

ABORDĂRI TEORETICE PRIVIND ÎNVĂȚAREA LIMBILOR STRĂINE DE CĂTRE COPIII DE 6-7 ANI

DOI: 10.5281/zenodo.3567622
CZU: 373.3:81'243

Cercetător științific, **Cristina STRAISTARI-LUNGU**
Institutul de Științe ale Educației

APPROCHES THÉORIQUES SUR L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES POUR LES ENFANTS DE 6 À 7 ANS

Résumé: *L'apprentissage des langues étrangères dans l'éducation préscolaire est un domaine vaste et complexe, situé à l'interférence de divers domaines de la connaissance humaine, de sorte qu'une théorie unique ne peut répondre à toutes les exigences. En élaborant les fondements théoriques de l'apprentissage des langues dans l'éducation préscolaire, nous tenterons de présenter une approche globale des théories pédagogiques, psychologiques et psycholinguistiques, rapportée à l'âge de 6 ans.*

Mots-clés: *enfant, apprentissage, langue maternelle, langues étrangères, communication orale, idées, conceptions, théories de l'apprentissage des sciences.*

Rezumat: *Învățarea limbilor străine în educația timpurie constituie un domeniu vast, complex, situat la interferența diverselor domenii ale cunoașterii umane, astfel că o singură teorie nu poate fi viabilă în condițiile tuturor solicitărilor contemporane. În demersul nostru științific, vom încerca să prezentăm o abordare integralizatoare a teoriilor pedagogice, psihologice și psiholingvistice, raportate la vârstele de 6-7 ani.*

Cuvinte-cheie: *copil, învățare, limba maternă, limbi străine, comunicare orală, idei, concepții, teorii ale științei învățării.*

Una dintre întrebările care se pun, este dacă „a doua limbă” trebuie să fie sau nu învățată după modelul învățării primei limbi de către copil. Este bine, desigur, ca răspunsul să fie dat nuanțat. Depinde, în primul rând, de vârsta la care se predă limba străină: în cazul unor adolescenți sau cu atât mai mult al unor adulți, este inutil și chiar ridicol să se încerce imitarea condițiilor în care învață limba maternă copilul mic [12, p. 344]. Însă chiar și atunci, când a doua limbă este predată unor copii de 6-7 ani, situația este diferită decât în situația când copilul învață prima limbă, limba sa maternă.

Trebuie să se țină seama, așadar, de o realitate evidentă, care este ignorată totuși uneori: din multiple puncte de vedere, învățării celei de-a doua limbi nu seamănă cu procesul însușirii limbii materne de către copilul mic. Să nu uităm că învățarea limbii străine se face pe fondul unor deprinderi lingvistice existente la persoana respectivă, pe fondul unui cod anterior însușit, care funcționează de mai multă sau de mai puțină vreme.

Pe de altă parte, metodiștii care încearcă să identifice procesul învățării limbilor străine cu acela prin care decurge însușirea celei materne de copilul mic, pierd complet din vedere rolul pe care-l au, în învățarea codului și în funcționarea lui în comunicare, particularitățile de vârstă ale persoanei, cu tot ce implică acestea ca însușiri intelectuale, posibilități perceptivă, cunoștințe generale cu privire la univers, etc. în mare măsură, unele metode subapreciază oarecum, atunci când acesta este un adult și chiar un preșcolar de 6-7 ani [12, p. 345].

T. Slama-Cazacu susține că nici chiar modul empiric și nesistematic — fără „reguli gramaticale”, ci numai prin simpla conversație (dar bazându-se pe cunoștințele lingvistice oferite de limba sa maternă, pe gândirea sa evoluată etc.) — în care învață o limbă adultul care se află într-o țară străină, nu este identic cu cel în care deprinde copilul limba maternă. Pe de altă parte, în cazul predării altor limbi decât cele materne copiilor de 6-7 ani, procesul nu decurge întocmai cu în-

vățarea acelora, deoarece există trei considerente menționate mai sus: prezența unui cod de bază — limba de acasă, particularitățile unor vârste mai mari și posibilitatea (chiar dacă e abia în curs de formare) a metalimbajului.

W. Apelt a scos în evidență deosebiriile dintre învățarea limbii materne și a limbilor străine.

a) Învățarea limbii materne începe în condițiile unei adevărate „tabula rasa”, existând însă predispoziții înnăscute pentru însușirea unei limbi. Studiul unei limbi străine începe, în aproape toate cazurile, atunci când există deja o rețea bine conturată de structuri ale celei materne. Persoana care studiază dispune și de sisteme parțiale elementare în domeniul fonologiei limbii materne, al lexicului și al gramaticii, dar și de exerciții lingvistice corespunzătoare, de auz și vorbire. Posedă, de asemenea, funcțiile de bază ale comunicării, chiar dacă se referă numai la un cerc de viață adesea restrâns. Acest fenomen al prezenței limbii materne este totdeauna evident și poate fi doar teoretic „uitat” și „eliminat”.

b) Pentru învățarea limbii materne există o motivare durabilă, intensă, irepetabilă în viață. Copilul vorbește în mediul în care trăiește. În cazul unei limbi străine însă micuțul se află conștient în contrast cu limba maternă, ceea ce constituie o situație grea pentru unii elevi.

c) Odată cu învățarea limbii materne se dezvoltă și gândirea, ambele formând o unitate inseparabilă pe baza sistemului lingvistic inițial însușit. Limba maternă întâlnește deci o altă lume de idei și concepții, ceea ce dă naștere uneori la interferențe. Însușirea limbii de acasă are zilnic la dispoziție un timp aproape nelimitat, dorinței de exprimare a copilului aproape că nu-i sunt puse limite, pe când la limba străină, chiar în condițiile cele mai favorabile, posibilitățile sunt reduse [apud. 8, p. 76-77].

Totodată, cunoașterea modului în care se învață prima limbă (dexteritățile lingvistice ale copilului) este utilă, pentru unele sugestii de ameliorare a procesului general de predare a limbilor străine.

Investigațiile fundamentale realizate în domeniul psiholingvisticii (T. Bever, L. Bloom, J. Bruner, N. Chomsky, A. Elliot, R. Krouss, W. Labov, J. Piaget, Л. Выготский, A. Liublinskaia, E. Sohin, T. Slama-Cazacu) oferă teorii pertinente referitoare la

procesele de dezvoltare a vorbirii copiilor atât în limba maternă, cât și în nonmaternă, de însușire a limbajului, de influență a mediului social asupra dezvoltării lor verbale, cunoscute drept: *teoria învățării, teoria nativității și teoria cognitivă* [5, p. 21-22], *teoria învățării sociale, teoria învățării constructiviste* ș.a.

Plecând de la ideea că învățarea limbilor străine în educația timpurie constituie un domeniu vast, complex, situat la interferența diverselor sfere ale cunoașterii umane, astfel că o singură teorie nu poate fi viabilă în condițiile tuturor solicitărilor zilei de azi. În demersul nostru științific, încercăm să prezentăm o abordare integralizatoare a teoriilor pedagogice, psihologice și psiholingvistice, raportate la vârstele de 6-7 ani.

Având în vedere că problematica integralității pedagogice reprezintă un domeniu de referință pentru evoluțiile în educație, T. Callo menționează următoarele: „Integralitatea în învățământ se impune astăzi tocmai ca una dintre formele superioare (și cele mai ascunse) din clasa generală a structurilor de acțiune, care se produc prin intermediul relaționării” [4, p. 7]. Ideea este susținută și de M. Hadîrcă, care pledează pentru formarea-dezvoltarea integrală a personalității copilului/elevului, evidențiind necesitatea unei dezvoltări holistice, integrale a creierului uman, prin dezvoltarea inteligențelor multiple, organizarea transdisciplinară a activităților de învățare [9; 10, p. 17].

Analiza principalelor categorii de teorii ale științei învățării ne-a permis să deducem teoriile specifice învățării limbilor străine în educația timpurie (ÎLSET): *teoria învățării, teoriile nativiste, teoriile sociale, teoriile constructiviste, teoria învățării socio-culturale și zona proximei dezvoltări* a lui L. Vîgotskii, *teoriile structuraliste, teoria operațională*.

Pentru interpretarea teoriilor ÎLSET trebuie să ținem cont de **teoria învățării**, potrivit căreia rolul decisiv în însușirea limbii îl are învățarea, care se sprijină pe observare, pe imitarea modelelor prezentate de adulți. Autorul experimentelor de predare a unei limbi străine la vârsta preșcolară, A. Klimentenko, subliniază: „Un grad ridicat de dezvoltare a auzului fonematic în rândul copiilor a fost semnalat în mod repetat. Studiile demonstrează că copiii de la 4 la 7 ani simulează nu numai durata și intensitatea sunetului, ci și

caracteristicile sale spectrale. Abilitatea copiilor de a „imprima și imita” este o condiție prealabilă pentru obținerea unor rezultate înalte în predarea limbajului oral” [apud: 14, p. 42].

Teoriile nativiste. N. Chomsky susține ideea *moștenirii mecanismului de deprindere a limbajului*, care operează prin extragerea regulilor de bază, din ansamblul cuvintelor auzite de copil. Copilul nu trebuie să fie învățat să vorbească, deoarece poate identifica regulile limbajului doar auzindu-i pe alții vorbind. Pentru funcționarea mecanismului de deprindere a limbajului copilul trebuie doar să asculte limba vorbită. Sistemul este înăscut, automat.

Teoria lui E. Lenenberg reprezintă o altă abordare nativistă în explicarea deprinderii limbajului. El susținea că limbajul este *o capacitate biologică moștenită a ființei umane*, aspect demonstrat prin faptul că limbajul este deprins de copii fără ca aceștia să fie învățați. Limbajul trebuie să fie însușit într-o perioadă critică din viața copilului, iar dacă acest lucru nu are loc la momentul oportun, atunci nu va mai avea loc niciodată. Această perioadă critică se situează înainte de pubertate, deoarece mai târziu zonele creierului implicate în funcția limbajului devin prea rigide și inflexibile pentru învățarea unui nou limbaj.

Adulții nu învață niciodată o limbă străină, așa cum au însușit limba maternă. Justificarea acestei idei provine din studiile făcute asupra ariilor corticale ale limbajului. Aceste arii sunt situate în emisfera stângă a creierului, iar deteriorarea lor la adult duce la o disfuncție permanentă a limbajului. Dacă o astfel de deteriorare are loc la copii, până la vârsta pubertății, funcțiile limbajului trec de obicei în cealaltă parte a creierului și astfel copilul este capabil să se refacă complet după deteriorare.

Teoriile sociale. R. Brown a observat că teoriile anterioare asupra dobândirii limbajului au omis deseori scopurile și semnificațiile care stau la baza utilizării limbajului de către copil. El a elaborat o metodologie în care a evidențiat aspectele sociale în dezvoltarea limbajului. Această teorie pornește de la ideea că limbajul provine din *nevoia copilului de a comunica* și este cunoscută sub denumirea de gramatică a relațiilor semantice. Conform acestei teorii, pentru copil este important sensul, intenția indicată prin ceea ce spune.

La învățarea unei limbi străine la vârstele de 6-7 ani vom ține cont de **teoriile constructiviste**, care acordă atenție egală eredității și educației în dezvoltarea copilului, punând accent pe evoluția cognitivă. Copiii sunt abordați ca subiecți ai învățării unei limbi străine în cercetarea noastră, care își utilizează capacitățile fizice și intelectuale în continuă transformare, pentru a interacționa activ cu mediul și a acționa asupra acestuia. În procesul respectiv, ei își dezvoltă aptitudini cognitive și modele comportamentale tot mai complexe, mediul poate frâna sau stimula acest ritm, dar etapele parcurse sunt generale, universale.

Teoria învățării socio-culturale, al cărui reprezentant este L. Vîgotskii, își propune să demonstreze natura psihologică și socială a conștiinței, geneza socială a psihicului uman, precum și mijloacele prin care funcțiile superioare ale intelectului - raționamentul, înțelegerea, planificarea, reamintirea - se dezvoltă din experiențele sociale ale copilului. Activitatea umană nu s-ar reduce doar la o înlănțuire de reflexe sau de conduite de adaptare, ci ar implica și o componentă de interacțiune cu mediul, componentă în cursul căreia se transformă și subiectul.

Este logic să se pornească de la concepția că studierea uneia sau mai multor limbi străine contribuie prin componentele lor de cultură generală la dezvoltarea personalității. Prin îmbogățirea orizontului spiritual, prin ridicarea nivelului cultural, limbile străine favorizează educația umanistă și înlesnesc înțelegerea și colaborarea internațională [8, p. 100].

Diferenții factori sociali devin influența predominantă pentru dezvoltare și ne oferă explicații pentru modificările apărute. Cu toate acestea, dezvoltarea continuă să acționeze într-un cadru biologic dat, de care trebuie să ținem cont. Astfel, L. Vîgotskii postulează existența unei zone de dezvoltare proximă, în interiorul căreia copilul obține un beneficiu din ajutorul celuilalt pentru a atinge un nivel superior de eficiență: *„învățarea poate păși nu numai pe urmele dezvoltării, nu numai în pas cu ea, ci poate merge înaintea dezvoltării, împingând-o mai departe, stimulând-o pentru formații noi”*.

El susține principiul conform căruia este satisfăcătoare numai acea învățare care împinge înainte dezvoltarea, pe de o parte, și, pe de alta, militează

ză pentru principiul unității dintre intelect și afectivitate, deoarece dezvoltarea intelectuală se află indisolubil legată de cea motivațională. Evaluarea zonei proximei dezvoltări se face prin determinarea nivelului funcțiilor cognitive maturizate, care determină activitatea intelectuală independentă desfășurată de copil și nivelul funcțiilor cognitive, în curs de maturizare.

Învățarea unei limbi străine „trezește astfel o varietate de procese de dezvoltare internă care sunt capabile să acționeze, să opereze numai atunci când copilul interacționează cu oameni din mediul său și în cooperare cu copiii de aceeași vârstă. Odată ce aceste procese sunt interiorizate, ele devin parte a realizării dezvoltării independente a copilului”. În acest sens, rolul profesorului la o activitate de limba străină este de a încuraja cooperarea dintre copii și de a sprijini eforturile acestora, organizând activități care să-i stimuleze către zona proximei dezvoltări. Activitățile propuse trebuie să asigure o bună relaționare între educația formală-nonformală-informală.

Teoriile structuraliste. Psihologii s-au concentrat asupra modalităților prin care copiii organizează ceea ce învață, de exemplu învățarea unei limbi străine, considerând dezvoltarea un proces structurat, sistemic.

J. Piaget a avansat idei originale privind geneza și mecanismele gândirii, cunoscute ca **teoria operațională a stadialității în dezvoltarea inteligenței**.

El a delimitat *stadii* și serii de *operații* ale dezvoltării inteligenței:

- *stadiul senzorio-motor*, desfășurat de la naștere până la vârsta de 2 ani când copilul este preocupat de câștigarea controlului motor și învățarea obiectelor fizice;
- *stadiul preoperațional*, între 2 și 7 ani, când copilul este preocupat cu calificarea verbală;
- *stadiul concret operațional*, între 7 și 12 ani, când copilul începe să se descurce cu conceptele abstracte, cum ar fi numerele, relațiile și înrudirile;
- *stadiul formal operațional*, între 12 și 15 ani, etapa în care copilul începe să raționeze logic și sistematic.

Așadar, inteligența nu este dobândită deodată de către copil, ci se dezvoltă în etape bine defi-

nite. Acestea, după J. Piaget, sunt identice pentru fiecare individ. În fiecare stadiu, copilul învață noi forme de comportament și își dezvoltă capacitatea de gândire logică. Fiecare stadiu este caracterizat de abilități cognitive diferite. Deși unii copii pot fi mai bine pregătiți, trecând de la un stadiu la altul mai rapid decât alți copii, J. Piaget consideră că toți copiii trebuie să treacă prin etape de dezvoltare în aceeași succesiune.

În fiecare stadiu se adaugă ceva la capacitățile dobândite. Pentru ca învățarea limbilor străine în educația timpurie să poarte un caracter relevant pentru copilul de 6-7 ani, se va ține cont de momentul dezvoltării la care se află copilul conform vârstei (preoperațional), când este preocupat anume cu calificarea verbală [11].

J. Bruner a observat că, în timp ce copiii manipulează mediul social, dobândesc capacitatea de a comunica prin intermediul limbajului [3]. Bazat pe teoria lui J. Piaget, J. Bruner și-a reconsiderat câteva dintre ideile sale despre dezvoltarea intelectuală. În acest sens, ÎLSET se compune nu doar din mai multe etape, ci presupune stăpânirea succesivă a celor trei sfere ale reprezentărilor - acțiune, imagine și simbol (cuvânt) [idem].

Potrivit lui J. Bruner, orice subiect, poate fi prezentat într-o formă sau alta oricărui copil, la orice vârstă. Studiind felul în care copiii prelucrează și asimilează informația, psihologul H. Gardner a identificat câteva moduri de învățare, numite și inteligențe multiple: socială (interpersonală), personală, spațială, lingvistică, logico-matematică, muzicală, corporal-chinestezică, naturalistă și existențială. Fiecare tip de inteligență are la bază o structură neurologică care își are propriul curs de dezvoltare.

El consideră că o mare parte din potențialul copilului se pierde, dacă nu îi oferim la timpul potrivit ocazia să-și dezvolte un spectru larg de abilități mintale, cum ar fi, de exemplu șansa de a învăța o limbă străină începând cu vârste de 6-7 ani. Vom dezvolta aceste idei în conceptualizarea ÎLSET.

Toate aceste teorii analizate reprezintă surse teoretice de bază pentru cercetarea noastră. Ele vor constitui baze științifice pentru conceptualizarea studierii unei limbi străine în educația timpurie și pentru elaborarea unei metodologii eficiente la acest capitol pentru copiii de 6-7 ani.

Aspectul practic al teoriei poate fi abordat în măsura în care, după cum afirmă A. Kaplan, „teoria este un mijloc de a da sens unei situații problematice, astfel încât să ne permită să fim mai eficienți în acțiunile noastre și, ceea ce este mai important, să ne permită să modificăm și să ne corelăm acțiunile, eventual să le înlocuim chiar cu altele noi. Prin organizarea sa logică, teoria devine un criteriu de interpretare, de critică și unificare a legilor existente, de modificare a altor teorii, ast-

fel încât să se potrivească cu noile date, precum și să servească drept ghid pentru descoperirea de noi generalizări.”

Tabelul-sinteză de mai jos (Tabelul 1.4.) prezintă ideile esențiale, extrase din abordarea holistic-integratoare a teoriilor specifice învățării unei limbi străine în educația timpurie examinate în scopul unor concluzii și continuități ale cercetării noastre de viitor.

Tabelul 1. Analiza teoriilor specifice ÎLSET

| Teoria | Idei esențiale |
|--|--|
| Teoriile nativiste | <p style="text-align: center;">N. Chomsky</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistemul de deprindere a limbajului este înnăscut, automat; • Regulile gramaticale de care suntem conștienți sau pe care le deprindem atunci când învățăm o limbă nouă, reprezintă doar structura de suprafață a limbii respective; • Structura de suprafață diferă de la o limbă la alta, dar sub aceasta se găsește structura profundă, care este identică pentru toate limbajele umane; <p style="text-align: center;">E. Lenenberg</p> <ul style="list-style-type: none"> • Limbajul este o capacitate biologică moștenită a ființei umane; • Limbajul trebuie să fie însușit într-o perioadă critică din viața copilului, iar dacă acest lucru nu are loc la momentul oportun, atunci nu va mai avea loc niciodată; • Perioada critică se situează înainte de pubertate, deoarece mai târziu zonele creierului implicate în funcția limbajului devin prea rigide și inflexibile pentru învățarea unui nou limbaj; • Adulții care învață o limbă străină, nu o învață niciodată așa cum au învățat limba maternă; • Consideră dezvoltarea un proces structurat, sistemic; |
| Teoriile structuraliste Teoria operațională | <p style="text-align: center;">J. Piaget</p> <ul style="list-style-type: none"> • Copiii au un rol activ în determinarea propriei dezvoltări; Ei sunt experimenterii înnăscuți, dacă li se oferă posibilitatea și susținerea necesară pentru a explora; • Învățarea are loc pe etape, care diferă prin calitatea judecății copiilor, modul în care acționează și învață aceștia despre lumea din jurul lor; • Învățarea este senzorială, bazându-se pe „aici” și pe „acum”; • Structurile mintale, inclusiv cea interpersonală, se formează prin interacțiunea copilului cu mediul. |

| | |
|---|--|
| | <p style="text-align: center;">J. Bruner</p> <ul style="list-style-type: none">• ÎLSET se dezvoltă nu doar din mai multe etape, ci presupune stăpânirea succesivă a celor trei sfere ale reprezentărilor - acțiune, imagine și simbol (cuvânt);• Cursul dezvoltării mentale nu este doar o secvență «ceasornică» a evenimentelor care se desfășoară în mod spontan, ci este determinată și de diverse influențe ale mediului înconjurător, în special asupra mediului instituțional;• Învățarea poate deveni chiar și principalul factor de dezvoltare dacă îi oferă copilului posibilitatea de a-și accelera propria dezvoltare, punându-i în fața lui sarcinile care conduc la trecerea la etapa următoare;• Orice subiect, potrivit lui J. Bruner, poate fi prezentat într-o formă sau alta oricărui copil, la orice vârstă. |
| Teoria socială | <p style="text-align: center;">R. Brown</p> <ul style="list-style-type: none">• Limbajul provine din nevoia copilului de a comunica;• Pentru copil este important sensul, intenția indicată prin ceea ce spune;• Omiterea cuvintelor de genul articolelor, prepozițiilor și conjuncțiilor duc la o versiune prescurtată a limbajului, fără a se pierde conținutul semantic;• Însușirea limbajului se desfășoară într-o succesiune care parcurge aproximativ cinci etape; |
| Teoriile constructiviste | <ul style="list-style-type: none">• Acordă atenție egală eredității și educației în dezvoltarea copilului, punând accent pe dezvoltarea cognitivă;• Copiii sunt abordați ca subiecți ai învățării, ai învățării unei limbi străine în cercetarea noastră, care își utilizează capacitățile fizice și intelectuale în continuă dezvoltare, pentru a interacționa activ cu mediul și a acționa asupra acestuia;• Își dezvoltă capacități cognitive și modele comportamentale tot mai complexe, mediul poate frâna sau stimula ritmul dezvoltării, dar etapele parcurse în dezvoltare sunt generale, universale. |
| Teoria învățării socio-culturale | <p style="text-align: center;">L. Vîgotskii</p> <ul style="list-style-type: none">• Dezvoltarea intelectuală a individului ar fi, așadar, rezultatul unei treceri de la funcționarea inter-individuală la o funcționare intra-individuală;• Factorii biologici pot fi forța principală a schimbării, însă, pe măsură ce copilul se dezvoltă și se transformă, există noi influențe ce afectează schimbarea;• Existența unei zone de dezvoltare proximă, zonă în interiorul căreia copilul obține un beneficiu din ajutorul celui alt pentru a atinge un nivel superior de eficiență;• Susține principiul conform căruia este satisfăcătoare numai acea învățare care împinge înainte dezvoltarea, pe de o parte, și, pe de alta, militează pentru principiul unității dintre intelect și afectivitate, deoarece dezvoltarea intelectuală se află indisolubil legată de cea motivațională |

| | |
|--|---|
| <p>Teoria inteligențelor multiple</p> | <p style="text-align: center;">H. Gardner</p> <ul style="list-style-type: none"> • A identificat câteva moduri de învățare, numite și inteligențe multiple: socială (interpersonală), personală, spațială, lingvistică, logico-matematică, muzicală, corporal-chinestezică, naturalistă și existențială; • Fiecare tip de inteligență are la bază o structură neurologică care își are propriul curs de dezvoltare; • O mare parte din potențialul copilului se pierde, dacă nu îi oferim ocazia să-și dezvolte un spectru larg de abilități mintale, precum de a-i oferi șansa de a învăța o limbă străină începând cu vârsta de 6-7 ani; • Procesul educațional planificat și realizat din perspectiva multiplelor inteligențe: <ul style="list-style-type: none"> – condiționează centrarea pe copil și individualizarea, – facilitează interacțiunea cu lumea, – asigură și susține succesul în autoexprimare, – întărește imaginea de sine și sentimentul de competență. |
|--|---|

În concluzie notăm că abordările teoretice examinate au pus în valoare contribuțiile științifice ale cercetărilor realizate în domeniu, care asigură conceptualizarea învățării limbilor străine în educația timpurie prin stabilirea *condițiilor pedagogice necesare pentru învățarea limbilor străine în educația timpurie*; elaborarea *modelului pedagogic de învățare a unei limbi străine în educația timpurie*, *Curriculumului opțional la limba străină*

pentru instituțiile de educație timpurie (la vârsta de 6-7 ani).

Astfel, fundamentarea teoretică a învățării limbilor străine în educația timpurie a determinat elucidarea aspectului praxiologic pentru proiectarea și realizarea în practică a învățării limbilor străine la copiii de 6-7 ani în vederea formării competențelor lingvistice la nivelul Pre A1 într-o limbă străină.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Andrițchi V., *Fundamente teoretice și metodologice ale managementului resurselor umane în învățământul preuniversitar. Teza de dr. habilitat în pedagogie*, Chișinău, 2012.
2. Bîrzea C., *Știința predării. Unele tendințe în didactică*. În: *Probleme de pedagogie contemporană*, B.C.P., București, 1987.
3. Bruner J. S., *Pentru o teorie a instruirii*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1970.
4. Callo T., *Predarea și învățarea limbii prin comunicare. Ghidul profesorului*, București, Editura Cartier, 2003.
5. Cemortan S., *Teoria și metodologia educației verbal-artistice a copiilor*. Chișinău: UPS Ion Creangă, 2001.
6. *Ghid de bune practici pentru educația timpurie a copiilor între 3 – 6/7 ani*. București: MECT, 2008.
7. *Ghidul cadrelor didactice pentru educația timpurie și preșcolară*, Min. Educației și Tineretului al R.M. Chișinău: UNICEF, 2008.
8. Grigoroviță M., *Predarea și învățarea limbilor străine*. București: EDP, 1995.
9. Hadîrcă M., *Educația integrală. Fundamentări teoretico-paradigmatice și aplicative*, Chișinău: IȘE, 2015.

10. Hadîrcă M., *Formarea integrală a personalității în societatea cunoașterii*. În: *Formarea personalității elevului în perspectiva educației integrale*, 2013.
11. Piaget J., *Psihologia inteligenței*. București, Editura Științifică, 1998.
12. Slama-Cazacu T., *Introducere în psiholingvistică*, București, Editura Științifică, 1968.
13. Кутыева Е. П., *Французский язык в детском саду*, Москва, Просвещение, 1963.
14. Раку Ж., *Психогенезис речи в смешанных коммуникативных средах. Диссертация на соискание ученой степени доктора habilitanta психологии*, Кишинев, 2008.
15. Bruner J. S., *Early Social Interaction and Language Acquisition*, în H. R. Schaffer (ED.), *Stadies in Mother – Infant Interaction*, London, Academic Press, 1977.
16. Chomsky N., *Syntactic Structures*, Mouton and Co, The Hague, 1957.
17. Lenenberg E., *The Biological Foundations of Language*. New York, Wiley, 1967.