

20. REY, O. Le défi de l'évaluation des compétences. In: Dossier d'actualité veille et analyse. Lyon, 2012, nr. 76. Disponibil: <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/76-juin-2012.pdf> (vizitat la 12.08.2020).
21. ROEGIERS, X. L'évaluation selon la pédagogie de l'intégration: est-il possible d'évaluer les compétences des élèves? In: La refonte de la pédagogie en Algérie. Alger: UNESCO-ONPS, 2005.
22. ROEGIERS, X. Des situations pour intégrer les acquis scolaires. Bruxelles: De Boeck Université, 2011.
23. VOGLER, J. Evaluarea în învățământul preuniversitar. Trad. I. Băluță, C. Gîrbea. Iași: Polirom, 2000.



**Prefigurații conceptuale privind
metodologia de valorificare a
terminologiei tehnice în limba română de
cătref studenții alolingvi**
**Conceptual projection regarding the
methodology of valuing technical
terminology in the Romanian language by
allophone students**

Mariana Golovaci,
lector, Universitatea Tehnică din
Moldova,
doctorandă, Universitatea
Pedagogică de Stat „Ion Creangă”
ORCID: 0000-0002-0929-9200
CZU 378.147:811.135.1

Rezumat

În studiul asupra metodologiei de valorificare a terminologiei tehnice în limba română de către studenții alolingvi sunt analizate caracteristicile procesului de învățământ, având ca bază principiile instruirii (ca predare-învățare) și ale educației, ca integrare socială în profesie prin competența formată. În acest articol este subliniată necesitatea elaborării unui sistem coerent, care imprimă un anumit sens și eficiență pragmatică procesului de formare a competenței terminologice tehnice în limba română la studenți la nivelul metodologiei didactice. Procesul de valorificare a terminologiei tehnice în limba română de către studenții alolingvi prin metodologia elaborată specific în scopul cercetării va

întruni condiții de permisivitate și flexibilitate la dinamica schimbărilor care au loc în componentele procesului de dezvoltare a competențelor absolventului universitar.

Cuvinte-cheie: terminologie tehnică, principiile procesului de învățământ, funcțiile metodei de învățământ, metodologie, proces de valorificare.

Abstract

In the study on the methodology of valuing the technical terminology in the Romanian language by allophone students are analyzed the characteristics of the educational process, based on the principles of training (as teaching-learning) and education, as social integration in the profession through the formed competence. This article highlights the idea of developing a coherent system, which gives a certain meaning and pragmatic efficiency to the process of training technical terminology skills in the Romanian language by students at the level of didactic methodology. The process of valuing the technical terminology in Romanian by allophone students through the methodology specifically developed for research will meet conditions of permissiveness and flexibility to the dynamics of the changes that take place in the components of the process of developing the competences of the university graduate.

Keywords: technical terminology, principles of the educational process,

functions of the educational method, methodology, valuing process.

Necesitatea valorificării terminologiei tehnice în limba română de către studenții alolingvi este argumentată teoretic de paradigma integrării terminologiei în câmpurile profesional și social al specialistului din domeniul tehnic. În acest context, indiferent de destinatarul mesajului, un specialist trebuie să utilizeze o terminologie clară, precisă, recunoscută ca atare, cu evidente nuanțări și adaptări la situația de comunicare [6, p. 187]. În lipsa terminologiei, funcțiile principale ale comunicării specializate nu se pot realiza, după cum o națiune (și limba ei națională) nu poate lua parte la dialogul intercultural, dacă nu dispune de o terminologie adecvată.

Studiată pe larg în cadrul științelor limbajului, în care lingvistica are rolul de instrument de investigație pentru terminologia tehnică, traducerea este abordată tangențial, determinând principiile de lucru asupra termenilor de specialitate de către studenții alolingvi. Normele cu privire la vocabularul activității terminologice, metodele de lucru, transferul de date și prezentarea produselor terminologice care permit echivalența exactă de la o limbă la alta schițează, în linii mari, metodologia prelucrării datelor terminologice.

În studiul asupra metodologiei de valorificare a terminologiei tehnice în limba română de către studenții alolingvi, se

investighează condițiile de integrare în mediul pedagogic de formare a datelor furnizate de semiologie și traductologie, identificând avantajul și pericolele sublinierii diferențelor și sugerând strategii acționale. Platformă pe care se va putea dezvolta competența terminologică a studenților alolingvi este „pavată” de programele de studii în învățământul superior, generând acțiuni și activități pentru realizarea scopului cercetării.

Metodologia didactică trebuie să asigure activizarea studenților și implicarea directă a acestora în învățare și evaluare [4, p. 41]. Astfel, C. Cucuș subliniază, că „profesorul însuși trebuie – mai întâi – sensibilizat și pregătit pentru a imprima elevilor (nota noastră – studenților) nevoia de a se educa permanent. El se va comporta la orele sale ca un model de (auto)educație pentru elevii săi” [Ibidem]. Chiar dacă textele bazate pe tehnologii sunt mai concrete, colocviale, textele științifice sunt mai dificile din punct de vedere conceptual, cu un grad mai înalt de abstractizare, decât alte tipuri de text. În acest sens, în total acord cu afirmațiile exprimate de C. Cucuș, într-un anumit sens, profesorul devine un coleg de învățare, alături de elevii pe care (și cu care) îi educă [Ibidem]. Trebuie demitizate prejudecăți mai vechi privind atotcunoașterea sau infailibilitatea cognitivă a dascălilor.

Un lucru care ține de atitudinea cadrelor didactice din învățământul superior, atribuit acestei cercetări, este obligația de a se asocia funcțiilor de predare-învățare-evaluare,

pentru ca, detașat de funcția de „profesor universitar care asigură și misiunea de cercetare în mediul academic”, să „coboare” de pe soclurile pe care s-a așezat, cu sau fără voie, cu precauție și sinceritate, căutând – împreună cu studenții – soluții, rezolvări, adevăruri ca pentru prima dată sau chiar pentru prima dată. Trebuie să avem inițiativa de a ne arăta adevărata față (căci sinceritatea și inocența pot cuceri) și curajul de a ne coborî singuri de pe soclul pe care ni se pare că am fost fixați. Se știe, de exemplu, că Sfântul Augustin, în calitate de pedagog, recomanda învățătorilor să facă din fiecare curs o creație, o reîncepere a cunoașterii alături de elevi, căci, susține C. Narly, „cu cât suntem mai uniți sufletește cu elevii noștri, cu atât și nouă ni se prefac lucrurile vechi în lucruri noi” [Apud 4, p. 48].

Notele caracteristici proprii procesului de învățământ acționează asupra metodologiei didactice, luând ca bază principiile relevante instruirii – ca predare-învățare – și ale educației – ca integrare socială în profesie prin competența formată. Orice clasificare a principiilor este edificatoare cu privire la componenta *formare a competențelor absolventului de învățământ superior*, clasificarea tradițională fiind adecvată suficient de relevant contextului didactic, bazat pe:

1. principiul integrării teoriei cu practica;
2. principiul respectării particularităților de vârstă și individuale;

3. principiul accesibilității cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor;
4. principiul sistematizării și continuității în învățare;
5. principiul corelației dintre senzorial și rațional/concret și abstract în învățare;
6. principiul participării active și conștiente a elevului/studentului în activitatea de predare-învățare-evaluare;
7. principiul însușirii temeinice a cunoștințelor/priceperilor/deprinderilor;
8. principiul conexiunii inverse (presupune necesitatea îmbunătățirii continue a activității pe baza retroacțiunii, adică a informației inverse primite despre rezultatele și calitatea învățării).

Valorificarea terminologiei tehnice în limba româna de către studenții alolingvi impune crearea (elaborarea) unui „sistem coerent de căi și mijloace de înfăptuire, de o instrumentalizare procedurală și tehnică a pașilor ce urmează a fi făcuți pentru realizarea scopului propus”, iar formele și mijloacele strategice, de înfăptuire a obiectivelor didactice, sunt desemnate, sugerate de termenii *tehnologie didactică*, *metodologie didactică*, *metodă*, *procedeu* și *mod de organizare a învățării*.

Elaborarea sistemului coerent, care imprimă un anumit sens și o anumită eficiență pragmatică formării competenței terminologice tehnice în limba româna de către studenții alolingvi, are ca formă, mijloc și context *metodologia*. Proiectarea și

realizarea optimă a metodologiei activității de formare este subordonată direct modului ce dimensionează și articulează componentele materiale, procedurale și organizatorice ale activității didactice universitare. Pentru cercetarea în cauză, sunt importante delimitările conceptuale operate privind „tehnologia” și „metodologia”, deoarece și tehnologia didactică, și metodologia au la bază perspectiva adecvării metodelor, mijloacelor de învățământ, a strategiilor de organizare a predării-învățării la circumstanțe diferite ale instruirii și sunt scoase în evidență posibilitățile de ipostaziere diferențiată ale acestora, în funcție de creativitatea și inspirația profesorului. Similitudinile vizează și interacțiunea dintre formator și formativ, aflându-se într-o strânsă corelare a metodelor, mijloacelor, formelor de învățământ cu obiectivele pedagogice, conținuturile transmise, formele de realizare a instruirii, modalitățile de evaluare.

Tehnologia didactică se structurează prin „intercorelarea necesară a componentelor procesului de învățământ și prin racordarea acestor componente la determinări din afara acestui sistem procesual (dinamica tehnicii și științelor, mutațiile manageriale, rezultate și soluții inedite ale cercetării științelor educației etc.). Tehnologia didactică vizează nu numai resursele activate, unele aspecte ale mass-mediei, aparatul tehnică avută în vedere, ci toate acestea împreună, raportate la conținuturi, strategii didactice, aspecte relaționare, procedee evaluative sau

autoevaluative. Este obligația profesorului de a realiza această racordare a mijloacelor materiale și a procedeele acționale la situația de învățare, știut fiind faptul că nu inovațiile și perfecționările în sine aduc o creștere a randamentului învățării, ci modul de corelare și de valorificare a acestor componente pot conduce la eficientizarea proceselor didactice” [4, p. 81].

Metodologia didactică are ca prioritate natura, funcțiile și clasificările posibile ale diferitor metode de învățământ, caracteristicile operaționale ale metodei, derivate din caracterul polifuncțional, ce asigură participarea simultană sau succesivă la realizarea mai multor obiective de formare a competențelor pentru un anumit domeniu.

Cercetarea privind metodologia valorificării terminologiei tehnice în limba română de către studenții alolingvi își construiește traseul de soluționare a problemei din „calea care este urmată”, „drumul ce conduce la realizarea obiectivelor”, afirmată și de etimologia cuvintelor grecești (*odos* – „cale”; *metha* – „spre, către”), și are înțelesul de „drum (către) ...”, „cale (spre)...” în procesul de formare a competenței terminologice la studenții alolingvi.

Calea, sau modalitatea de lucru, a metodei de învățământ este prezentată de George Văideanu pentru activitatea didactică școlară [7, pp. 3-4]. Astfel, toate aspectele enumerate de autor definesc și activitatea universitară, având în vedere următoarea adaptare de context:

- este selectată de cadrul didactic universitar;
- este pusă în aplicare în timpul prelegerilor, seminarelor, activităților independente și al altor activități cu specific universitar în beneficiul studenților;
- presupune, în toate cazurile, cooperarea între profesor și student și participarea acestora la căutarea soluțiilor, la distingerea adevărului de eroare etc.;
- se folosește sub forma unor variante și/sau procedee selectate, combinate și utilizate în funcție de nivelul și trebuințele sau interesele studenților, în vederea asimilării temeinice a cunoștințelor, a trăirii valorilor, a stimulării spiritului creativ etc.;
- utilizarea metodelor nu vizează numai asimilarea cunoștințelor;
- permite profesorului să se manifeste ca purtător competent al conținuturilor învățământului și ca organizator al proceselor de predare-învățare;
- în procesul de realizare, aplicare a metodei, profesorul poate avea rolul de animator, ghid, evaluator, predarea fiind un aspect al învățării.

În același context de argumentare a aspectului metodologic de valorificare a terminologiei tehnice în limba română de către studenții alolingvi, mențiunea autorului George Văideanu privind noua ipostază a metodologiei didactice, ca fiind „un grupaj de metode sau procedee care operează într-o anumită situație de învățare (ore duble sau succesive, patru-cinci clase grupate într-o sală mare etc.) și/sau în asociere cu o nouă

modalitate de realizare a învățării: învățarea asistată de computer (IAO), învățarea bazată pe manuale și caiete programate etc.” [8, p. 203], își asigură teren de implementare în soluționarea problemei cercetării.

Această idee este acreditată și de funcțiile specifice ale metodei, care evidențiază valoarea acestora în calitate de „modele pedagogice”, situate la diferite „poluri” de referință [3, pp. 12-17].

Funcția normativă a metodelor didactice corespunde „polului axiologic” al activității de predare-învățare-evaluare. Această funcție evidențiază resursele generale ale metodelor didactice, interne (calitățile definitorii) și externe (calitățile rezultate din relațiile micro- și macrostructurale), care asigură premisa optimizării permanente a activității didactice, prin respectarea principiilor de proiectare și de realizare a procesului de învățământ; adoptarea valorilor curriculare, dependente de poziția centrală a obiectivelor și de flexibilitatea articulațiilor pedagogice proiectate la nivelul corelațiilor dintre elementele componente ale activității didactice; corelarea strategică a metodelor, în concordanță cu evoluțiile înregistrate sau pe cale de realizare la nivelul metodologiei procesului de învățământ.

Funcția cognitivă a metodelor didactice corespunde „polului științific al activității de predare-învățare-evaluare”. Această funcție evidențiază rolul specific al metodelor didactice angajate în activitatea de predare-învățare-evaluare, prin raportare la obiectivele

specifice și concrete proiectate în termeni de conținut (informații logice – deprinderi intelectuale și psihomotorii –strategii cognitive – atitudini cognitive); transformarea acțiunii externe (metoda – cale de predare a profesorului) într-o acțiune internă (metoda – cale de învățare a elevului); dirijarea proceselor cognitive de la stadiul dobândirii de „cunoștințe-priceperi-deprinderi” la etapa elaborării de noi „unități de conținut”, prin valorificarea acumulărilor anterioare: atitudini cognitive – strategii cognitive – informații logice/savoir etre-savoir faire-savoir.

Funcția formativă a metodelor didactice corespunde „polului psihologic” al activității de predare-învățare-evaluare. Această funcție evidențiază contribuția metodelor didactice la dezvoltarea capacităților de învățare ale elevului. Calitatea sa rezultă din faptul că, în mod obiectiv, „calea pe care se face transmiterea cunoștințelor este, totodată, și un proces educativ”. Realizarea efectivă a funcției formative a metodelor didactice implică următoarele: raportarea la obiectivele specifice și concrete de ordin psihologic (a se vedea obiectivele cognitive-afective-psihomotorii/acționale); mobilizarea energiilor motivaționale superioare, necesare pentru eficientizarea învățării, în sens calitativ și pe termen mediu și lung; modelarea obiectivelor cognitive din perspectiva efectelor sociomorale imediate și de termen lung; convingeri morale-atitudini morale-conduită morală: valorificarea metodelor în direcția individualizării activității de predare-

învățare-evaluare.

Funcția operațională a metodelor didactice corespunde „polului praxiologic” al activității de predare-învățare-evaluare. Această funcție evidențiază valoarea instrumentală a metodelor didactice care sunt proiectate ca „intermediar” între subiectul și obiectul procesului de învățământ, între obiectivele inițiale și rezultatele finale. Realizarea sa implică valorificarea integrală a oricărei metode ca „tehnică de execuție”, care „mijlocește realizarea obiectivelor, obținerea transformărilor dorite” [2, p. 15].

Procesul de valorificare, în cercetare, va fi prezentat în consonanță cu toate modificările și transformările survenite în ceea ce privește finalitățile de formare profesională, conținuturile curriculumului disciplinar, noile cerințe ale studenților și ale societății. *Procesul de valorificare* a terminologiei tehnice în limba română de către studenții alolingvi prin metodologia elaborată specific în scopul cercetării va întruni condiții de permisivitate și flexibilitate la dinamica schimbărilor care au loc în componentele procesului de dezvoltare a competențelor absolventului universitar. Calitatea acesteia va fi demonstrată și de deschiderea ei față de situațiile și exigențele noi, complexe ale învățământului contemporan.

O metodă nu este bună sau rea în sine, ci prin raportarea ei la situația didactică respectivă, criteriul oportunității sau adecvării la o anumită realitate fiind cel care o poate

face mai mult sau mai puțin eficientă. În același timp, nu numai adecvarea externă constituie un indicator al pertinentei metodei, ci și congruența secvențelor care o compun (respectiv, a procedeelelor didactice), precum și alternanța, succesivitatea artificiilor metodologice, calitatea coordonării și articulării între metode, între un procedeu și o metodă etc. convinge [4, p. 83]. Considerând că presuposițiile oportunității, adecvării și congruenței metodologice sunt asigurate pentru valorificarea terminologiei tehnice în limba română de către studenții alolingvi, C. Cucoș înaintează o serie de exigențe și cerințe spre care ar trebui să evolueze metodologia de instruire:

- punerea în practică a unor noi metode și procedee de instruire, care să soluționeze adecvat noile situații de învățare;
- dezvoltarea în „cantitate” a metodologiei, prin adaptarea și integrarea unor metode nespecifice, din alte spații problematice, dar care pot rezolva satisfăcător unele cerințe (de pildă, folosirea în învățământ a brainstormingului, care este – la origine – o metodă de dezvoltare a creativității);
- folosirea pe scară mai largă a unor metode activ-participative, prin activizarea structurilor cognitive și operatorii ale elevilor și prin apelarea la metode pasive numai când este nevoie;
- extinderea utilizării unor combinații și ansambluri metodologice prin alternări ale unor caracteristici (în planurile activitate-pasivitate, abstractizare-concretizare,

algoritmicitate-euristicitate etc.), și nu prin dominanță metodologică;

- renunțarea la o metodă dominantă în favoarea unei varietăți și flexibilități metodologice, care să vină în întâmpinarea nevoilor diverse ale elevilor și care să fie adecvate permanent la noile situații de învățare;
- instrumentalizarea optimă a metodologiei prin integrarea unor mijloace de învățământ adecvate, care au un aport autentic în eficientizarea predării-învățării; nu este vorba de o simplă adăugare a unui mijloc de învățământ, oricât de sofisticat ar fi el, ci de o redimensionare, o pregătire a acestuia în perspectivă metodologică (așa cum ar fi diferitele programe structurate explicit pentru învățarea asistată de computer);
- extinderea folosirii unor metode care solicită componentele relaționale ale activității didactice, respectiv, aspectul comunicațional și atenuarea tendinței magistrocentriste a metodologiei didactice;
- accentuarea tendinței formativ-educative a metodei didactice;
- extinderea metodelor de căutare și identificare a cunoștințelor, și nu de transmitere a lor pe cont propriu;
- cultivarea metodelor de autoinstruire și autoeducație permanentă;
- adecvarea metodelor la realitatea existentă, „pragmatizarea” metodologiei [Idem, pp. 84-85].

Contextul de utilizare a limbii variază considerabil, în funcție de cerințele impuse; în acest sens, autorii *Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare* sunt de părere că orice act de vorbire se înscrie în contextul unei situații date, în cadrul sferei de activitate sau al centrelor de interes ale vieții sociale [1, p. 87]. Domeniul în care studentul se pregătește să activeze determină atât cadrul didactic pentru selectarea adecvată, corespunzătoare a situațiilor, scopurilor, sarcinilor, temelor și textelor de predare, cât și materialul de evaluare și activitățile necesare de realizat.

Din punct de vedere al utilității activității de utilizare a competenței de comunicare într-o limbă străină, autorii *Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare* disting patru domenii, în care subiectul este angajat să exercite meseria sau profesia sa, unul din acestea fiind *domeniul profesional*. Celelalte trei țin de domeniul vieții private a subiectului, axată pe cămin, familie și prieteni (*personal*), domeniul în care subiectul este angajat, ca oricare cetățean sau ca membru al unui organism (*public*), și domeniul *educațional*, în care subiectul este implicat într-un sistem educativ, în special (dar nu obligatoriu) într-o instituție de învățământ [Idem, p. 47].

În tabelul 1 este prezentată terminologia contextului profesional de utilizare, constituită din termeni pentru prezentarea condițiilor materiale în care este

realizată activitatea, obiectele, actele cu care se operează și tipurile de texte.

Tabelul 1. Terminologia contextului profesional de utilizare (termeni pentru prezentarea condițiilor materiale în care este realizată activitatea, obiectele, actele cu care se operează și tipurile de texte)

Contextul profesional de utilizare a terminologiei (după Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare)						
Locuri	Instituții	Persoane	Obiecte	Evenimente	Acte	Texte
birouri, uzine, ateliere, porturi, gări, ferme, aeroporturi, uzine, buticuri etc., societăți de prestări de servicii, hoteluri etc.	intreprinderi : - ale administrației publice; - multinaționale - naționalizate; sindicate	angajați, angajați, directori, colegi, subaltemi, consumatori, receptioneri, secretare, personal de întreținere etc.	mașini de birou (birotică), mașini industriale, scule industriale și artizanale	întâlniri, interviuri, recepții, congrese, târguri comerciale, consultații, vânzări sezoniere, accidente de muncă, conflicte sociale	administrarea afacerilor, gestiunea industrială, operațiuni de producere, proceduri administrative, transport rutier, operațiuni de vânzare, comercializare, aplicații informatice, întreținerea birourilor	scrisori de afaceri, notă de raport, instrucțiuni de siguranță, moduri de folosire, regulamente, material publicitar, etichetare și ambalaj, descrierea funcției, semnălizare, cărți de vizită

З.Хакиева, în cercetarea realizată asupra terminologiei tehnologiilor de construcție în limba engleză, menționează că lexicul terminologic este cel mai dinamic și mai dezvoltat subsistem al limbii, care formează o secțiune relativ autonomă a vocabularului. Părerile și abordările referitoare la studiul vocabularului terminologic, analizat în cadrul cercetării de către З. Хакиева, prezintă vocabularul terminologic ca parte a sistemului lexico-semantic general al limbii [9].

Urmărind realizarea obiectivelor propuse, profesorul optează pentru o anumită manieră de abordare a activității, pentru un model de acțiune cu valoare normativă, ce presupune două componente distincte, dar interdependente: o componentă epistemologică și una metodologică.

Componenta epistemologică înglobează mecanismele operaționale angajate în activitatea de predare-învățare, în timp ce componenta metodologică vizează metodele, procedeele, mijloacele și formele de organizare, capabile să asigure funcționalitatea mecanismelor operaționale.

Principiul participării active și conștiente a studenților la propria formare stă la baza interesului crescut pentru strategiile ce determină tipul respectiv de învățare, care este în același timp *cunoaștere și acțiune*. Poziția intermediară în etapele acestei rezolvări implică faptul că strategiile sunt întotdeauna determinate de context și finalitățile educaționale. În același timp, strategiile stabilesc o modalitate clară de rezolvare, epuizând, din punct de vedere practic, partea euristică, creativă a rezolvării.

Despre realitatea procesului de învățământ, modul în care este realizat, preponderent în manieră clasică, E. Joița afirmă, în baza cercetărilor și interpretărilor asupra predării-învățării acumulate în ultimele decenii, că acestea pătrund cu dificultate în literatura și practica pedagogică românească din multiple motive ” [5, p. 21]. Activitățile de învățare derulate după modelele constructiviste cercetate de autoare solicită coordonarea tuturor structurilor personalității (cognitivă, afectivă, motivațională, volitivă, atitudinală, aptitudinală). În activitățile de învățare constructivistă, cei implicați pot să întâmpine dificultăți la suprasolicitare sau la evaluări greșite datorate unor interpretări

calitative subiective. Totodată, E. Joița consideră că „realizarea activității de învățare poate fi obstrucționată și de factori externi acesteia, conjuncturali, circumstanțiali, de o anumită structură mentală a societății, de tipul de experiență a elevilor, dar și a profesorilor care îndrumă activitatea de învățare” [Idem, p. 25].

În concluzie, menționăm că constructul modelator al valorificării terminologiei tehnice în limba româna de către studenții alolingvi la nivel de competență relevă caracterul transdisciplinar al competenței terminologice, asigurând semnificații de echivalență privind competența de comunicare și competența terminologică la nivelul limbajului specializat, evidențiat de pluridimensionalismul comunicării și al competenței de comunicare, în acord cu reprezentarea, interpretarea și înțelegerea realității din utilizarea limbajului ca instrument de comunicare orală și scrisă. Cunoașterea terminologiei tehnice în limba româna de către studenții alolingvi devine imperativ pentru comunicarea profesională specializată, constituind o deschidere privilegiată pentru formarea competenței de comunicare într-o altă limbă decât cea maternă. Propedeutica determinării asupra elementelor-constructe ale **Modelului valorificării terminologiei tehnice în limba româna de către studenții alolingvi** demonstrează necesitatea cercetării aspectelor metodologice de predare-învățare a limbilor străine, luând ca bază modelele reflectate de

Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare: dezvoltare a competențelor generale individuale ale elevului; extindere și diversificare a competenței de comunicare lingvistică; realizări ale unei (unor) activități comunicative determinate; inserare funcțională optimală într-un anumit domeniu; îmbogățire sau diversificare a strategiilor sau în termeni de îndeplinire a sarcinilor.

Bibliografie

1. Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare. Chișinău: F.E.P. Tipografia Centrală, 2003.
2. CERGHIT, I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 1976.
3. CRISTEA, S. Dicționar de termeni pedagogici. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998.
4. CUCOȘ, C. Pedagogie. Iași: Polirom, 1996.
5. JOIȚA, E. Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii. Material-suport pedagogic pentru studenții-viitori profesori. https://docgo.net/view-doc.html?utm_source=23186428-profesorul-și-alternativa-constructivista-a-instruirii-pdf (vizitat la 15.06.2020).
6. MOLDOVANU, G. Între terminologie și terminografie: principii teoretice și aspecte practice ale elaborării fișei ITEC (recenzie). În: Intertext, 2010, nr. 3-4.

7. VĂIDEANU, G., Tehnologia procesului educațional. În: Pedagogie – ghid pentru profesori, 1986. Vol. II. Editura Universității „A.I. Cuza” din Iași, pp. 3-4.
8. VĂIDEANU, G. Educația la frontiera dintre milenii. București: Editura Politică, 1988.
9. ХАКИЕВА, З. Англоязычная терминология строительства и строительных технологий: структура, семантика и динамика развития. 2013, Пятигорск.
<https://www.dissercat.com/content/anglo-yazychnaya-terminologiya-stroitelstva-i-stroitelnykh-tekhnologii> (vizitat la 12.03.2020).

„Noduri și semne” – o abordare conceptuală a poeziei stănesciene în creația compozitorului Petru Stoianov
„Knots and signs” – a conceptual approach to Stanescu's poetry in the creation of the composer Petru Stoianov

**Pavel Gamurari, doctorand,
Facultatea de Artă Muzicală,
Academia de Muzică, Teatru și Arte
Plastice, Chișinău
ORCID: 0000-0002-7698-6393
CZU 78.071.1(498)**

Rezumat

În acest articol este analizată influență notabilă a lui Nichita Stănescu asupra muzicii românești contemporane, căci poezia sa a inspirat o întreagă generație de compozitori din a doua jumătate a secolului XX, care au fost atrași în mod constant de universul său poetic, semnând lucrări ce se încadrează în diverse orientări stilistice, pentru diverse componente interpretative, de diferite genuri, ce pot fi delimitate într-un „grup” distinct în cadrul componisticii românești. Petru Stoianov este unul dintre compozitorii care s-a adresat de nenumărate ori poeziei lui Stănescu.

Cuvinte-cheie: poezie, Stănescu, muzică, compozitori, contemporaneitate, Stoianov, concept, lirică.

Abstract

This article analyzes the notable influence of Nichita Stănescu on contemporary Romanian music, and his poetry inspired a whole generation of