

Maria SIMINA-SUCIU
(Universitatea Babeș-Bolyai,
Cluj-Napoca)

Există comunicare dincolo de competența gramaticală?

Abstract: (Can You Communicate Beyond the Grammatical Competence?) In recent years, modern teaching trends have shifted towards the development of communicative competence, often diminishing or even eliminating the emphasis on grammar instruction. For example, FLE didactics prioritize communicative competence over grammatical correctness. However, in the case of Romanian, a plethora of hyphenation rules exist, and incorrect usage can alter the intended message, leading to suboptimal communication. This paper will examine the extent to which effective communication can occur without strict adherence to grammatical perfection, as well as the types of errors that may be tolerated. The discussion will focus exclusively on lower levels, since errors are less easily overlooked at higher levels. I will analyze the oral and written productions of foreign preparatory year students at A2+/B1 levels, recorded to collect data for a doctoral dissertation on linguistic biography. In addition to these texts, I also used some of the components of the portfolios of students in the preparatory year. The research indicates that communication is possible despite some errors, but it still requires the development of grammatical competence.

Keywords: *grammatical competence, communication, communicative competence, assessment, lexical competence.*

Rezumat: În ultimi ani, tendințele didacticii moderne și-au schimbat traiectoria, îndreptându-și atenția spre dezvoltarea competenței de comunicare, diminuând, sau chiar eliminând predarea gramaticii. Spre exemplu, didactica FLE diminuează impactul competenței gramaticale, militând pentru competența de comunicare, indiferent de gradul de corectitudine gramaticală. Totuși, trebuie să avem în vedere faptul că, cel puțin în cazul limbii române, există o multitudine de reguli și desinențe a căror utilizare incorectă poate duce la alterarea transmiterii mesajului. Astfel, transmiterea mesajului nu se realizează optim. Pornind de la aceste premise, lucrarea de față se va concentra pe a observa în ce măsură se poate realiza comunicarea fără a depinde de perfecțiunea gramaticală a structurilor utilizate, și, totodată, ce tipuri de erori sunt permise. Desigur, discuția noastră vizează exclusiv nivelurile inferioare, întrucât, în ceea ce le privește pe cele superioare, greșelile nu sunt trecute cu vederea atât de ușor. În analiza noastră, vom utiliza producțiile orale și scrise ale studenților străini din anul pregătitor, de nivelurile A2+/B1. Aceștia au fost înregistrați pentru a colecta corpus în vederea redactării unei teze de doctorat, ce avea ca temă biografia lingvistică. Pe lângă aceste texte, am utilizat și câteva dintre componentele portofoliilor studenților din anul pregătitor. Rezultatul cercetării noastre atestă faptul că este posibilă realizarea comunicării, în pofida unor erori, însă nu este posibilă fără a dezvolta și competența gramaticală.

Cuvinte-cheie: *competența gramaticală, comunicare, competența comunicativă, evaluare, competența lexicală.*

1. Introducere

Predarea limbii române ca limbă străină a devenit, în ultimii ani, un subiect tot mai frecvent abordat, ceea ce a condus la consolidarea didacticii acesteia și la plasarea sa pe același nivel de interes și cercetare cu didactica altor limbi care beneficiază de o tradiție mai îndelungată. Astfel, profesorii și cercetătorii au devenit din ce în ce mai preocupați de eficientizarea predării, dar și de realizarea portetului vorbitorului de RLS. Unul dintre aceste exemple este numărul 2 din anul 2025 al revistei *Studia Universitatis Babeș-Bolyai: Romanian as a Second Language (RL2). Portraits of the RL2 User*. În urma cercetărilor recente din domeniul RL/RLNM și a elaborării unui corpus tot mai vast și variat care surprinde diferite aspecte discursive, se nasc noi teme de discuție, printre care și cea propusă în acest articol. De multe ori, discursul vorbitorilor străini e împânzit de tot soiul de scăpări sau greșeli gramaticale care, în unele cazuri, se fosilizează, ajungând să fie prezente și la nivelurile superioare (B2-C2). Astfel, pot fi sesizate greșeli gramaticale care nu împiedică transmiterea mesajului. Scopul articolului este de a vedea în ce măsură poate exista o comunicare optimă dincolo de competența gramaticală și în ce măsură aceasta afectează achiziția limbii străine, pe de o parte, și transmiterea mesajului, pe de alta. Pentru analiză și pentru a prezenta exemple, vom utiliza producțiile orale și scrise ale studenților străini din anul pregătitor, de nivelurile A2+/B1. Aceste înregistrări și texte au fost colectate pentru a crea corpusul necesar redactării unei teze de doctorat, care avea ca temă biografia lingvistică. În plus, pentru a avea un corpus mai divers din punctul de vedere al tematicii, am preluat, cu acordul studenților și sub protecția anonimatului, câteva exemple din textele care alcătuiau portofoliile lor de la nivelurile A1 până la B1.

Articolul va fi format din trei părți, prima parte vizează cadrul teoretic referitor la competența de comunicare, iar a doua parte analizează rolul competenței gramaticale, iar a treia se concentrează pe realizarea comunicării dincolo de competența gramaticală. La final, vom avea concluziile și bibliografia.

2. Competența de comunicare

Comunicarea reprezintă scopul central pentru care se învață o limbă străină, întrucât fără aceasta învățarea limbii străine rămâne la stadiul teoretic, neavând o utilizare practică. Aceasta reprezintă abilitatea de a utiliza în mod eficient o limbă străină pentru a transmite mesaje, atât scrise, cât și orale.

Unul dintre cercetătorii cu contribuții majore în domeniul didacticii limbilor străine este Michael Canale. În lucrarea din 1983, (Canale 1983, 2–14) „Communicative Competence and Second Language Learning” definește patru componente principale ale comunicării:

- a. competența gramaticală – cunoașterea nu doar a elementelor lexicale, ci și a normelor utilizării acestora, a sintaxei și fonologiei;
- b. competența sociolingvistică – distincția dintre formal și informal;
- c. competența discursivă – responsabilită de coerența și coeziunea unui discurs;

- d. competența strategică – abilitatea de conștientizare a unor neajunsuri lingvistice și evitarea blocajelor prin intermediul strategiilor de comunicare (parafrază, reformulare).

În accepțiunea lui Michael Canale, competența de comunicare reprezintă un sistem complex și dinamic, care include cunoaștere, abilități și strategii. Ea nu apare izolat, ci este dependentă de un context. Acesta integrează perspectiva lingvistică, sociologică și psihologică asupra limbajului, propunând, în același timp, o abordare echilibrată între competența lingvistică (corectitudine) și cea pragmatică (adecvare). Mai mult, utilizarea lor presupune conștientizarea limitărilor lingvistice și abilitatea de a formula soluții cu scopul de a transmite mesajul.

Ulterior, Cadrul Comun European de Referință pentru Limbi (2003, 25–26; 57–58) prezintă competența de comunicare cu alte cinci activități esențiale, construind peste modelul lui Canale:

a. competența lingvistică – abilitatea de a utiliza corect limba, permițând formularea mesajelor; aceasta înglobează ceea ce Canale denumea competență gramaticală;

b. competența sociolingvistică – capacitatea de a utiliza resursele lingvistice în funcție de situațiile de comunicare, cu respectarea normelor sociale și culturale;

c. competența pragmatică – abilitatea de a organiza și contextualiza repertoriul lingvistic în vederea realizării sensului, reprezentând o extindere a competenței discursive și strategice din modelul propus de Canale;

d. competențele receptive și productive – capacitatea de a înțelege mesaje orale și scrise și de a produce răspunsuri adecvate, acestea fiind considerate mai degrabă tipuri de activități de comunicare decât componente propriu-zise ale competenței;

e. competența strategică – abilitatea de a recurge la strategii de comunicare pentru a depăși dificultățile lingvistice, a evita blocajele și a asigura continuitatea interacțiunii.

În CECRL, competența strategică nu mai apare ca o competență separată, ci este integrată în competența pragmatică și în strategiile de comunicare asociate activităților receptive și productive.

Cele patru componente stau la baza achiziției unei limbi străine, întrucât dezvoltarea competenței lingvistice — în special prin însușirea noilor elemente lexicale — conduce la consolidarea celorlalte competențe, care îi permit vorbitorului să utilizeze limba în situații concrete de comunicare și să înțeleagă mesaje scrise și orale. În acest sens, receptarea nu poate fi separată de comunicare, deoarece ea constituie o parte integrantă a acesteia. Mai mult decât atât, cele două nu se pot dezvolta independent una de cealaltă, fiind conectate.

Dezvoltarea competenței de comunicare trebuie să se realizeze prin intermediul unor activități cât mai similare de situațiile din viața reală, prin exersarea continuă a scrierii și vorbirii. În plus, pe parcursul procesului de învățare, studenții trebuie expuși la un număr cât mai mare de texte autentice, pentru a se familiariza cu limba vorbită.

Printre cele mai eficiente sarcini de lucru pentru dezvoltarea competenței de comunicare se numără jocurile de rol, întrucât acestea pot aduce răspunsuri imprevizibile din partea interlocutorului, astfel că se pot activa mai multe elemente lexicale. Un lucru esențial este crearea unui mediu în care studenții să nu simtă presiunea greșelilor, așa că acestea trebuie corectate, nu penalizate.

3. Rolul gramaticii în comunicare

Așa cum am arătat anterior, competența gramaticală reprezintă o componentă esențială a comunicării. Deși anumite orientări ale didacticii moderne tind să îi minimizeze rolul, favorizând o abordare comunicativă a predării limbilor străine, considerăm că această perspectivă nu produce întotdeauna rezultate favorabile, în special în cazul limbii române, caracterizată printr-un număr mare de reguli, forme și excepții. Abordarea comunicativă se concentrează, în principal, pe utilizarea limbii în contexte de comunicare, mai degrabă decât pe explicarea sistematică a formelor sale, situându-se astfel în opoziție cu modelele tradiționale, care privilegiau predarea limbii prin intermediul gramaticii sau al traducerilor. În cadrul acestei abordări, accentul cade pe funcționarea limbii, nu pe structura ei formală, aspect care poate fi benefic până la un anumit punct. Totuși, absența unei ancorări clare în structuri gramaticale poate genera confuzii și poate conduce la formarea unor tipare lingvistice eronate, îngreunând transmiterea mesajului. Un avantaj important al acestei metode constă în faptul că promovează comunicarea în contexte cât mai autentice, profesorul asumând rolul de facilitator, responsabil de corectarea erorilor și de monitorizarea desfășurării activităților.

Deși în didactica RLS nu se vorbește foarte mult despre rolul gramaticii, putem spune că aceasta oferă structură și permite adaptarea comunicării la context, prin înțelegerea structurilor și formelor diferite.

În didactica limbii franceze ca limbă străină, au apărut, în ultimii ani, diverse teorii privind rolul gramaticii în contextul comunicării. Una dintre contribuțiile relevante este cea a lui Claudine Bourguignon (2011), a cărei lucrare pornește de la reflecția asupra locului gramaticii în cadrul abordării comunicative a predării limbii franceze. Autoarea respinge opoziția rigidă dintre predarea comunicativă, considerată ca neglijând gramatica, și predarea gramaticală tradițională, percepută ca ignorând comunicarea. În viziunea sa, cele două dimensiuni sunt interconectate, comunicarea fiind înțeleasă ca o mobilizare a structurilor gramaticale în serviciul sensului (Bourguignon 2011, 15).

În opinia autoarei, gramatica nu trebuie predată ca o listă de reguli abstracte, ci trebuie expusă ca un sistem de forme activate de intenția comunicativă. În plus, exemplele gramaticale trebuie contextualizate, inserate în situații de comunicare reală (dialoguri, texte autentice, sarcini acționale), pentru a prezenta în mod concret utilizarea lor. Acest lucru trebuie realizat, deoarece studentul nu trebuie doar să cunoască regula, ci el trebuie să fie capabil să o utilizeze în comunicare, nu doar în

exerciții structurale. Astfel, se trece de la ideea de cunoștințe, la cea de competență, făcându-se distincția dintre a ști ceva teoretic și a-l utiliza în mod spontan și conștient.

În plus, Bourguignon pledează pentru o didactică echilibrată, care împletește învățarea implicită, prin expunere și comunicare autentică și învățarea explicită, prin reflecție conștientă asupra formelor, forma servind sensului, iar regula sprijinind acțiunea comunicativă.

Având în vedere extinderea abordărilor acționale în didactica limbilor străine, studiul realizat de Al-Khresheh și Orak (2021) arată că predarea gramaticii nu ar trebui eliminată, ci adaptată în funcție de nevoile cursanților. Aceștia au aplicat un chestionar la 220 de profesori din 22 de țări din Asia, Orientul Mijlociu, Europa de Est și Africa, urmărind următoarele elemente:

- a. Importanța gramaticii în predarea limbii engleze;
- b. Tipul de abordare preferată (explicită, implicită, comunicativă etc.);
- c. Percepția despre momentul optim al introducerii gramaticii (începător/avansat);
- d. Dificultăți întâmpinate în predarea gramaticii.

Rezultatele au demonstrat că predarea gramaticii rămâne fundamentală pentru producerea mesajelor orale și scrise, asigurând coerența și coeziunea textului. Profesorii participanți la studiu susțin necesitatea predării explicite a regulilor gramaticale, dar în contexte comunicative, manifestând o preferință pentru activitățile inductive și pentru exersarea acestora în cadrul sarcinilor comunicative. Concluziile studiului arată că gramatica rămâne un element esențial al predării limbii engleze, dar este necesară o reconfigurare a modului de a o exersa, schimbând traiectoria spre exerciții care să provoace studenții să comunice, în detrimentul exersării structurilor în exerciții structurale.

Astfel, dezvoltarea competenței gramaticale, ca componentă a competenței de comunicare, poate fi realizată prin activități de tipul jocurilor de rol, concepute în jurul unor obiective gramaticale specifice.

De exemplu, le putem cere studenților să realizeze un dialog în care să utilizeze un număr fix de substantive la plural sau un număr fix de verbe la prezent/trecut. O altă modalitate ce vizează redactarea textelor este „creative writing” sau scrierea imaginativă, în care le oferim studenților câteva elemente și constrângeri gramaticale pe marginea cărora să creeze o poveste. Tot în acest cadru creativ, se pot realiza benzi desenate, o activitate destul de ludică. În aceeași notă, putem apela la crearea de afișe sau rețete de bucătărie, în special în exersarea imperativului, iar, în cazul conjunctivului, putem crea regulile clasei.

Fiecare dintre aceste activități are ca scop contextualizarea și utilizarea gramaticii în mod practic, lucru necesar pentru realizarea optimă a comunicării.

Niciunul dintre studiile consultate nu promovează ideea de a nu preda gramatică, însă se insistă pe importanța ei, în raport cu alte componente ale competenței comunicative și pe modalitatea de a o exersa. Dacă până acum exercițiile standard erau modalitatea principală utilizată de profesori, se recomandă o pondere mai mică a lor,

înlocuindu-le cu activități de comunicare, mult mai benefice pentru studenți. Este adevărat, pe de altă parte, că, de multe ori, nu e posibilă eliminarea acestor exerciții, întrucât ele se găsesc în testele de competență lingvistică.

În ceea ce privește evaluarea producțiilor orale și scrise, partea gramaticală are un loc important, întrucât de corectitudinea acesteia depinde, în unele situații, transmiterea mesajului. Totuși, ea nu ar trebui să ocupe punctul central, ci ar trebui să ne concentrăm pe alte componente, cum ar fi fluența, adecvarea la cerințe și complexitatea vocabularului. Există situații în care studenții dispun de un vocabular variat, însă apar inadvertențe de ordin gramatical. În CECRL, pentru inclusiv pentru nivelurile A2 și B1 se acceptă greșelile, atâta vreme cât ele nu împiedică transmiterea mesajului. Cu alte cuvinte, evaluarea gramaticii în comunicare nu se reduce la a număra greșeli și a le penaliza, ci înseamnă a observa cât de eficient reușește vorbitorul să folosească structurile limbii pentru a construi sens. Accentul trebuie să se mute de la ideea de corectitudine absolută la adecvarea funcțională și flexibilitatea în uz. Gramatica nu reprezintă elementul-cheie dintr-un discurs, ci reprezintă un instrument în scopul elaborării discursului oral și scris.

4. Realizarea comunicării dincolo de gramatica perfectă

Așa cum menționam și în rândurile anterioare, perfectarea competenței gramaticale nu ar trebui să fie scopul achiziției unei limbi străine, ci gramatica ar trebui să reprezinte unealta utilizabilă în scopul transmiterii mesajului. Deși, de cele mai multe ori, în evaluarea producțiilor orale, atunci când nu este vorba despre examene de competență lingvistică cu o structură și o grilă de evaluare clare, ne concentrăm asupra numărului de greșeli făcut de studenți, acest lucru ne împiedică să observăm alte mecanisme și strategii la care ei apelează pentru a-și transmite mesajul.

În urma analizei corpusului utilizat în teza mea de doctorat, dar și câtorva texte preluate din portofoliile studenților, am observat că, în procesul de comunicare în limba română, studenții străini recurg adesea la o serie de strategii de comunicare și metacognitive pentru a depăși dificultățile lingvistice, a evita blocajele și pentru a menține fluența interacțiunii. Printre acestea se numără strategiile de evitare, prin care vorbitorul ocolește anumite structuri sau termeni, pe care fie nu îi cunoaște, fie nu și-i amintește, și strategiile de compensare, cum ar fi parafrizarea, sau utilizarea gesturilor în scopul exprimării sensului dorit. De asemenea, cererea de ajutor (solicitarea unei explicații sau confirmări din partea interlocutorului) reprezintă o strategie eficientă pentru clarificarea mesajului și consolidarea învățării. În plus, strategiile de întreținere a conversației, de pildă reluarea sau repetarea ideilor, folosirea mărcilor discursive sau verificarea înțelegerii reciproce contribuie la continuitatea și coerența dialogului. Toate aceste procese sunt susținute de strategii metacognitive, care implică monitorizarea, planificarea și reglarea conștientă a propriei performanțe lingvistice, favorizând dezvoltarea autonomiei și a competenței de comunicare (CECRL 2003, 56-57).

Pe lângă acestea, studenții manifestă adesea fenomene de transfer și interferență lingvistică, vizibile prin diverse strategii compensatorii și erori sistematice. Un

exemplu frecvent îl constituie calcurile lingvistice, mai precis traducerea literală a unor expresii din limba maternă, sau din alte limbi cunoscute (cele mai frecvente fiind traducerile din limba engleză) care păstrează structura originală, dar pot altera sensul în limba-țintă. Traducerile de acest fel apar de cele mai multe ori în cazul expresiilor care conțin prepoziții (*a se uita la*, *a merge în* vs. *merge la*) sau al expresiilor fixe încă nestudiate în limba română, dar des utilizate de vorbitor în L1 sau într-o L2 în care are mai multă experiență. De asemenea, vorbitorii recurg uneori la structuri memorate, în special la nivelul A1, pentru a exprima acordul sau alte funcții comunicative, apelând la formule fixe în locul construirii spontane a mesajului. De exemplu, se recurge adesea la utilizarea excesivă a lui „da, sigur” cu scopul de a menține dialogul.

În lipsa unor resurse lexicale adecvate, poate apărea și utilizarea unui termen dintr-o altă limbă (fenomen de code-switching), menită să mențină fluența comunicării. Totodată, cursanții pot manifesta erori, aplicând în mod greșit, în afara normei, reguli cunoscute după analogia cu alte structuri. Cele mai comune exemple apar în cazul substantivelor feminine care au singularul în -ă. Având în vedere că există două posibilități de a realiza pluralul, apar deseori utilizări greșite de tipul *sale* vs. *săli*, *limbe* vs. *limbi*. Aceste elemente lexicale create reflectă nu doar dificultățile specifice procesului de achiziție lingvistică, ci și strategiile cognitive prin care studenții încearcă să compenseze lacunele și să mențină coerența discursului. Poate fi vorba și de o hipergeneralizare, însă, analizând corpusul, am observat că aceste confuzii erau, mai degrabă, datorate nevoii de compensare, fapt demonstrat de tonul ezitant al răspunsului.

Utilizând corpusul, am selectat câteva exemple care demonstrează că, deși în unele cazuri mesajul poate fi parțial alterat, comunicarea este realizată prin intermediul strategiilor la care apelează studenții:

1. utilizarea unui termen în altă limbă: *limba arabic*, *limba inglesă*, *vizionez a la tele* – în acest caz mesajul este transmis fără să apară probleme de înțelegere, datorită transparenței termenilor;
2. utilizarea eronată a unor reguli gramaticale, urmând un model: *omi*, *alt țară*, *teamul* (-tema), *estime* (-estimează). Ultimele două elemente lexicale îngreunează destul de puternic transmiterea mesajului, însă sensul se poate desprinde din context.
3. confuzii lexicale: *limbaj* (în loc de limbă).

Alte exemple care înglobează cele mai frecvente greșeli vizează omiterea articolului hotărât (*engleză este foarte importantă*, *sendviș este favoritul meu*), fapt ce nu afectează deloc inteligibilitatea mesajului. În cazul construcțiilor de tipul: *ne oferiți ocazia să alergăm două activități*, unde apar confuzii lexicale (*alergăm* vs. *alegem*) înțelegerea este strâns legată de context, întrucât fără acestea nu este ușor să înțelegem ce a intenționat studentul să spună. Alte greșeli, mai greu de înțeles, sunt cele în care, fie se taie silabe din cuvânt, *punctul de vere meu*, fie se omite doar ultima literă sunt *studen în anul prigător*.

Printre exemplele selectate se numără și *casa de prietenii mei*, eroare tipică a vorbitorilor de limba franceză în ceea ce privește genitivul, dar care reușește să transmită mesajul, *eu mănânc mic și sarmale, trebuie să merg la campingul* sau *inversiunea la tradițională restaurant*.

Înțelegerea textelor orale și scrise care rezintă greșeli gramaticale este dependentă de context, întrucât unele dintre ele pot fi deduse doar prin prisma a ceea ce cunoaștem ca a fi tipic pentru o anumită situație de comunicare. În plus, performanța lingvistică este adesea dependentă de cunoașterea și înțelegerea altor limbi, fenomen specific vorbitorilor plurilingvi, care transferă cunoștințe și structuri dintr-un sistem lingvistic în altul. În ceea ce privește aspectul gramatical, un nivel ridicat de competență se reflectă printr-o pondere redusă a greșelilor într-o propoziție - ideal, nu mai mult de trei-patru erori minore care să nu afecteze comprehensibilitatea mesajului. Aceste criterii evidențiază faptul că competența lingvistică nu se limitează la respectarea corectitudinii formale, ci presupune o adaptare flexibilă la context și o utilizare conștientă a resurselor lingvistice disponibile.

5. Concluzii

Articolul de față, pornind de la competența de comunicare și de la premisa posibilității realizării comunicării dincolo de o gramatică perfectă, a prezentat câteva mecanisme prin care studenții reușesc să își transmită mesaje și să realizeze comunicarea, în ciuda greșelilor de ordin gramatical. Scopul articolului a fost acela de a prezenta rolul gramaticii dintr-o perspectivă comunicativă, în special pentru situațiile actuale, când majoritatea studenților studiază o limbă străină pentru a putea comunica și a se integra în comunități noi.

În procesul de învățare și utilizare a unei limbi, gramatica nu reprezintă un scop în sine, ci un mijloc de exprimare, aflat în serviciul comunicării. Scopul principal al vorbirii nu este respectarea strictă a regulilor formale, ci transmiterea eficientă a sensului. Astfel, comunicarea se poate realiza chiar și în absența unei gramatici perfecte, atâta timp cât mesajul rămâne inteligibil și adecvat contextului. Totuși, importanța gramaticii constă în claritatea și precizia exprimării: o utilizare corectă a structurilor gramaticale permite evitarea ambiguităților, consolidează coerența discursului și contribuie la credibilitatea interlocutorului. În consecință, gramatica trebuie înțeleasă nu ca o constrângere, ci ca un instrument funcțional care sprijină comunicarea eficientă și autentică. Evaluarea ar trebui să penalizeze erorile gramaticale care alterează sensul, însă ar trebui să se concentreze mai mult pe componenta lexicală și pe strategiile prin care candidatul reușește să își transmită mesajul.

Referințe bibliografice

- Al-Khresheh, M., & Orak, S. D. 2021. *The place of grammar instruction in the 21st century: Exploring global perspectives of English teachers towards the role of teaching grammar in EFL/ESL classrooms*. in „World Journal of English Language”, 11(1), p. 9-23.
- Bourguignon, C. 2011. *Grammaire et didactique du FLE*. Hachette.

- Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: Învățare, predare, evaluare, Consiliul Europei*. 2003. Diviziunea Politici Lingvistice Strasbourg, traducere coordonată de George Moldovanu, Chișinău: Tipografia Centrală.
- Canale, M. 1983. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy, în *Language and Communication* (eds. Richards & Schmidt), p. 2-14.
- Simina-Suciu, M.-M. 2024. *Biografia lingvistică. Abordare generică și culturală*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.