă stilul lor tipic de învățare (Healey & Jenkins, 2000, pp. 187-189).

Concluzie

Explorarea metodologiilor de predare a limbilor străine prezentată în acest material evidențiază natura dinamică și complexă a educației lingvistice moderne. Fiecare dintre abordările discutate — Analiza Discursului Critic (CDA), Învățarea bazată pe sarcini (TBL), Învățarea integrată a conținutului și a limbii străine (CLIL), Învățarea limbilor asistată de



calculator (CALL) și Învățarea experiențială — oferă beneficii și provocări pedagogice specifice, subliniind importanța integrării unor perspective multiple în predarea limbilor.

ACD se remarcă prin potențialul său de a dezvolta conștiința critică a cursanților asupra limbii ca vehicul al ideologiei, al puterii și al identității sociale. Prin ACD, învățarea limbii devine nu doar un proces lingvistic, ci și o practică socială critică ce oferă cursanților instrumente pentru a se angaja activ în realitatea din jur. TBL promovează comunicarea autentică și autonomia învățării, concentrându-se pe sarcini orientate spre sens, fiind susținută empiric de cercetările din domeniul achiziției limbii a doua.

CLIL oferă o abordare cu dublu accent pe limbă și conținut, reprezentând o soluție pragmatică la nevoia tot mai mare de competențe multilingve într-o lume globalizată. Deși implementarea sa implică anumite dificultăți, CLIL încurajează o implicare cognitivă profundă și sprijină dezvoltarea simultană a cunoștințelor de specialitate și a competenței lingvistice. CALL arată cum tehnologia poate transforma mediile de învățare a limbilor, sporind autonomia, interactivitatea și accesibilitatea. Evoluția de la sisteme bazate pe exerciții repetitive la platforme multimodale integrative marchează o schimbare semnificativă în sprijinirea competenței comunicative.

În cele din urmă, Învățarea experiențială subliniază centralitatea implicării personale și a reflecției în procesul de învățare, oferind un cadru solid pentru adaptarea la stiluri de învățare diverse și pentru aprofundarea cunoștințelor prin participare activă.

Împreună, aceste metodologii reflectă o schimbare de paradigmă de la instruirea centrată pe profesor la cea centrată pe cursant, cu accent pe autenticitate, interacțiune, gândire critică și autonomie. O abordare holistică și critic-informată poate asigura ca învățarea limbii să fie nu doar eficientă, ci și semnificativă și transformatoare în lumea interconectată de astăzi.

Referințe bibliografice:

- Beatty, K. (2003). Teaching and researching computer-assisted language learning. New York: Longman.
- Bhatia, V. K. (2016). Critical genre analysis: Investigating interdiscursive performance in professional practice. London and New York: Routledge.
- Braul, B. (2006). ESL teacher perceptions and attitudes toward using computer-assisted language learning (CALL): Recommendations for effective CALL practice [Unpublished master's thesis]. University of Alberta, Faculty of Graduate Studies and Research, Department of Secondary Education.
- Cameron, D., & Block, D. (Eds.). (2002). Globalization and language teaching. London: Routledge.
- Chan, C. K. Y. (2023). Assessment for experiential learning. London and New York: Routledge: Taylor & Francis Group. DOI: 10.4324/9781003018391
- Chapelle, C. (2001). Computer applications in second language acquisition: Foundations for

- teaching, testing and research. UK: Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, C., Nikula, T., & Smit, U. (2010). Charting policies, premises and research on content and language integrated learning. In Dalton-Puffer, C., Nikula, T., & Smit, U. (Eds.), *Language use and language learning in CLIL classrooms* (pp. 1–19). John Benjamins Publishing Company.
- Dalton-Puffer, C., Nikula, T., & Smit, U. (2010). Preface. In Dalton-Puffer, C., Nikula, T., & Smit, U. (Eds.), *Language use and language learning in CLIL classrooms* (pp. IX–X). John Benjamins Publishing Company.
- Dalton-Puffer, C., & Smit, U. (2007). Introduction. In C. Dalton-Puffer & U. Smit (Eds.), *Empirical perspectives on CLIL classroom discourse* (pp. 7–23). Frankfurt: Peter Lang.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language teaching and learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Escobar Urmeneta, C. (2019). An introduction to content and language integrated learning (CLIL) for teachers and teacher educators. *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 2(1), 7–19. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/clil.21>
- European Commission. (2003). *Promoting language learning and linguistic diversity (2004–2006)*. Brussels.
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. New York: Longman.
- Fairclough, N., Mulderrig, J., & Wodak, R. (2011). Critical discourse analysis. In van Dijk, T. (Ed.), *Discourse studies: A multidisciplinary introduction (2nd ed.)* (pp. 357–378). London: Sage.
- Fairclough, N., & Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. In van Dijk, T. (Ed.), *Discourse as social interaction* (pp. 258–284). London: Sage.
- Flowerdew, J. (2013). *Discourse in English language education*. London and New York: Routledge.
- Healey, M., & Jenkins, A. (2000). Kolb's experiential learning theory and its application in geography in higher education. *Journal of Geography*, 99(5), 185–195. DOI: 10.1080/00221340008978967
- Janks, H. (2010). *Literacy and power*. London: Routledge.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Le, N. P., & Nguyen, P. (2022). Content and language integrated learning (CLIL) method and how it is changing the foreign language learning landscape. *Open Access Library Journal*, 9(e8381), 1–5. DOI: 10.4236/oalib.1108381
- Levy, M. (1997). *Computer-assisted language learning: Context and conceptualization*. Oxford: Oxford University Press.
- Lewis, L. H., & Williams, C. J. (1994). Experiential learning: Past and present. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1994(62), 5–16. DOI: <https://doi.org/10.1002/ace.36719946203>

- Long, M. H. (2015). *Second language acquisition and task-based language teaching*. New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Luke, A., Luke, C., & Graham, P. (2007). Globalization, corporatism, and critical language education. *International Multilingual Research Journal*, 1(1), 1–13.
- Marsh, D. (2012). *Content and language integrated learning (CLIL): A development trajectory*. University of Cordoba.
- Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., & Frigols-Martin, M. (2010). *The European framework for CLIL teacher education*. Graz: European Centre for Modern Languages (ECML).
- Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan Education.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oliva, M., & Pollastrini, Y. (1995). Internet resources and second language acquisition: An evaluation of virtual immersion. *Foreign Language Annals*, 28, 551–563.
- Pennycook, A. (2001). *Critical applied linguistics: A critical introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rogers, R. (2011). *Critical discourse analysis in education* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Schofield, J. W. (1995). *Computers and classroom culture*. New York: Cambridge University Press.
- Shokrpour, N., Mirshekari, Z., & Moslehi, S. (2019). Learning vocabulary electronically: Does computer assisted language learning (CALL) instruction have any impacts on Iranian EFL learners? *Cogent Education*, 6(1), 1702827. DOI: 10.1080/2331186X.2019.1702827
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Stoller, F. L. (2004). Content-based instruction: Perspectives on curriculum planning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 261–283.
- van Dijk, T. A. (1993). Principles of critical discourse analysis. *Discourse and Society*, 4(2), 249–283. SAGE journals
- Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language Teaching*, 31, 57–71.
- Widdowson, H. G. (1995). Discourse analysis: A critical view. *Language and Literature*, 4, 157–172. Washington D.C.: Georgetown University Press. <https://doi.org/10.1177/096394709500400301>
- Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. London: Longman.
- Wodak, R. (1999). Critical discourse analysis at the end of the 20th century. *Research on Language and Social Interaction*, 32(1&2), 181–193.
- Wodak, R. (2001). What CDA is about: A summary of its history, important concepts and its developments. In Wodak, R., & Meyer, M. (Eds.), *Methods of critical discourse analysis* (pp. 1–13). London: Sage. TUK
- Wolff, D. (2007). CLIL: Bridging the gap between school and working life. In D. Marsh & D. Wolff (Eds.), *Diverse contexts – converging goals: CLIL in Europe* (pp. 15–25). Frankfurt: Peter Lang.



5. Învățarea bazată pe provocări – metodologie, justificare și bune practici

Autor:

Chrystalla PACHITA

Afiliere:

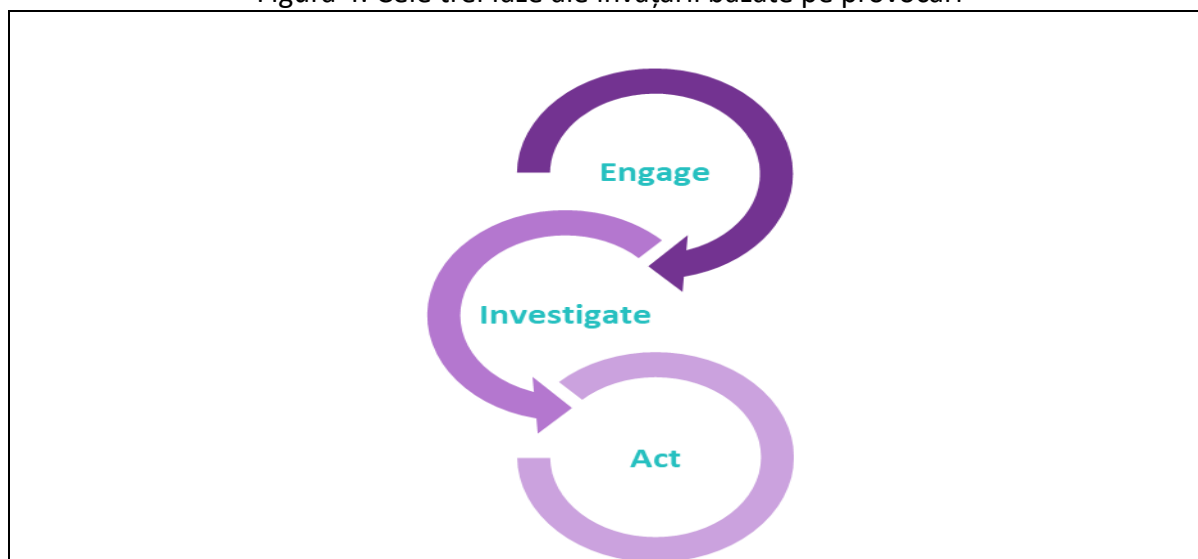
Universitatea din Nicosia, Cipru

Introducere în învățarea bazată pe provocări

Învățarea bazată pe provocări (Challenge-Based Learning (en.) CBL) este un cadru educațional centrat pe student, bazat pe cercetare, care pune accentul pe învățarea activă prin explorarea problemelor complexe, din lumea reală. A fost conceptualizat pentru prima dată de Apple Inc. în 2008 ca o evoluție a învățării bazate pe probleme, concentrându-se pe colaborare, integrare tehnologică și soluții practice (Nichols și Cator 5). Spre deosebire de abordările tradiționale de instruire care se bazează pe achiziția pasivă de cunoștințe, CBL scufundă studentii într-un proces structurat, dar flexibil, de rezolvare a problemelor, care necesită gândire critică, muncă în echipă și rafinarea iterativă a ideilor (Johnson et al. 3).

CBL urmează un model în trei faze: Implicare, Investigare și Acțiune (Johnson et al. 4). În faza de implicare, studenții identifică o problemă socială largă care este relevantă și semnificativă pentru ei. Aceasta este urmată de faza de investigare, în care studenții efectuează cercetări, adună date și analizează diferite perspective legate de provocare. Faza finală a actului cere studenților să dezvolte și să implementeze o soluție care are un impact tangibil, asigurându-se că experiența lor de învățare se extinde dincolo de sala de clasă. Această abordare iterativă încurajează o înțelegere profundă a conținutului și cultivă abilități precum rezolvarea problemelor, colaborarea și alfabetizarea digitală (Bransford et al. 58).

Figura 4: Cele trei faze ale învățării bazate pe provocări





O trăsătură distinctivă a CBL este accentul pus pe experiențele de învățare autentice, în care studenții se implică în probleme din lumea reală care transcend granițele disciplinare. Acest lucru se aliniază cu teoriile constructiviste ale învățării, care susțin că cunoștințele sunt cel mai bine dobândite prin participare activă și aplicare contextuală (Dewey 25). CBL încurajează cursanții să-și aplice cunoștințele în moduri semnificative, reducând decalajul dintre învățarea academică și provocările din viața reală. Mai mult, tehnologia joacă un rol esențial în facilitarea CBL, deoarece instrumentele digitale și platformele de colaborare online permit studenților să comunice, să cerceteze și să-și implementeze soluțiile în mod eficient (Helm 17).

În domeniul educației în limbi străine, CBL oferă o modalitate inovatoare de a îmbunătăți competența lingvistică, promovând în același timp conștientizarea interculturală și competențele democratice. Prin implicarea studenților în provocările din lumea reală legate de implicarea civică, sustenabilitate și drepturile omului, CBL oferă oportunități pentru utilizarea autentică a limbajului în diverse contexte (Byram 89). Natura dinamică a acestei metodologii îi pregătește pe studenți să navigheze în peisaje socioculturale complexe, dotându-i cu abilitățile de comunicare necesare pentru o cetățenie europeană activă.

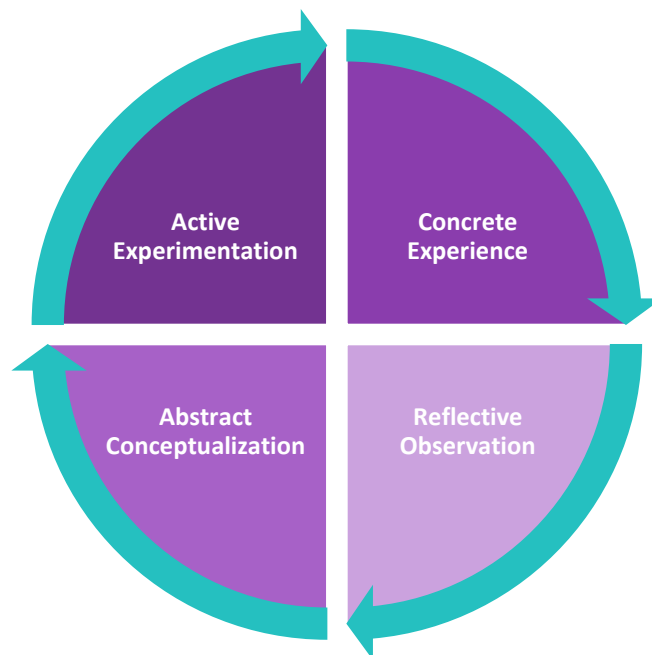
Fundamentele teoretice ale CBL

CBL își are rădăcinile în teoriile constructiviste ale învățării, în special în conceptul de constructivism social al lui Vygotsky, care subliniază rolul interacțiunii în dezvoltarea cognitivă (Vygotsky 86). Conform acestei perspective, studenții învață cel mai bine atunci când interacționează cu colegii în discuții semnificative și sarcini de colaborare. Învățarea nu este doar un proces de absorbție a informațiilor, ci o experiență activă modelată de interacțiuni sociale și culturale. În acest sens, CBL se aliniază cu noțiunea lui Vygotsky de Zonă de Dezvoltare Proximală (ZPD), care sugerează că studenții pot atinge niveluri mai ridicate de înțelegere cu îndrumarea colegilor sau educatorilor mai informați (Vygotsky 90).

Teoria învățării experiențiale a lui Dewey informează în continuare CBL, pledând pentru o educație care acordă prioritate experienței directe și reflecției (Dewey 25). El a susținut că învățarea ar trebui să fie adânc înrădăcinată în experiențele din viața reală, deoarece acestea oferă baza pentru gândirea critică și rezolvarea problemelor. În acest sens, CBL îmbunătățește învățarea prin scufundarea studenților în provocări practice care le cer să aplice cunoștințele în mod dinamic. Această abordare de învățare activă este deosebit de valoroasă în promovarea angajamentului democratic și a responsabilității sociale, deoarece cursanții devin direct implicați în rezolvarea problemelor care le afectează comunitățile.

Ciclul de învățare experiențială al lui Kolb oferă un alt cadru important pentru înțelegerea CBL. Modelul său constă din patru etape cheie: **experiență concretă, observație reflexivă, conceptualizare abstractă și experimentare activă** (Kolb 41). În contextul CBL, studenții întâlnesc mai întâi o problemă din lumea reală (experiență concretă), o analizează și o reflectează (observație reflexivă), dezvoltă perspective și soluții teoretice (conceptualizare abstractă) și apoi aplică învățarea într-un cadru practic (experimentare activă).

Figura 5: Ciclul de învățare experiențială al lui Kolb



Această abordare ciclică asigură că studenții își perfecționează continuu înțelegerea prin activități practice, reflecție și adaptare.

În plus, CBL se bazează pe elemente de învățare bazată pe cercetare, în care studenții joacă un rol activ în investigarea și explorarea problemelor. Învățarea bazată pe cercetare încurajează cursanții să formuleze întrebări, să efectueze cercetări independente și să-și sintetizeze constatările în concluzii semnificative (Bruner 56). Acest proces încurajează curiozitatea, autonomia și implicarea mai profundă în subiect, aliniindu-se bine cu obiectivele CBL în promovarea învățării auto-direcționate și a abilităților de rezolvare a problemelor.

Integrarea CBL în educația modernă reflectă, de asemenea, evoluții mai largi în abilitățile de învățare ale secolului 21, în special accentul pe colaborare, comunicare, creativitate și gândire critică (Trilling și Fadel 78). Într-o lume din ce în ce mai complexă și interconectată, CBL îi ajută pe studenți să dezvolte competențe care sunt cruciale atât pentru succesul academic, cât și pentru viitoarele cariere profesionale. Lucrând la provocările din lumea reală, studenții învață să gândească critic despre problemele globale, să-și comunice ideile în mod eficient și să colaboreze cu echipe diverse pentru a implementa soluții.

În general, fundamentele teoretice ale CBL evidențiază puterea sa ca abordare de învățare interdisciplinară și dinamică. Prin combinarea elementelor de teorie constructivistă, învățare experiențială, învățare bazată pe cercetare și dezvoltarea abilităților secolului 21, CBL oferă un cadru robust pentru promovarea învățării profunde și a implicării semnificative în provocările din lumea reală.

CBL în învățământul de limbi străine

Integrarea CBL în educația în limbi străine se aliniază cu schimbările pedagogice moderne care pun accentul pe competența comunicativă și învățarea bazată pe sarcini. Cercetările sugerează că achiziția limbajului este cea mai eficientă atunci când cursanții se angajează în



interacțiuni semnificative în contexte din lumea reală. Prin proiectarea experiențelor de învățare în jurul provocărilor sociale autentice, CBL creează oportunități pentru studenți de a dezvolta atât competențe lingvistice, cât și interculturale (Byram 89). În plus, proiectele centrate pe implicarea democratică și cetățenia activă oferă un cadru valoros pentru aplicarea competențelor lingvistice în diverse contexte sociopolitice.

CBL facilitează învățarea limbilor străine punând accentul pe comunicarea contextualizată - studenții nu învață doar structurile gramaticale și vocabularul în mod izolat, ci le aplică în conversații semnificative și scenarii de rezolvare a problemelor. Prin învățarea bazată pe proiecte și sarcini de colaborare, studenții dezvoltă abilități lingvistice funcționale, cum ar fi negocierea, argumentarea și discuția critică. Aceste abilități sunt esențiale în mediile multilingve din lumea reală, unde indivizii trebuie să navigheze eficient în diverse peisaje sociale și politice (Kramsch 117).

Mai mult, educația în limbi străine prin CBL încorporează adesea instrumente digitale și programe de schimb virtual care conectează cursanții din diferite medii lingvistice și culturale. Platforme precum COIL (Collaborative Online International Learning) și schimburile virtuale Erasmus+ oferă studenților experiențe imersive în comunicarea interculturală, consolidându-le capacitatea de a se angaja în practica lingvistică autentică în timp ce abordează provocările globale (Helm 17).

Instructorii joacă un rol esențial în facilitarea acestor experiențe prin proiectarea provocărilor care integrează atât obiectivele lingvistice, cât și obiectivele de implicare civică. De exemplu, un curs de limbă axat pe sustenabilitate ar putea include un proiect CBL în care studenții colaborează cu colegi internaționali pentru a dezvolta campanii multilingve de conștientizare a schimbărilor climatice. Acest lucru nu numai că întărește competența lingvistică, dar încurajează și cetățenia globală și empatia interculturală (Little 76).

Implementarea CBL în programele de învățământ superior

Implementarea cu succes a CBL în învățământul superior necesită o planificare atentă și alinierea la obiectivele instituționale. Cadrul de referință al Comisiei Europene privind competențele pentru cultura democratică (RFCDC) servește drept ghid util pentru integrarea valorilor democratice în programele de învățământ (Consiliul Europei 12). Instituțiile de învățământ superior pot facilita CBL prin colaborare interdisciplinară, platforme digitale de învățare și parteneriate cu organizații comunitare.

Pentru a implementa eficient CBL în programele de învățământ superior, instituțiile trebuie să abordeze mai mulți factori cheie:

- **Proiectarea și integrarea curriculumului:** CBL nu ar trebui să fie o componentă izolată, ci mai degrabă o parte integrantă a curriculumului mai larg de învățare a limbilor străine. Acest lucru necesită restructurarea programei pentru a se asigura că activitățile CBL se aliniază cu obiectivele de competență lingvistică, competențele democratice și conștientizarea interculturală.
- **Formarea facultății și sprijin pedagogic:** Educatorii au nevoie de o pregătire adecvată în proiectarea și facilitarea proiectelor CBL. Atelierele de dezvoltare profesională și rețelele de predare colaborativă pot oferi instructorilor instrumentele și metodologiile



- necesare pentru a integra în mod eficient abordările bazate pe provocări.
- **Strategii de evaluare: Metodele** tradiționale de evaluare, cum ar fi examenele și eseurile scrise, pot să nu surprindă pe deplin profunzimea învățării care are loc în mediile CBL. În schimb, evaluările bazate pe performanță, cum ar fi portofoliile digitale, jurnalele reflexive și evaluările colegilor, pot oferi o viziune mai holistică a progresului și implicării studenților.
 - **Infrastructura tehnologică:** Instrumentele digitale joacă un rol crucial în sprijinirea inițiativelor CBL. Sistemele de management al învățării online, instrumentele de videoconferință și platformele de colaborare precum Padlet, Miro și Google Workspace pot facilita comunicarea și managementul proiectelor între studenți.
 - **Parteneriate comunitare și industriale:** CBL prosperă atunci când studenții lucrează la provocări care au aplicații în lumea reală. Universitățile pot colabora cu ONG-uri, companii și agenții guvernamentale locale pentru a oferi studenților proiecte semnificative care abordează probleme sociale și de mediu presante. Aceste parteneriate nu numai că îmbunătățesc experiența de învățare, ci și consolidează rețelele profesionale și capacitatea de angajare a studenților.
 - **Implicarea și motivația studenților:** Pentru a menține niveluri ridicate de implicare a studenților, proiectele CBL ar trebui să fie conduse de studenți și să permită flexibilitate și autonomie în rezolvarea problemelor. Oferirea unei voci studenților în selectarea provocărilor și proiectarea soluțiilor încurajează motivația intrinsecă și investițiile mai profunde în procesul de învățare.

Prin abordarea acestor factori, instituțiile pot crea medii de învățare dinamice și incluzive în care studenții își dezvoltă atât competențele lingvistice, cât și abilitățile esențiale de viață. CBL are potențialul de a transforma educația în limbi străine prin promovarea nu numai a competențelor de comunicare, ci și a gândirii critice, a responsabilității sociale și a conștientizării globale.

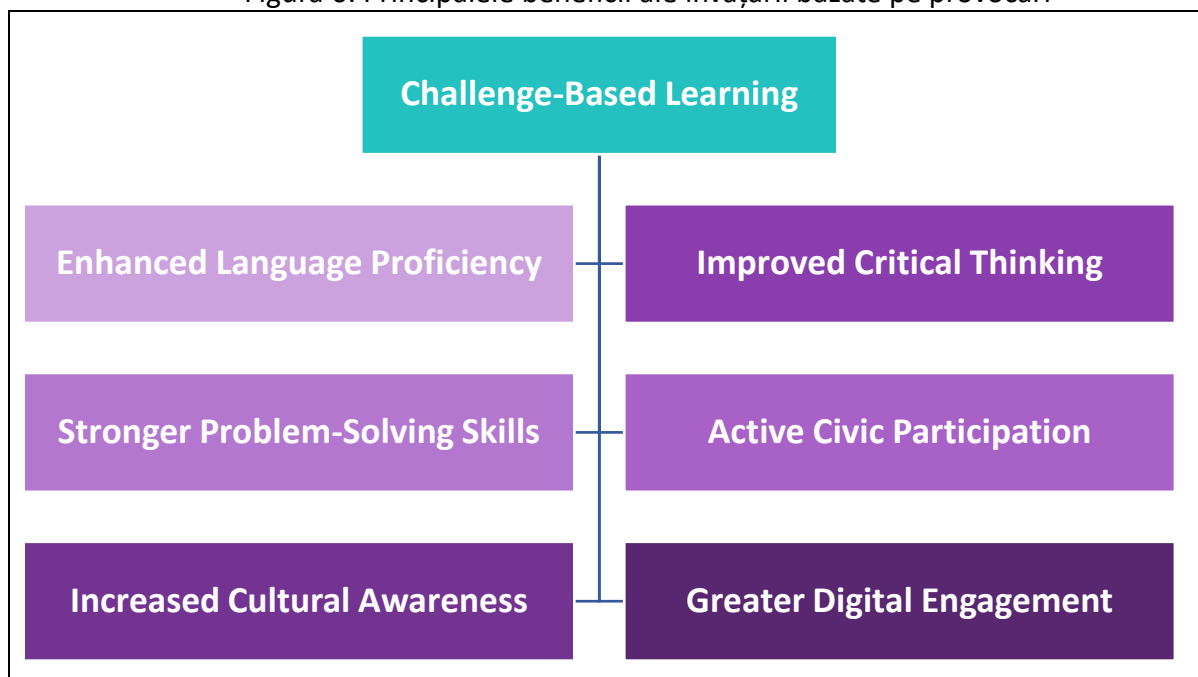
Studii de caz și bune practici

Mai multe instituții de învățământ superior au implementat cu succes CBL în învățământul în limbi străine, demonstrând potențialul său transformator. Un exemplu notabil este proiectul Erasmus+ "Competența de comunicare interculturală prin schimb virtual", care a folosit platformele digitale pentru a facilita interacțiunile interculturale și utilizarea autentică a limbajului între studenții din diferite țări. Această inițiativă a evidențiat modul în care schimbul virtual poate îmbunătăți atât competența lingvistică, cât și conștientizarea interculturală, oferind studenților experiențe de comunicare din lumea reală care reflectă mediile profesionale globale.

O altă aplicație de succes a CBL este inițiativa "Provocări lingvistice pentru cetățenie activă", care a implicat studenții în activități de învățare multilingve, bazate pe proiecte, centrate pe probleme sociale precum schimbările climatice, migrația și democrația digitală (Little 76). Prin cercetare colaborativă și rezolvarea problemelor, participanții și-au dezvoltat

abilitățile lingvistice, aprofundând în același timp înțelegerea valorilor democratice europene. Aceste studii de caz subliniază modul în care CBL promovează nu numai competența lingvistică, ci și angajamentul civic și abilitățile de gândire critică esențiale pentru cetățenia globală.

Figura 6: Principalele beneficii ale învățării bazate pe provocări



Provocări și direcții viitoare

În ciuda avantajelor sale, implementarea CBL prezintă mai multe provocări. Un obstacol semnificativ este nevoia de formare extinsă a facultății. Educatorii trebuie să fie echipați cu abilitățile necesare pentru a facilita CBL în mod eficient, inclusiv proiectarea de provocări semnificative, ghidarea învățării bazate pe cercetare și evaluarea progresului studenților prin mijloace netradiționale (Bransford et al. 58). Universitățile trebuie să investească în programe de dezvoltare profesională pentru a sprijini instructorii în adoptarea acestui model pedagogic inovator.

O altă provocare este dificultatea de a evalua rezultatele studenților în mediile CBL. Spre deosebire de evaluările tradiționale care se bazează pe testarea standardizată, CBL necesită metode alternative de evaluare, cum ar fi evaluări de portofoliu, auto-reflecții, evaluări de la egal la egal și rezultate ale proiectelor din lumea reală. Dezvoltarea unor cadre de evaluare solide și scalabile rămâne un domeniu cheie pentru cercetarea viitoare și sprijinul instituțional.

În plus, accesibilitatea tehnologică și infrastructura pot reprezenta bariere în calea implementării eficiente a CBL, în special în instituțiile cu resurse limitate. Asigurarea accesului egal al tuturor studenților la instrumente digitale, programe de schimb virtual și platforme de colaborare este esențială pentru menținerea incluziunii și echității în educația bazată pe CBL (Helm 17).

Privind în perspectivă, cercetările viitoare ar trebui să exploreze modalități de a scala



CBL în diverse medii educaționale, să investigheze impactul său pe termen lung asupra învățării și capacității de angajare a studenților și să examineze modul în care progresele digitale – cum ar fi inteligența artificială și realitatea virtuală – pot îmbunătăți și mai mult experiențele de învățare bazate pe provocări.

Concluzie

Învățarea bazată pe provocări reprezintă o abordare transformatoare a educației în limbi străine, reducând decalajul dintre învățarea la clasă și aplicarea în lumea reală. Prin scufundarea studenților în provocări semnificative și autentice care necesită competențe lingvistice și interculturale, CBL se aliniază cu obiectivele educaționale contemporane de promovare a gândirii critice, rezolvării problemelor, colaborării și cetățeniei active.

Pentru instituțiile de învățământ superior, integrarea CBL în programele de limbi străine necesită planificare strategică, dezvoltarea facultății și investiții în infrastructura digitală. Cu toate acestea, beneficiile potențiale – inclusiv implicarea sporită a studenților, îmbunătățirea învățării limbajului și conexiunile mai puternice între învățarea limbilor străine și problemele globale – o fac o abordare valoroasă pentru modernizarea educației.

Pe măsură ce provocările globale continuă să evolueze, echiparea studenților cu abilitățile necesare pentru a naviga în peisaje lingvistice și sociopolitice complexe este mai importantă ca niciodată. Învățarea bazată pe provocări oferă un cadru dinamic pentru atingerea acestui obiectiv, pregătind cursanții să devină comunicatori competenți, cetățeni responsabili din punct de vedere social și cursanți pe tot parcursul vieții într-o lume interconectată.

Referințe bibliografice:

- Bransford, John D., et al. *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. National Academy Press, 2000.
- Byram, Michael. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters, 1997.
- Council of Europe. *Reference Framework of Competences for Democratic Culture: Volume 1*. Council of Europe Publishing, 2018.
- Dewey, John. *Experience and Education*. Macmillan, 1938.
- Helm, Francesca. *Virtual Exchange for Intercultural Language Learning and Teaching*. Routledge, 2020.
- Johnson, Larry, et al. *Challenge Based Learning: An Approach for Our Time*. New Media Consortium, 2009.
- Kramsch, Claire. *Language and Culture*. Oxford University Press, 1998.
- Little, David. "Language Learners as Democratic Citizens." *Language Policy and Political Issues in Education*, edited by Stephen May, Springer, 2017, pp. 65-83.
- Nichols, Mark, and Katy Cator. *Challenge-Based Learning: The Report from the Implementation Project*. Apple Inc., 2008.
- Vygotsky, Lev S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, 1978.



6.Rezultatele sondajului și focus-grupurilor

Autori:

Conf. univ. dr. Dana Rus
Șef lucrări dr. Sorina Moica

Afilieri:

G.E. Palade University of Medicine, Pharmacy, Science, and Technology of Targu Mures

Rezultatele sondajului

Informații generale

Acest sondaj a fost realizat ca parte a proiectului "Educație digitală în limbi străine pentru cetățenie europeană activă și cultură democratică". Scopul său a fost de a aduna informații despre interesele, nevoile și lacunele elevilor legate de învățarea limbii engleze, cu accent pe instrumente digitale și conținut legat de cetățenie / democrație. Sondaje similare au fost administrate și pentru studenții care studiază româna, bulgara, ucraineană și greaca ca limbi străine, asigurând o perspectivă comparativă și multilingvă.

Instrumentul utilizat a fost un chestionar structurat care combină răspunsuri multiple, scală Likert și itemi cu răspuns deschis. Chestionarul a inclus 26 de întrebări concepute pentru a explora motivațiile elevilor, preferințele de învățare, experiențele de învățare digitală și perspectivele lor privind integrarea valorilor democratice și interculturale în educația lingvistică.

Colectarea datelor a avut loc în perioada decembrie 2024 - ianuarie 2025 și s-a desfășurat online folosind Google Forms. Instituțiile participante au inclus:

- Universitatea de Medicină, Farmacie, Științe și Tehnologie George Emil Palade din Târgu Mureș, România
- Universitatea din Nicosia, Cipru
- Universitatea de Economie Națională și Mondială, Sofia, Bulgaria
- Universitatea de Stat Sumy, Ucraina

Răspunsurile au fost colectate anonim și tratate confidențial. Rezultatele vor informa dezvoltarea de resurse inovatoare de învățare a limbilor străine, îmbunătățite digital, care promovează angajamentul democratic și înțelegerea interculturală.

Profilurile și perspectivele cursanților de limbi străine cu privire la cetățenia europeană activă

Identificarea respondenților

Acest raport analizează răspunsurile cursanților de engleză, română, ucraineană, greacă și bulgară ca limbi străine în contextul proiectului ENLACE. Accentul este pus pe identificarea profilurilor, motivațiilor, preferințelor de învățare și reflecțiilor privind competența democratică și cetățenia europeană activă. Datele provin de la 465 de respondenți din cele cinci limbi, oferind o perspectivă cuprinzătoare pentru viitoarele strategii educaționale.

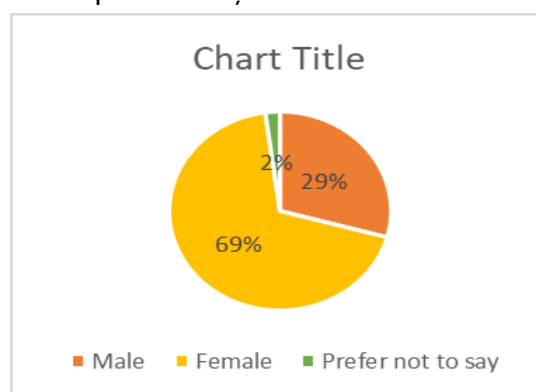


Gen	Numărul de respondenți ENGLEZĂ	Numărul de respondenți ROMÂNĂ	Numărul de respondenți BULGARĂ	Numărul de respondenți UCRAINIANĂ	Numărul de respondenți GREACĂ
Masculin	75 (24%)	28 (45%)	10 (41%)	15 (47%)	8 (26%)
Feminin	235 (74%)	33 (52%)	13 (55%)	17 (53%)	21 (68%)
Prefer să nu spun	5 (2%)	2 (3 %)	1 (4%)	0	2 (6%)
Totalul de respondenți	315	63	24	32	31

Figura 7: Distribuția după sexul respondenților per cursanți de limbi străine.

Observații:

- în toate grupurile, majoritatea respondenților sunt femei
- grupul celor care învață limbă engleză are cea mai mare bază de respondenți
- "Prefer să nu spun" a fost selectat de un număr foarte mic de respondenți



Justificare – Motivație și experiență

Item 7:

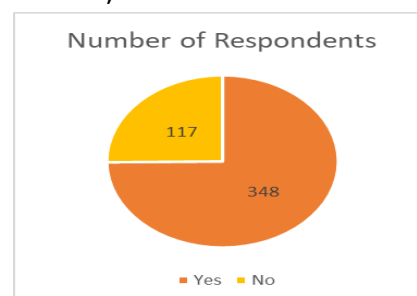
Utilizarea aplicațiilor de învățare a limbilor străine

Response	Numărul de respondenți
Da	348
Nu	117
Total	465

Observații:

- cei care utilizează cel mai mult aplicațiile de învățare a limbilor străine sunt cei care învață limba engleză
- cei care învață limba ucraineană și greacă arată un angajament puternic în raport cu dimensiunile grupurilor lor

Figura 8:
Utilizarea aplicațiilor de învățare a limbilor străine.





Item 7:

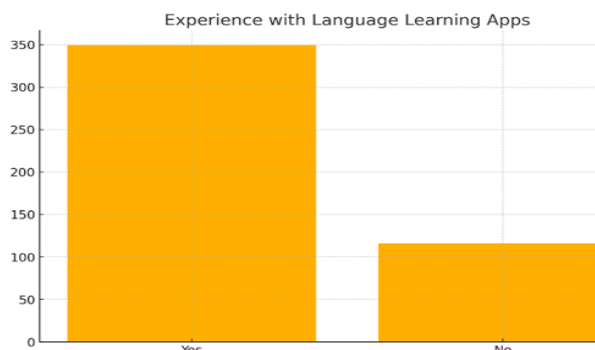
Experiență cu aplicațiile de învățare a limbilor străine

Observații:

- implicare ridicată în aplicațiile de învățare a limbilor străine în toate limbile.
- cei care învață limba engleză prezintă cele mai mari cifre în general, urmați proporțional de cei care învață limba română și ucraineană

Figura 9:

Experiență cu aplicații de învățare a limbilor străine.



Item 8:

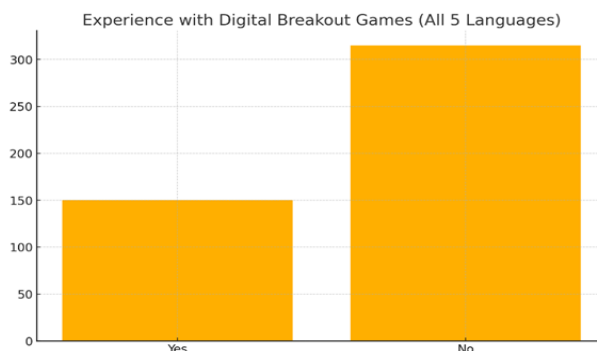
Experiență cu Digital Breakout Games

Observații:

- jocurile digitale sunt mai puțin utilizate în comparație cu aplicațiile, grupul care învață engleza fiind în frunte
- cei care învață limba ucraineană prezintă o împărțire egală între utilizatori și non-utilizatori

Figura 10:

Experiență cu Digital Breakout Games în cele cinci limbi.



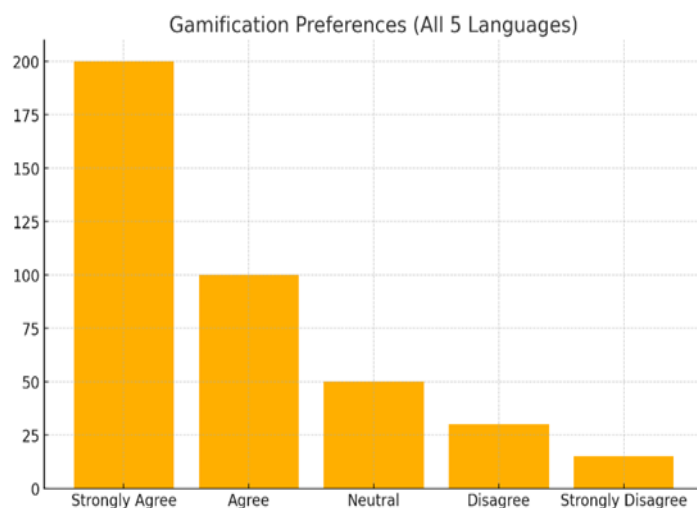
Item 9:

Preferințe de gamificare

Observații:

- Atitudinea pozitivă față de gamificare în toate limbile.
- cei care învață limba engleză arată cel mai puternic sprijin, urmați îndeaproape cei care învață limba română și ucraineană.

Figura 11: Preferințe de gamificare în cele cinci limbi.



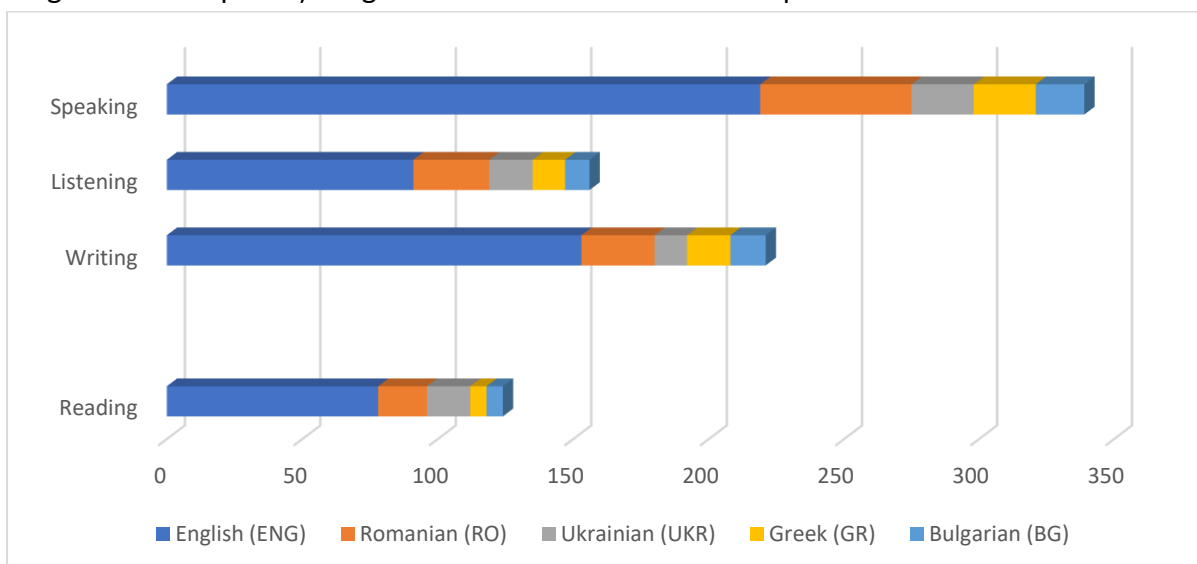


Item 12:

Atitudini față de conținutul de învățare a limbilor străine (În care dintre principalele abilități lingvistice simțiți că aveți nevoie de mai multă practică în efortul de învățare a limbilor străine? Selectați toate cele care se aplică.

Principalele competențe lingvistice	Engleză (ENG)	Română (RO)	Ucraineană (UKR)	Greacă (GR)	Bulgară (BG)
<i>Citire</i>	78	18	16	6	6
<i>Scriere</i>	153	27	12	16	13
<i>Ascultare</i>	91	28	16	12	9
<i>Vorbind</i>	219	56	23	23	18

Figura 12: Competențe lingvistice care necesită mai multă practică în toate cele cinci limbi



Item 13:

Atitudini față de metodele și practicile eficiente de învățare

Metoda	Engleză (ENG)	Română (RO)	Ucraineană (UKR)	Greacă (GR)	Bulgară (BG)
<i>Exerciții de gramatică</i>	130	20	18	8	17
<i>Exerciții de vocabular</i>	203	51	12	20	11
<i>Sarcini de citire</i>	141	30	18	16	13
<i>Aplicații lingvistice</i>	106	29	18	12	9
<i>Jocuri online</i>	163	18	8	10	6
<i>Proiecte colaborative</i>	115	20	4	9	8
<i>Sarcini autentice</i>	130	32	11	12	14

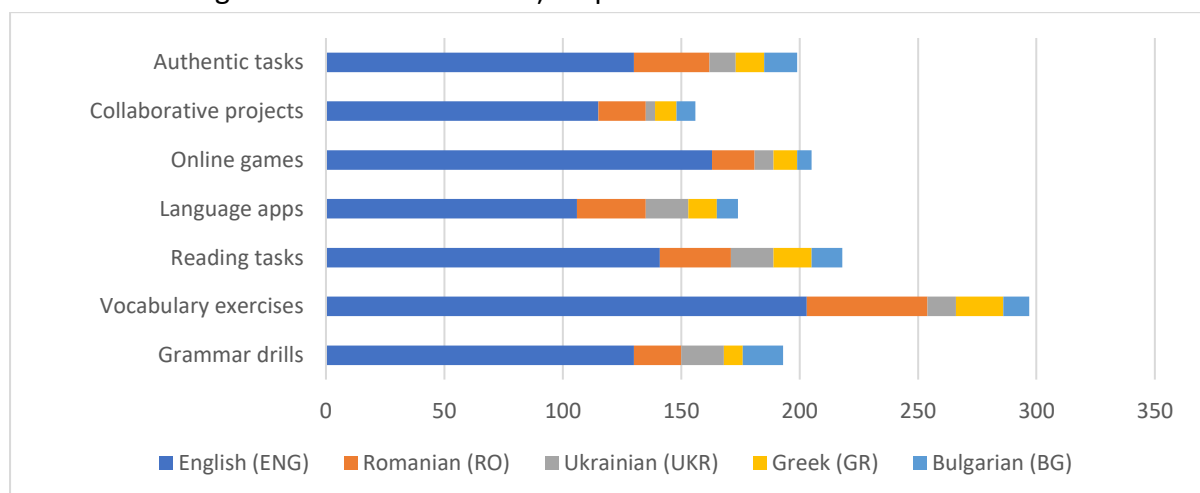


Pe baza graficului anterior, exercițiile de vocabular au fost cele mai preferate metode de învățare în rândul tuturor grupurilor lingvistice, urmate de jocurile online, sarcinile de citire, exercițiile gramaticale, sarcinile autentice și proiectele de colaborare, în timp ce cele mai puțin preferate au fost aplicațiile lingvistice.

Item 13:

Ce practici de învățare a limbilor străine ți se par cele mai eficiente? Selectați toate cele care se aplică.

Figura 13: Metode de învățare preferate în toate cele cinci limbi.



Observații:

- aplicațiile lingvistice și sarcinile autentice sunt metode preferate de toate grupurile
- cei care învață limba engleză prezintă cea mai mare preferință în aproape toate categoriile

Motivația pentru proiectul ENLACED

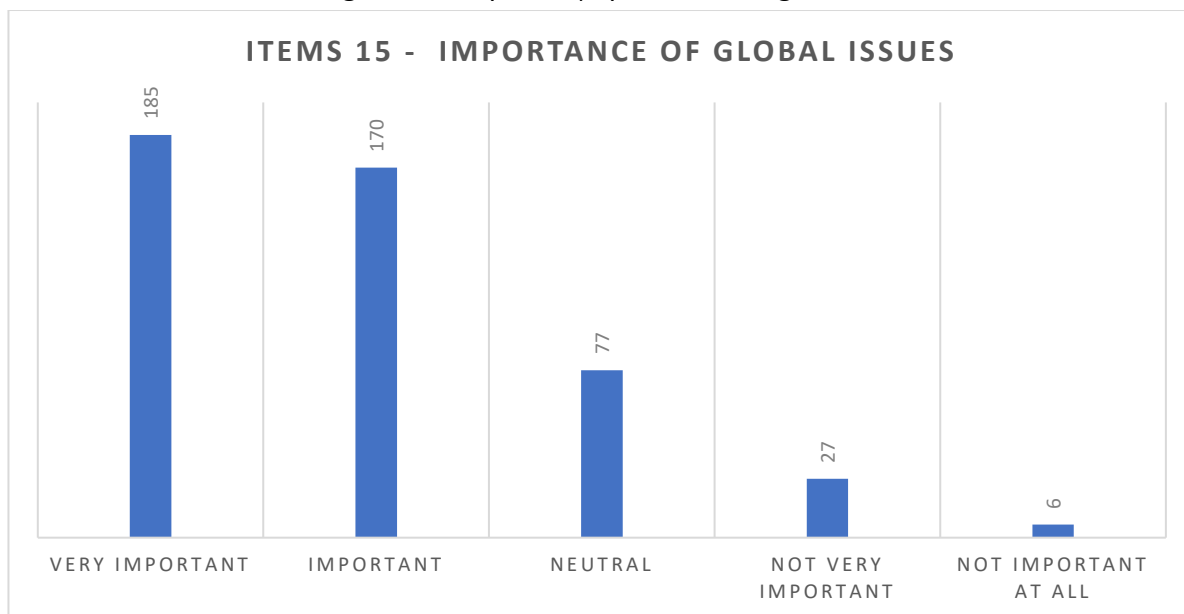
Item 15:

Importanța problemelor globale (Cât de important credeți că este ca cei care învață limbi străine să fie informați despre probleme globale, cum ar fi schimbările climatice, încălcările drepturilor omului și conflictele internaționale?)

Limbă	Foarte important	Important	Neutru	Nu foarte important	Nu este deloc important
<i>Engleză (ENG)</i>	141	112	53	9	0
<i>Română (RO)</i>	18	26	9	6	4
<i>Ucraineană (UKR)</i>	9	8	7	7	1
<i>Greacă (GR)</i>	10	14	2	4	1
<i>Bulgară (BG)</i>	7	10	6	1	0



Figura 14: Importanța problemelor globale



Observații:

- consens puternic cu privire la importanța problemelor globale, în special în rândul celor care învață engleză și ucraineană
- grupurile lingvistice mai mici recunosc, de asemenea, importanța, dar la o intensitate puțin mai mică

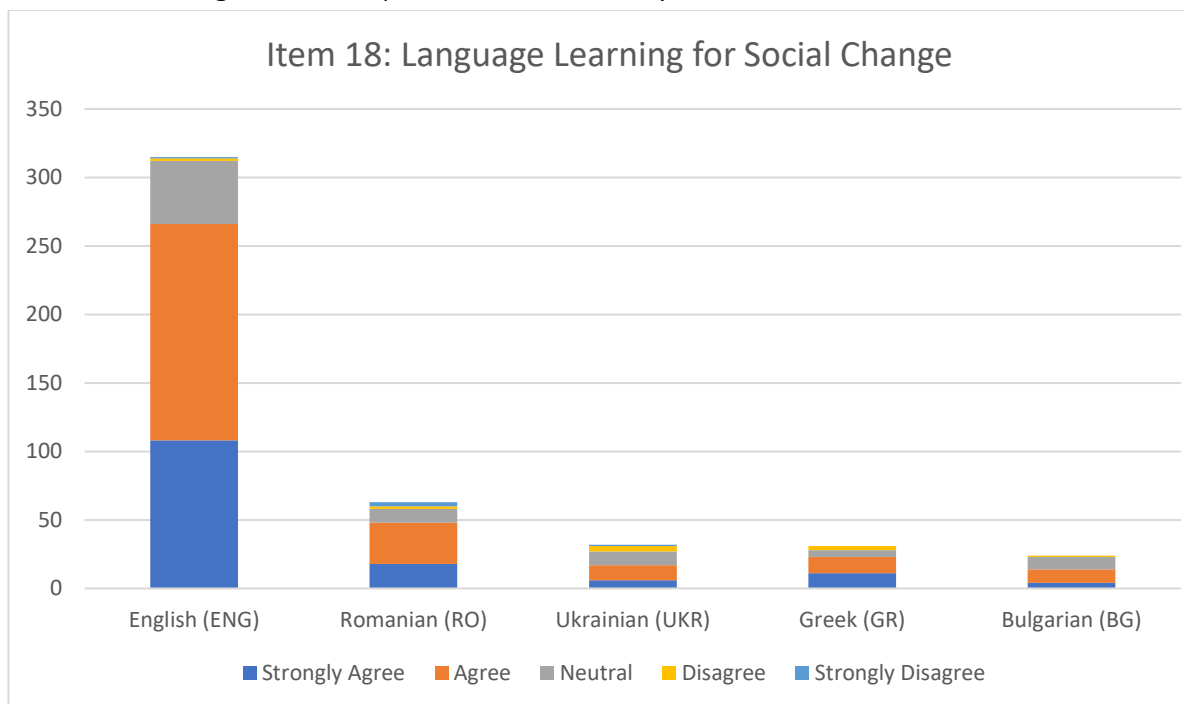
Item 18:

Învățarea limbilor străine pentru schimbarea socială (Credeti că încorporarea unor subiecte precum drepturile omului și multiculturalismul în învățarea limbii engleze poate promova toleranța și incluziunea?)

Limba	Total de acord	De acord	Neutru	Dezacord	Dezacord total
Engleză (ENG)	108	158	46	2	1
Română (RO)	18	30	10	2	3
Ucraineană (UKR)	6	11	10	4	1
Greacă (GR)	11	12	5	3	0
Bulgară (BG)	4	10	9	1	0



Figura 15: Învățarea limbilor străine pentru schimbarea socială



Observații:

- majoritatea studenților văd învățarea limbilor străine ca un factor puternic de schimbare socială
- studenții care învață engleză și română arată niveluri ridicate de acord

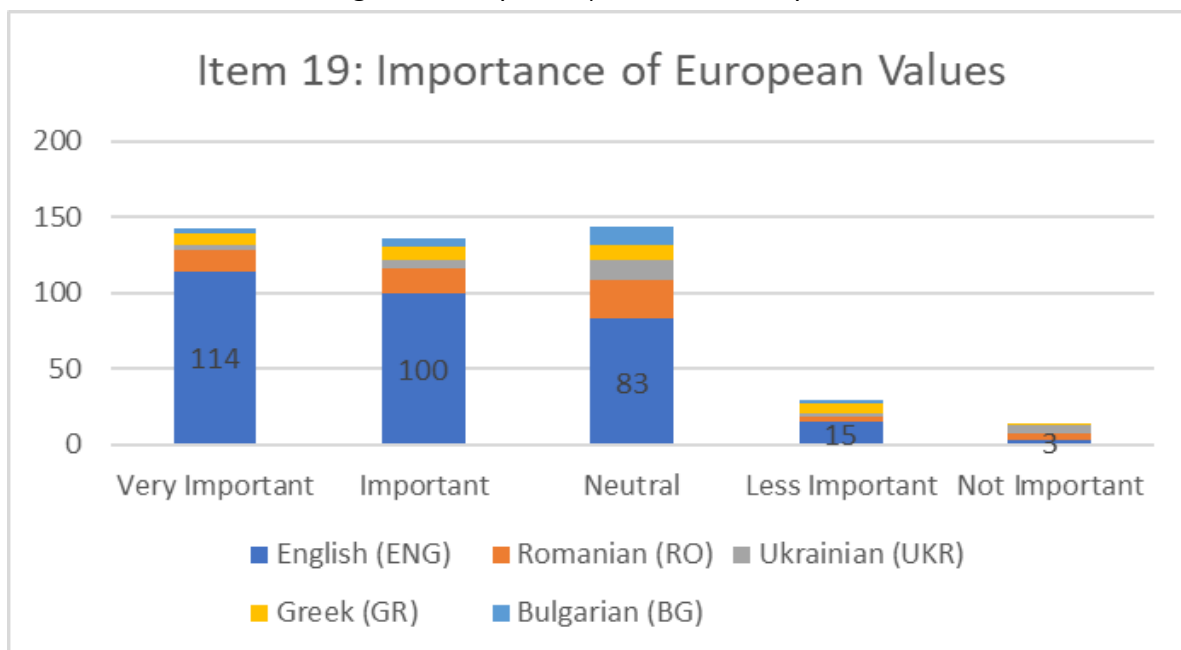
Item 19:

Importanța valorilor europene (Cât de important credeți că este să încorporăm valorile europene în programele educaționale?)

Limbă	Foarte important	Important	Neutru	Nu foarte important	Nu este deloc important
Engleză (ENG)	114	100	83	15	3
Română (RO)	14	16	25	3	5
Ucraineană (UKR)	4	6	14	3	5
Greek (GR)	7	8	9	6	1
Bulgară (BG)	3	6	13	2	0



Figura 16: Importanța valorilor europene



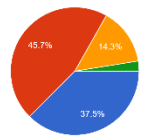
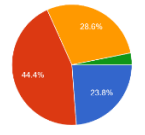
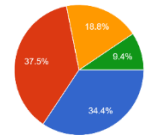
Observații:

- valorile europene sunt foarte apreciate de toate grupurile
- cei care învață limba engleză și cei care învață limba română prezintă interesul mai mare

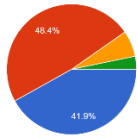
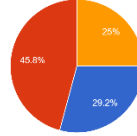
Item 20:

Interesul pentru colaborarea transnațională

Figura 17: Interesul pentru colaborarea transnațională

Limbă	<i>Da, cu siguranță</i>	<i>Da, într-o oarecare măsură</i>	<i>Nu, nu chiar</i>	<i>Nu, deloc</i>	
English (ENG)	118	144	45	8	 ● Yes, definitely ● Yes, to some extent ● No, not really ● No, not at all
Română (RO)	15	28	18	2	 ● Yes, definitely ● Yes, to some extent ● No, not really ● No, not at all
Ucraineană (UKR)	11	12	6	3	 ● Yes, definitely ● Yes, to some extent ● No, not really ● No, not at all



Greacă (GR)	13	15	2	1	
Bulgară (BG)	7	11	6	0	

Observații:

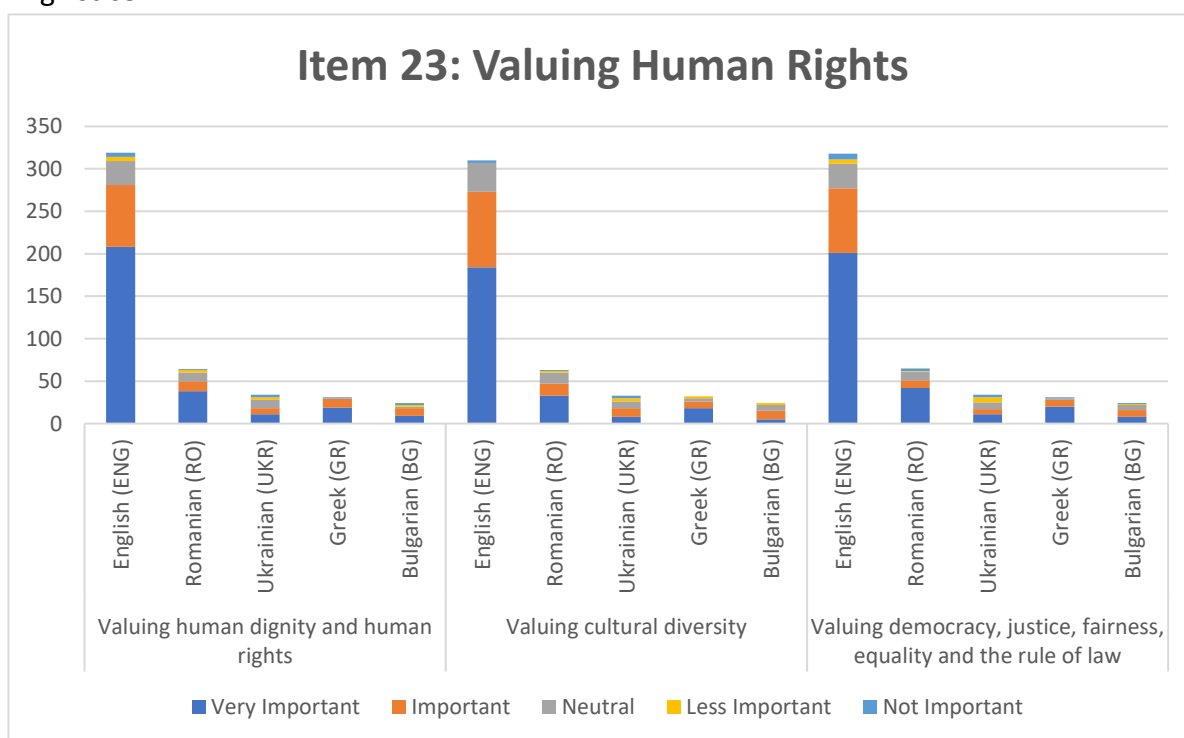
- interes puternic pentru colaborarea transnațională în toate limbile
- cei care învață limba engleză demonstrează cel mai mare entuziasm, urmați de cei care învață limba română

Autoevaluare și reflecție asupra competenței democratice

Item 23:

Valorificarea drepturilor omului [Pe o scară de la 1 la 5, (unde 1 = nu atât de important, și 5 = foarte important) cât de important credeți că este ca studenții să dezvolte următoarele valori (din Cadrul de referință al competenței pentru cultura democratică):]

Figura 18: Comparația dintre gândirea analitică și responsabilitate în cele 5 grupuri lingvistice





Această competență evaluează angajamentul respondenților față de demnitatea umană și protecția drepturilor omului. Cele mai mari evaluări provin de la cei care învață limba engleză, urmați de cei care învață ucraina.

- studenții care învață limba engleză (4,8) prezintă cea mai mare aliniere cu evaluarea drepturilor omului, urmați îndeaproape de studenții ucraineni (4,5).
- studenții români și greci apreciază și ei drepturile omului, deși la un nivel puțin mai scăzut.

Concluzii

Rezultatele sondajului demonstrează că cei care învață engleza ca limbă străină prezintă cea mai puternică legătură între învățarea limbilor străine și cetățenia europeană activă. Integrarea instrumentelor digitale și a metodelor de învățare experiențială îmbunătățește semnificativ implicarea și utilitatea percepută a experienței de învățare.

În toate grupurile lingvistice, există o recunoaștere comună a importanței problemelor globale, a valorilor europene și a competențelor democratice. Studenții ucraineni arată o aliniere puternică similară cu cei care învață limba engleză, în timp ce cei care învață limba română și greacă reflectă și ei atitudini pozitive, dar la niveluri ușor mai scăzute.

Pe baza constatărilor, recomandăm următoarele acțiuni:

- Extinderea utilizării instrumentelor digitale gamificate și interactive în toate programele lingvistice pentru a stimula implicarea.
- Încurajarea colaborării transnaționale pentru a promova înțelegerea interculturală și cetățenia activă.
- Integrarea valorilor europene și a educației pentru cetățenie globală în mod consecvent în toate programele lingvistice.
- Sprijinirea dezvoltării competențelor democratice de către cursanți prin activități specifice și sarcini de reflecție.
- Creșterea gradului de conștientizare a rolului social al învățării limbilor străine, în special a contribuției sale la schimbarea socială și incluziune.

Acest raport urmărește să sprijine dezvoltarea ulterioară a proiectului ENLACED și să contribuie la modelarea viitoarelor inițiative educaționale care să promoveze cetățenia europeană activă prin educația în limbi străine.



REZULTATELE FOCUS GRUPULUI

Introducere

Scurtă prezentare generală a proiectului ENLACED și a obiectivelor acestuia

Proiectul ENLACED este un proiect Erasmus+ KA2 care reunește parteneri din România, Bulgaria, Ucraina și Cipru, și se concentrează pe crearea unei sinergii între metodologiile contemporane de predare a limbilor străine și metodologia de învățare bazată pe provocări în mediul digital.

Interviurile de grup sunt activități implementate în cadrul Pachetului de lucru 2: Cadrul conceptual.

Scopul interviurilor de grup

Activitatea prevede implicarea părților interesate interne și externe în consultări menite să discute posibilitățile de îmbunătățire a predării limbilor străine prin învățarea bazată pe provocări în mediul digital. Partenerii au folosit expertiza părților interesate pentru a crea sinergii între metodologiile contemporane de predare a limbilor străine, educația pentru cetățenie interculturală și învățarea bazată pe provocări, ca bază pentru dezvoltarea cadrului conceptual.

Metodologie

Partenerii au realizat interviuri online de grup de discuții, care au fost înregistrate și analizate. Folosind un șablon comun de colectare a datelor, răspunsurile au fost documentate, subliniind cele mai semnificative constatări. Fiecare partener a compilat apoi un raport național care rezumă rezultatele interviurilor respective. Acest raport transnațional sintetizează informații cheie din toate rapoartele naționale, oferind o perspectivă comparativă asupra constatărilor.

Participanții

Grupul de discuții a reunit o gamă diversă de profesioniști din cele patru țări ale consorțiului proiectului (Bulgaria, Cipru, România și Ucraina), inclusiv academicieni, educatori, cercetători, artiști, factori de decizie politică și practicieni din domenii precum lingvistică, pedagogie, educație digitală, politici publice și industrii creative. Fiecare interviu a inclus șase respondenți – trei respondenți interni din fiecare universitate / instituție și trei părți interesate externe – care împărtășeau un interes comun pentru îmbunătățirea predării limbilor străine prin învățarea bazată pe provocări în medii digitale. Discuțiile lor au explorat intersecțiile dintre metodele de predare a limbilor moderne, educația pentru cetățenie interculturală și pedagogia inovatoare, oferind informații valoroase pentru procesul de consultare.



Teme și constatări cheie

Provocări și oportunități

- Cum ați descrie oportunitatea de a folosi educația în limbi străine pentru a promova înțelegerea interculturală și cultura democratică? Care ar fi principalele avantaje ale unei astfel de abordări?
- Cu ce provocări/obstacole se confruntă educatorii și instituțiile în realizarea acestei integrări? Cum pot fi abordate aceste bariere?
- Ce inițiative instituționale și politice există deja pentru a sprijini integrarea competențelor democratice în predarea limbilor străine? Care dintre ele sunt cele mai eficiente?

UMFST	Avantaje: – încurajează studenții să dezvolte gândirea critică și deschiderea către perspective diverse – îmbunătățesc abilitățile de comunicare care facilitează participarea civică și integrarea în societățile multiculturale; – oferă contexte autentice pentru discuții despre valorile democratice, încurajând implicarea în problemele sociale. – intensifică gândirea critică – motivează învățarea limbilor străine – susține realizarea unui set de valori și principii comune. – disponibilitate și ușurință în utilizare Provocări: – dificultatea de a evalua competența culturală pe o bază obiectivă – variabilitatea pregătirii profesorilor de a aborda subiecte legate de democrație în clasele de limbi străine. – rezistența din partea structurilor educaționale tradiționale care acordă prioritate competenței lingvistice în detrimentul obiectivelor educaționale mai largi. – inițiative instituționale și politice: – experiențe de parteneriat erasmus – concursuri de simulare pentru studenții la drept – programul "Fii avocat în școala ta" în România
-------	---



UNWE	Avantaje: – sparge stereotipurile și încurajează gândirea critică. cunoașterea limbilor străine facilitează, de asemenea, dialogul direct și colaborarea între culturi; – încurajează utilizarea materialelor culturale autentice (de exemplu, filme, cărți, mass-media) pentru a prezenta perspective diverse; – ajută la construirea competenței interculturale; – explorează subiecte precum egalitatea, libertatea de exprimare și justiția socială; – îmbunătățește abilitățile cognitive și sociale ale studenților prin promovarea înțelegerii interculturale și a culturii democratice; – promovează empatia, toleranța și respectul pentru diversitate – valori fundamentale în societățile democratice. Provocări: Resurse limitate; – lipsa formării profesorilor în competențe interculturale; – rezistența studenților la schimbare; – stereotipuri culturale, bariere lingvistice și constrângeri curriculare; – lipsa unor cadre standardizate care să combine în mod eficient abilitățile lingvistice și competențele democratice. – inițiative instituționale și politice – Cadrul european comun de referință pentru limbi (CECRL) – Programul Erasmus+ al UE; – Consiliul Europei: Cadrul de Referință al Competențelor pentru Cultura Democratică (RFCDC); – Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL) – volum suplimentar (2020); – UNESCO: Educație pentru cetățenie globală (ECM); – Programul de curs de limbă germană de schimb academic.
------	--



SSU	Avantaje: – facilitează integrarea democrației în procesul educațional; – diseminează valorile democratice prin aspectul interactiv al proiectului. Provocări: – înțelegerea de către profesori a subiectului sau formarea aprofundată; – resurse de timp; – prioritizarea valorilor democratice; – posibil conflict între valorile democratice și identitatea națională. – inițiative instituționale și politice: – includerea unei componente democratice în curriculum, revizuită periodic de experți pentru a se asigura că este în conformitate cu valorile democratice și alte principii fundamentale care sunt integrate în procesul educațional; – numeroase inițiative ale ONG-urilor pentru promovarea competențelor democratice prin numeroase inițiative și cursuri extracurriculare; – "Dicționar de Educație fără Bariere", inițiat de Olena Zelenska - versiuni ucrainene și engleze ale termenilor cheie care vizează crearea unui mediu lingvistic incluziv și democratic.
UNIC	Avantaje: – educația în limbi străine poate juca un rol cheie în dezvoltarea abilităților precum responsabilitatea socială, gândirea critică și angajamentul civic; – învățarea limbilor străine implică dezvoltarea competențelor legate de înțelegerea interculturală, dincolo de gramatică și vocabular; – profesorii de limbi străine pot folosi diverse texte, media și expunerea la conținut global pentru a promova înțelegerea interculturală. Provocări: – restricții de timp; – nivelul de competență al studenților nu este adesea potrivit pentru a aborda discuții de nivel superior; – lipsa de cunoștințe în rândul educatorilor cu privire la valorile democratice – programe inflexibile. – inițiative instituționale și politice – politici pozitive și încurajatoare privind învățarea limbilor străine din școlile private; – introducerea limbii franceze ca a doua limbă străină obligatorie în învățământul secundar mediu și superior.



TETRA	Avantaje: – dezvoltarea unei înțelegeri mai profunde a contextelor culturale care să permită cursanților să comunice mai eficient și mai adecvat în diverse situații. – dezvoltarea respectului și a deschiderii minții, reducerea stereotipurilor și a prejudecăților față de reprezentanții altor țări și culturi. – dezvoltarea abilităților de gândire critică, mai ales atunci când materialul intercultural expune cursanții și îi face să analizeze puncte de vedere diverse. – creșterea motivației intrinseci pentru învățare, deoarece de obicei materialele de învățare interculturale sunt mai captivante pentru cursanți (stârnesc interesul). – pregătirea cursanților pentru cetățenia globală prin dezvoltarea capacității lor de a naviga în diverse contexte culturale. Provocări: – profesorii de limbi străine au puține posibilități de a experimenta formarea continuă în mediul lingvistic și cultural al țării, a cărei limbă o predau. acest lucru împiedică realizarea obiectivelor învățării interculturale în clasa fl. – legături interdisciplinare slabe ale programelor fl cu curricula altor materii. construirea unei astfel de legături interdisciplinare ar asigura că studenții sunt mai pregătiți să participe activ la discuțiile despre problemele culturale sau democratice date. competența comunicativă ar fi activată mai ușor atunci când studenții au ce să spună (când au studiat problemele conexe în alte discipline). – lipsa resurselor moderne și autentice de predare-învățare care să încorporeze probleme interculturale și democratice. – provocări de evaluare: este mai dificil și mai complex să evaluezi competențele interculturale și democratice decât să evaluezi gramatica sau vocabularul.
-------	--

Învățarea gamificată: avantaje și implementare

- Care sunt avantajele utilizării învățării gamificate în general și a educației lingvistice în special?

În general, respondenții sunt de acord cu beneficiile gamificării în predarea limbilor străine, în special cu rezultatele sale motivaționale. Tabelul de mai jos surprinde unele dintre cele mai



relevante puncte. Cele mai bune practici și exemple din țările partenere includ aplicații dedicate de învățare a limbilor străine, cum ar fi Duolingo sau Kahoot.

UMFST	Avantaje: – îmbunătățirea motivației și implicarea prin crearea de experiențe de învățare interactive și imersive; – încurajarea colaborării și lucrului în echipă, consolidând responsabilitatea comună ca valoare democratică fundamentală; – oferirea de căi de învățare structurate care se adaptează la diferite niveluri de competență pentru învățare personalizată; – sprijinirea învățării adulților – în timp ce gamificarea este adesea asociată cu studenții mai tineri, andragogia confirmă eficacitatea sa în educația adulților atât în mediile fizice, cât și în cele digitale; – utilizarea instruirii programate ramificate, o metodă de învățare adaptivă care se ajustează în funcție de răspunsurile și performanța cursantului; – folosirea sinectică drept strategie cheie de gamificare - această tehnică creativă îmbunătățește gândirea laterală, rezolvarea problemelor, inovația și gândirea de proiectare prin conectarea conceptelor aparent fără legătură.
UNWE	Avantaje: – creșterea implicării, motivației și participării active; – creșterea expunerii la limba țintă prin dialoguri imersive, narațiuni și sarcini contextualizate prezentate în aplicații precum duolingo și memrise, promovând practica zilnică; – sprijinirea achiziției de vocabular contextualizat prin prezentarea de cuvinte noi în contexte semnificative, din viața reală; – îmbunătățirea abilităților de vorbire și ascultare prin recunoaștere vocală și exerciții de ascultare; – creșterea motivației pentru studiul gramaticii; – crearea unui mediu de învățare mai natural și implică percepția cursanților; – folosirea derecompense, niveluri de progres și provocări pentru a îmbunătăți experiența de învățare; – încurajarea colaborării; – permiterea încorporării principiilor democratice – cum ar fi munca în echipă, luarea deciziilor etice și competiția respectuoasă – în experiența de învățare.



SSU	– motivarea studenților prin elemente competitive, insigne, niveluri de progres și alte mecanici care fac procesul de învățare mai captivant.
UNIC	– asigurarea unei experiențe de învățare a unei lecții ca joc decât ca scop în sine; – oferirea de feedback imediat; – promovarea unui sentiment de împlinire prin recompense și creșteri de nivel.
TETRA	– elementul gaming îmbunătățește atât viteza, cât și reținerea pe termen lung a conținutului de învățare, făcându-l deosebit de eficient pentru educația lingvistică. – învățarea gamificată nu numai că întărește abilitățile lingvistice, dar face și procesul mai captivant și mai plăcut. – elementul suplimentar de distracție crește motivația, încurajând cursanții să exerseze mai consecvent. – învățarea gamificată încurajează cursanții să se implice activ în limbă, sporindu-le încrederea și dorința de a comunica. – jocurile prevăd adesea lucrul în echipă, cooperarea și comunicarea cu colegii, comunicarea care consolidează atât abilitățile lingvistice, cât și abilitățile sociale (soft). – învățarea gamificată într-un mediu digital permite adesea implementarea unor căi de învățare personalizate și permite feedback instantaneu, care poate îmbunătăți rezultatele învățării studenților. – jocurile FL din aplicațiile mobile au un potențial extraordinar, deoarece smartphone-urile au devenit o parte esențială a vieții de zi cu zi a studenților.

Conținut și metodologie de învățare

- *Selectați cele mai importante competențe incluse în RFCDC care, din perspectiva dvs., sunt cele mai potrivite pentru a fi integrate în predarea limbilor străine. Explicați alegerea.*
- *Sugerați metodologii pe care le considerați relevante pentru implementarea modulelor de învățare (metode și abordări de învățare, activități/proceduri specifice, tipuri de interacțiune, exemple de bune practici).*



- *Având în vedere realitățile locale, naționale și europene specifice, ce exemple de provocări din lumea reală ar putea implica studenții în aplicarea competențelor lingvistice și democratice? (de exemplu, integrarea în medii multiculturale).*
- *Ce mecanici de gamificare (insigne, niveluri, competiții, povestiri etc.) considerați că sunt cele mai eficiente în educația lingvistică?*
- *Cum pot fi adaptate modulele de învățare pentru diferite niveluri de competență lingvistică, menținând în același timp integrarea competențelor democratice?*

Răspunsurile respondenților au fost semnificativ similare atunci când au identificat prioritățile în ceea ce privește competențele democratice clasate ca fiind cele mai relevante pentru FLT. În mod similar, partenerii din diferite țări au menționat metodologiile relevante ca fiind semnificative pentru predarea sinergică a limbii și a culturii democratice (în principal metode, tehnici și activități bazate pe comunicare și muncă colaborativă). Diferențe interesante și semnificative au apărut în sugestia unor situații din viața reală care ar putea constitui pretextul pentru materialul de intrare, în care specificul cultural era prezent.



UMFST	Competențe democratice: Civicitate, Responsabilitate (5 răspunsuri) Prețuirea demnității umane și a drepturilor omului, aprecierea diversității culturale, Aprecierea democrației, justiției, echității, egalității și statului de drept, Deschiderea către alteritatea culturală și către alte credințe, viziuni asupra lumii și practici, Abilități de învățare autonomă, Abilități analitice și de gândire critică, Flexibilitate și adaptabilitate, Cunoașterea și înțelegerea critică a lumii (politică, drept, drepturile omului, culturi, religii, istorie, mass-media, economii, mediu și durabilitate) (4 răspunsuri) Abilități de ascultare și observare, Abilități de cooperare (3 răspunsuri) Respect, empatie (2 răspunsuri) Abilități lingvistice, comunicative și plurilingve, Cunoașterea și înțelegerea critică a sinelui (2 răspunsuri) Autoeficacitate, Toleranță la ambiguitate, Abilități de rezolvare a conflictelor (1 răspuns, Cunoașterea și înțelegerea critică a limbajului și comunicării (1 răspuns) Metodologii relevante: Metode interactive (de exemplu, discuții colaborative, predare de la egal la egal și dialoguri structurate), clasă inversată, învățare integrată de conținut și limbă, misiuni (camere de evadare digitale), jocuri de rol, simulări de încercare. Provocări din viața reală: probleme legate de protecția mediului și schimbările climatice; alfabetizarea mediatică și verificarea faptelor (știri false); implicarea civică în probleme specifice comunității locale; limitele libertății de exprimare. Tehnici eficiente de gamificare în FLT: Recompense, avatare, culori și niveluri.
-------	--



UNWE	Competențele democratice fără o ordine anume, subliniate ca fiind importante de către respondenți: Competența interculturală, gândirea critică, interacțiunea socială, competențele lingvistice, interculturale și civice, recunoașterea diversității culturale, recunoașterea demnității umane și a drepturilor omului, responsabilitatea, deschiderea față de diferențele culturale și alte credințe, empatia, abilitățile lingvistice și de comunicare, cunoașterea și înțelegerea critică a sinelui, cunoașterea și înțelegerea critică a limbajului și comunicării, cunoașterea lumii, politicii și dreptului. Metodologii relevante: Învățarea integrată a conținutului și a limbajului, clasa inversă, predarea limbilor bazate pe sarcini, învățarea bazată pe proiecte, analiza critică a discursului, metoda directă, abordarea comunicativă, metoda orientată spre acțiune, învățarea bazată pe provocări, munca colaborativă în grup, evaluarea de la egal la egal, jocul de rol. Provocări din viața reală: promovarea integrării comunităților de imigranți prin programe de schimb lingvistic și evenimente comunitare; campanii de participare civică care încurajează dialogul între diverse grupuri culturale; forumurile de tineret ale UE, programele de schimb virtual sau evenimentele multiculturale de colaborare; abordarea știrilor false, a educației media și a protecției mediului; impactul politicilor UE asupra comunităților locale, cum ar fi mobilitatea forței de muncă, comerțul liber sau oportunitățile educaționale; Achiziția de limbi străine (a treia sau a patra limbă).
------	---



NSU	Competențe democratice: Valori precum respectul, incluziunea și democrația creează o atmosferă în care studenții se simt parte a unei comunități de învățare, gata să interacționeze și să se dezvolte; Comunicare și schimb intercultural; Deschidere către idei noi; Interacțiunea într-un mediu multicultural. Metodologii relevante: Studii de caz și jocuri de rol pentru a dezvolta valorile democratice prin limbaj. Provocări din viața reală: Comunicarea cu colegii în contexte internaționale, participarea la discuții raționale, munca în organizații globale. Tehnici eficiente de gamificare în FLT: Jocuri de rol, sarcini de cooperare, recompense și niveluri.
-----	---



UNIC	Competențe democratice Învățare autonomă, gândire critică, cooperare prin învățare bazată pe proiecte și abilități lingvistice, comunicative și plurilingve; Cunoștințe legate de înțelegerea critică a lumii, politicii, dreptului și drepturilor omului; Flexibilitate și adaptabilitate. Metodologii relevante: Învățarea bazată pe sarcini și învățarea bazată pe proiecte; scrierea de povești misterioase, crearea de povești folosind AI doar cu imagini, utilizarea materialelor audiovizuale, utilizarea jocurilor, utilizarea literaturii (poezie, ficțiune și dramă). Tehnici eficiente de gamificare în FLT: Insigne digitale, puncte și certificări, jocuri care implică comunicare și colaborare. Cum pot fi adaptate modulele de învățare pentru diferite niveluri de competență lingvistică? Strategiile de adaptare variază în funcție de structura instituțională (secundară vs. universitate), politicile existente și compoziția clasei. Adaptarea de succes se bazează în mare măsură pe abilitățile și experiența profesorului în măsurarea dinamicii clasei. Profesorii ar trebui să înceapă cu obiective clare de învățare, inclusiv atât obiective lingvistice, cât și competențe bazate pe valori, înainte de a adapta metodologiile de predare în consecință. Provocări din viața reală: Medii multiculturale, violența împotriva femeilor, munca copiilor, experiența imigranților (învățarea pentru cetățenie), aplicarea la companii internaționale, munca în străinătate sau studiile în țări străine, integrarea copiilor vorbitori de limbi străine în școli monolingve.
-------------	--



TETRA	Competențe democratice Valorificarea demnității umane și a drepturilor omului (5 răspunsuri) Prețuirea diversității culturale (5 răspunsuri) Deschidere către alteritatea culturală și alte credințe, viziuni asupra lumii și practici (5 răspunsuri) Respect (4 răspunsuri) Responsabilitate (4 răspunsuri) Abilități de învățare autonomă (5 răspunsuri) Gândire analitică și critică (5 răspunsuri) Flexibilitate și adaptabilitate (4 răspunsuri) Competențe lingvistice, comunicative și plurilingve (4 răspunsuri) Abilități de cooperare (3 răspunsuri) Abilități de ascultare și observare (2 răspunsuri) Cunoașterea și înțelegerea critică a lumii: politică, drept, drepturile omului, culturi, religii, istorie, mass-media, economie, mediu și sustenabilitate (4 răspunsuri) Cunoașterea și înțelegerea critică a sinelui (2 răspunsuri) Cunoașterea și înțelegerea critică a limbajului și a comunicării (1 răspuns) Metodologii relevante: Predare și învățare interactivă, învățare asistată de calculator, învățare bazată pe provocări, analiză critică a discursului (CDA). Provocări din viața reală: Diversitate de perspective: Imigrația și drepturile refugiaților, schimbările climatice. Dileme etice: libertatea de exprimare vs. discursul instigator la ură, confidențialitatea vs. securitatea națională, protestele și nesupunerea civilă. Luarea deciziilor în colaborare: Proiectarea unui campus durabil (utilizarea energiei, energie regenerabilă / panouri solare în campus, măsuri de economisire a energiei), gestionarea deșeurilor, conservarea apei, digitalizare, spații verzi, implicarea studenților și a personalului).
-------	---



Măsurarea impactului și strategiile de evaluare

- Cum poate fi evaluat și măsurat impactul educației lingvistice și democratice integrate?
- Cum vă imaginați impactul pe care abordarea combinată a predării limbilor + valorilor democrației l-ar putea avea asupra comunității HEI / comunității locale / comunității europene globale?

UMFST	Evaluată prin evaluare longitudinală, prin compararea competențelor universale (mai degrabă decât a celor naționale) prin derivarea lor în trei descriptori de performanță diferiți: minim, mediu, maxim. Instrumentele de măsurare a acestor descriptori trebuie identificate împreună cu partenerii.
UNWE	Evaluarea impactului educației integrate în limbi străine și democrație necesită o combinație de metode calitative și cantitative. Competența lingvistică poate fi măsurată prin teste, prezentări și teme scrise: teste standardizate (de exemplu, CECRL), evaluare bazată pe sarcini, evaluare de portofoliu. Competențele democratice pot fi evaluate prin participarea la dezbateri, proiecte de grup și jurnale de reflecție, sondaje și chestionare. Instrumente de măsurare și evaluare a gândirii critice și a abilităților de analiză a discursului: Sondaje și chestionare – pentru a evalua angajamentul studenților față de diverse probleme relevante din punct de vedere social; Evaluarea colegilor și a profesorilor; Observații ale interacțiunilor din clasă, evaluări de la egal la egal și instrumente de autoevaluare – pentru a măsura înțelegerea interculturală, gândirea critică și abilitățile de colaborare ale studenților. Impactul comunității locale: Împuternicire prin comunicare, înțelegere culturală, cetățenie activă. Impact național: Implicare și dezbateri civică, coeziune socială și unitate, impact asupra politicii și guvernării (pregătirea studenților pentru a-și asuma roluri de conducere) Impact global: Impactul asupra cetățeniei și cooperării globale, a relațiilor diplomatice și a colaborării internaționale, a advocacy-ului global și a justiției sociale.



SSU	Evaluarea se poate face folosind vocabular și structuri gramaticale diferite pentru fiecare nivel de competență lingvistică (începător, intermediar, avansat). Evaluarea progresului se poate face prin instrumente precum exerciții, teste sau jocuri de rol. Impactul sinergiilor poate fi măsurat prin sarcini practice în care studenții trebuie să aplice limba pentru a rezolva cazuri sau probleme specifice și să demonstreze o înțelegere a principiilor democratice și capacitatea de a interacționa pe baza acestor principii. Evaluarea poate include o analiză a participării studenților, a capacității lor de a lucra în echipă, de a ajunge la un consens și de a face schimb de opinii în cooperarea internațională, protecția drepturilor omului și dezvoltarea valorilor democratice. Impact local, național, global Astfel de abordări educaționale informează formarea unei înțelegeri a valorilor democratice în comunitate; -Facilitarea integrării în uniuni, organizații și asociații europene și internaționale și influențarea proceselor democratice paneuropene.
UNIC	Evaluarea s-ar putea concentra atât pe proces, cât și pe produsul final (abordări formative sau sumative) Instrumente: portofolii pentru studenți, sondaje, scriere reflexivă, jurnale reflexive. Impact local, național, global Astfel de abordări pot încuraja o mai mare înțelegere, respect de sine, empatie și legături sociale mai puternice. Acestea pot oferi informații valoroase despre identitățile culturale ale studenților și pot crea un mediu de învățare mai incluziv.
TETRA	Evaluarea impactului este o sarcină dificilă. Evaluarea competențelor democratice este o provocare, deoarece se poate face doar "în acțiune", prin observarea comportamentului și atitudinilor studenților în diferite situații. Strategii menționate de participanți: evaluare bazată pe caz, evaluare bazată pe scenarii, joc de rol.



Concluzii și perspective

- Care este perspectiva asupra rolului educatorilor în această abordare integrată a învățării? Profesorii au nevoie de pregătire suplimentară pentru a-l implementa eficient?
- Având în vedere evoluțiile geopolitice și tehnologice de astăzi și impactul lor inevitabil asupra educației, sunteți de acord că integrarea predării limbilor străine cu valorile democratice într-un mediu digital ar putea reprezenta o tendință viitoare semnificativă în educație?

UMFST	Rolul profesorilor într-o educație incluzivă, interdisciplinară Profesorii acționează ca facilitatori și promotori ai unei culturi incluzive, mai degrabă decât ca furnizori de informații. Rolul educatorului trece de la informativ la formativ, punând accentul pe gândirea critică și educația valorilor. Abordările interdisciplinare sunt deja în vigoare și se așteaptă să evolueze în educație transdisciplinară. Produsul de învățare ENLACED se aliniază cu această schimbare, integrând mai multe discipline într-o experiență de învățare coerentă. Impactul proiectului ENLACED Proiectul aduce provocările contemporane în sala de clasă într-un mediu controlat și gamificat. Această abordare îmbunătățește gândirea critică, ajutând studenții să ia decizii informate și să dezvolte valori democratice. Drepturile și libertățile democratice necesită practică înainte de aplicarea lor în lumea reală, întărind nevoia unor astfel de modele educaționale. Proiectul ENLACED oferă un cadru structurat și eficient pentru promovarea angajamentului democratic și a cetățeniei responsabile.
-------	---



UNWE	Schimbarea rolului profesorilor Educatorii acționează ca facilitatori, mentori și modele în combinarea educației lingvistice cu valorile democratice. Rolul lor se extinde dincolo de predarea abilităților lingvistice pentru a încuraja gândirea critică, angajamentul civic și înțelegerea interculturală. Profesorii trebuie să creeze medii de învățare incluzive și interactive care încurajează respectul, corectitudinea și participarea. Ei trebuie să modeleze valorile democratice în practicile lor de predare pentru a încuraja studenții să susțină aceste principii. Dezvoltarea profesională în educația democratică, comunicarea interculturală și metodologiile centrate pe elev sunt esențiale. Formarea ar trebui să echipeze educatorii pentru a adapta materialele și activitățile pentru a satisface nevoile diverselor cursanți, încorporând în același timp principiile democratice. Sunt recomandate metode precum învățarea bazată pe provocări, gamificarea și predarea interdisciplinară. Atelierele, colaborarea de la egal la egal și învățarea continuă asigură că profesorii rămân adaptabili și încrezători. Educatorii trebuie să promoveze medii în care studenții să se implice activ, să pună la îndoială presupunerile și să reflecteze asupra convingerilor lor. Predarea ar trebui să includă jocuri de rol, studii de caz, dezbateri și discuții pe probleme globale precum gândirea liberă și comerțul liber. Abordarea îi ajută pe studenți să dezvolte competențe interculturale, vitale atât pentru competența lingvistică, cât și pentru înțelegerea democrației. Această abordare integrată este deja stabilită în multe instituții de învățământ, inclusiv UNWE. Având în vedere interconectarea globală și instrumentele digitale, combinarea educației lingvistice cu valorile democratice este relevantă și necesară. Ar putea deveni o caracteristică definitorie a educației secolului 21, pregătind studenții pentru afaceri globale și participare democratică.
------	--



SSU	Schimbarea rolului profesorilor Gamificarea cere profesorilor să-și adapteze metodele pentru a face lecțiile mai captivante și mai interactive. Predarea tradițională a fost în mare parte academică, cu o interactivitate minimă, dar gamificarea mută accentul pe participarea activă. Multe tehnici actuale de gamificare sunt prea simplificate și ineficiente, în special pentru studenții mai mari și adulții. Profesorii trebuie să se asigure că gamificarea este semnificativă și educațională, nu doar distractivă. Nevoie de instruire suplimentară Profesorii au nevoie de instruire în principiile gamificării și cum să proiecteze jocuri educaționale de înaltă calitate. Ei trebuie să învețe să facă distincția între elementele de joc eficiente și cele ineficiente. Luarea în considerare a vârstei studenților și a nevoilor de învățare este esențială pentru o gamificare eficientă. Profesorii ar trebui să integreze tehnologia și tehnicile inovatoare, menținând în același timp profunzimea educațională. Gamificarea ca tendință viitoare Gamificarea are potențialul de a deveni o tendință cheie, dar numai dacă calitatea jocurilor este ridicată. Jocurile prost concepute pot perturba învățarea și pot devaloriza conținutul educațional. Jocurile serioase, captivante din punct de vedere intelectual (de exemplu, detectiv sau învățare bazată pe misiuni) pot aprofunda implicarea și pot îmbunătăți învățarea. Gamificarea ar trebui să sporească motivația și păstrarea cunoștințelor fără a trivializa subiecte importante precum valorile democratice. Dacă este integrată corespunzător, gamificarea poate face învățarea mai dinamică și mai eficientă, fără a sacrifica profunzimea conținutului.
-----	---



UNIC	Rolul educatorilor în abordarea integrată Profesorii au nevoie atât de pregătire, cât și de motivație pentru a implementa această abordare în mod eficient. Constrângerile instituționale (cerințe curriculare, politici administrative) pot descuraja inovația. Sprijinul instituțional este esențial, formarea sistematică a personalului și colaborarea interdisciplinară sunt esențiale pentru adoptarea pe scară largă. Bazându-se exclusiv pe eforturile individuale ale profesorilor este insuficient pentru o integrare durabilă. Perspectivile de viitor ale abordării Integrarea predării limbilor străine și a valorilor democratice în mediile digitale prezintă atât oportunități, cât și provocări. Problemele geopolitice și sociale (de exemplu, creșterea politicii de dreapta, inegalitățile sociale) pot limita impactul său în lumea reală. AI în educație ridică îngrijorări cu privire la prejudecăți, dar echiparea studenților cu abilități de gândire critică pentru a naviga în conținutul generat de AI este un obiectiv practic. Educația timpurie este esențială pentru formarea cetățenilor responsabili – așteptarea până la adolescență este prea târziu. Implicarea părinților și a familiei este esențială în consolidarea valorilor democratice alături de educația formală. Școlile de stat se luptă cu barierele lingvistice, subliniind nevoia de soluții sistemice, mai degrabă decât de dependența de profesori individuali.
TETRA	Este nevoie de formare continuă a cadrelor didactice, care să vizeze consolidarea capacității de integrare a competențelor democratice în FLT. Profesorii ar trebui să fie capabili să pregătească terenul pentru învățarea studenților și să creeze un mediu dinamic, în care fiecare elev să poată practica "învățarea prin practică".



Concluzie

Discuțiile de grup au oferit informații valoroase care au susținut direct activitățile ale proiectului ENLACED, în special în perfecționarea **cadrlui său conceptual** și modelarea dezvoltării modulelor de învățare. Participanții au subliniat beneficiile integrării educației în limbi străine cu valorile democratice prin învățarea bazată pe provocări în medii digitale, evidențiind impactul motivațional al gamificării, nevoia de metodologii adaptabile și alinierea conținutului de învățare la provocările societale din lumea reală. În același timp, au identificat provocările cheie, cum ar fi constrângerile instituționale, necesitatea formării specifice a educatorilor și selecția atentă a strategiilor pedagogice pentru a asigura dezvoltarea eficientă a competențelor lingvistice și civice.

În timp ce au fost ridicate preocupări cu privire la barierele politice și pregătirea instituțională, discuțiile au întărit relevanța crescândă a educației digitale și importanța promovării înțelegerii interculturale ca componente esențiale ale învățării limbilor străine moderne. Rezultatele acestor interviuri vor ghida următorii pași ai proiectului, asigurându-se că rezultatele sale – în special metodologiile de predare și strategiile de evaluare – se bazează pe feedback-ul experților și pe nevoile din lumea reală, sprijinind în cele din urmă integrarea durabilă a acestei abordări în învățământul superior.



7. Propunere-cadru ENLACED

Titlul cursului: ENGLEZA CA LIMBĂ STRĂINĂ ÎN SPRIJINUL CULTURII DEMOCRATICE

Nivel: Intermediar superior / Avansat (B2–C1 CECRL)

Număr de credite ECTS: 3

Limba de predare: engleză

Format de livrare: Online prin aplicația ENLACED

Descrierea cursului

Acest curs este conceput pentru a îmbunătăți competența în limba engleză a cursanților, implicându-se în același timp critic în provocările digitale contemporane prin narațiuni centrate pe concepte legate de cetățenia democratică. Livrat printr-o aplicație special construită, cursul include zece unități interactive, fiecare concentrându-se pe un scenariu unic inspirat din viața reală, care încurajează atât dezvoltarea lingvistică, cât și reflecția civică în contexte digitale.

Cursul dezvoltă abilități de citire, scriere, ascultare, vorbire, vocabular și gramatică, încurajând în același timp alfabetizarea media, participarea civică online și dialogul intercultural.

Obiectivele cursului

Până la sfârșitul cursului, studenții vor putea să:

- comunice eficient și cu încredere în limba engleză la nivel B2/C1 în diferite contexte civice și democratice.
- interpreteze și evalueze probleme civice și societale complexe folosind gândirea critică și abilitățile de alfabetizare democratică.
- colaboreze într-un dialog respectuos pe probleme controversate, folosind un limbaj incluziv, demonstrând deschidere, empatie și conștientizare culturală.
- producă texte scrise coerente și bine structurate în limba engleză care abordează dilemele etice și provocările societale din lumea digitală.
- utilizeze vocabularul specific subiectului și structurile gramaticale avansate cu acuratețe pentru a exprima idei nuanțate în formă vorbită și scrisă.
- înțeleagă, reacționeze critic și să analizeze contribuțiile vorbite și scrise (de exemplu, dezbateri, interviuri, podcast-uri) pe probleme civice și digitale.
- aplice competențe democratice, cum ar fi responsabilitatea, spiritul civic și autoeficacitatea, pentru a răspunde constructiv la dilemele digitale inspirate din viața reală.



Conținutul și structura cursului

Fiecare unitate include:

- Un scenariu narativ legat de o provocare digitală (de exemplu, drepturile omului, știri false, libertatea de exprimare, responsabilități civice);
- Introducerea limbajului (vocabular și gramatică);
- Sarcini receptive (citire/ascultare);
- Sarcini productive (scris/vorbire);
- Solicitări de discuții și activități de reflecție bazate pe descriptori RFCDC.

Tematica lecțiilor:

1. **Vorbești liber?** (*despre libertatea de exprimare și limitele acesteia*)
2. **Verificarea adevărului** (*despre știrile false și alfabetizarea mediatică*)
3. **Haideți și voi** (*despre implicarea civică și participarea tinerilor*)
4. **Noi și ei** (*despre stereotipuri, identitate și incluziune*)
5. **Putere și protest** (*despre democrație, activism și disidență*)
6. **Digital You** (*privind identitatea și confidențialitatea online*)
7. **Dezbateri ecologice** (*privind cetățenia ecologică*)
8. **Respectarea regulilor** (*privind legea, justiția și responsabilitatea*)
9. **Lumile se ciocnesc** (*despre comunicarea interculturală și conflictul*)
10. **Vorbește răspicat** (*despre vorbitul în public, argumentarea și dezbateră civică*)

Metode de predare

- Module interactive bazate pe aplicații
- Imersiune narativă și dialoguri ramificate
- Colaborare de la egal la egal
- Reviste de reflecție și proiecte media
- Chestionare și forumuri de discuții gamificate
- Învățare internațională colaborativă online

Metode de evaluare

- Monitorizare continuă a progresului în aplicație
- Chestionare de vocabular și gramatică
- Reflecții scrise și răspunsuri narative
- Evaluare colaborativă (evaluare inter pares, evaluare de grup)
- Proiect final sau portofoliu



8. Propunere-cadru ENLACED – RO, BG, UKR și GR ca limbi străine

Titlul cursului: LIMBA STRĂINĂ PENTRU CULTURA DEMOCRATICĂ

Nivel: Elementar / Începător superior (A2 CECRL)

Număr de credite ECTS: 3

Limba de predare: română/bulgară/ucraineană/greacă

Format de predare: Online prin aplicația ENLACED

Descrierea cursului

Acest curs este conceput pentru a îmbunătăți competența în limbi străine a cursanților, implicându-se în același timp critic în provocările digitale contemporane prin narațiuni centrate pe concepte legate de cetățenia democratică. Livrat printr-o aplicație special construită, cursul include zece unități interactive, fiecare concentrându-se pe un scenariu unic inspirat din viața reală, care încurajează atât dezvoltarea lingvistică, cât și reflecția civică în contexte digitale.

Cursul dezvoltă abilități de citire, scriere, ascultare, vorbire, vocabular și gramatică, încurajând în același timp alfabetizarea media, participarea civică online și dialogul intercultural.

Obiectivele cursului

Până la sfârșitul cursului, studenții vor putea să:

- use simple language to talk about everyday topics related to school, community, and democratic life.
- understand basic information and express simple opinions about civic and social issues.
- take part in short conversations on familiar topics, showing openness and interest in others' ideas.
- write short and simple texts (e.g., messages, notes, short paragraphs) about everyday situations, including personal opinions or simple social issues.
- use basic topic-related vocabulary and simple grammatical structures to talk or write about simple civic matters.
- understand and react to the main idea of short, clearly spoken and written texts (e.g., short interviews, simple articles, or videos) about community aspects.
- show awareness of democratic values (e.g., fairness, cooperation, responsibility) by giving simple examples from daily life or digital experiences.



Conținutul și structura cursului

Fiecare unitate include:

- Un scenariu narativ legat de o provocare digitală (de exemplu, drepturile omului, știri false, libertatea de exprimare, responsabilități civice);
- Introducerea limbajului (vocabular și gramatică);
- Sarcini receptive (citire/ascultare);
- Sarcini productive (scris/vorbire);
- Solicitări de discuții și activități de reflecție bazate pe descriptori RFCDC.

Tematica lecțiilor:

11. **Vorbești liber?** (*despre libertatea de exprimare și limitele acesteia*)
12. **Verificarea adevărului** (*despre știrile false și alfabetizarea mediatică*)
13. **Haideți și voi** (*despre implicarea civică și participarea tinerilor*)
14. **Noi și ei** (*despre stereotipuri, identitate și incluziune*)
15. **Putere și protest** (*despre democrație, activism și disidență*)
16. **Digital You** (*privind identitatea și confidențialitatea online*)
17. **Dezbateri ecologice** (*privind cetățenia ecologică*)
18. **Respectarea regulilor** (*privind legea, justiția și responsabilitatea*)
19. **Lumile se ciocnesc** (*despre comunicarea interculturală și conflictul*)
20. **Vorbește răspicat** (*despre vorbitul în public, argumentarea și dezbateră civică*)

Metode de predare

- Module interactive bazate pe aplicații
- Imersiune narativă și dialoguri ramificate
- Colaborare de la egal la egal
- Reviste de reflecție și proiecte media
- Chestionare și forumuri de discuții gamificate
- Învățare internațională colaborativă online

Metode de evaluare

- Monitorizare continuă a progresului în aplicație
- Chestionare de vocabular și gramatică
- Reflecții scrise și răspunsuri narative
- Evaluare colaborativă (evaluare inter pares, evaluare de grup)
- Proiect final sau portofoliu



Educație digitală în limbi străine pentru cetățenie europeană activă și cultură democratică

Project No. 2024-1-RO01-KA220-HED-000249951



GEORGE EMIL PALADE
UNIVERSITY OF MEDICINE,
PHARMACY, SCIENCE, AND
TECHNOLOGY OF TARGU MURES



UNIVERSITY
of NICOSIA



Finanțat de Uniunea Europeană. Cu toate acestea, punctele de vedere și opiniile exprimate aparțin exclusiv autorului (autorilor) și nu le reflectă neapărat pe cele ale Uniunii Europene sau ale Agenției Executive Europene pentru Educație și Cultură (EACEA). Nici Uniunea Europeană, nici EACEA nu pot fi trase la răspundere pentru acestea.



Co-funded by
the European Union