

Mariana NOREL

**METODICA PREDĂRII
LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE
ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**

BRAȘOV

2010

Cuprins

Cuprins	3
Introducere.....	5
Chestionar evaluare prerechizite	7
Unitatea de învățare 1. METODICA PREDĂRII LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR LA ÎNCEPUTUL MILENIULUI III.....	8
1.1. Introducere	8
1.2. Competențe vizate	8
1.3. Viziunea curriculară asupra predării limbii și literaturii române	8
1.4. Locul și rolul disciplinei <i>Limba și literatura română</i> în învățământul primar	11
1.5. Tradițional și modern în metodică predării limbii și literaturii române în învățământul primar	14
1.6. Finalitățile învățământului primar	16
1.7. Rezumat	18
1.8. Test de autoevaluare.....	18
Unitatea de învățare 2. PROIECTAREA DIDACTICĂ LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR	19
2.1. Introducere.....	19
2.2. Competențe vizate	19
2.3. O nouă paradigmă – modelul comunicativ-funcțional.....	20
2.4. Documente școlare obligatorii – planul-cadru de învățământ și programa școlară	23
2.5. Planificarea calendaristică și proiectarea pe unități de învățare	26
2.6. Proiectarea opționalelor la <i>Limba și literatura română</i>	32
2.7. Rezumat	35
2.8. Test de autoevaluare.....	36
2.9. Tema de control nr. 1	36
Unitatea de învățare 3. MODALITĂȚI DE DEZVOLTARE A CAPACITĂȚII DE RECEPTARE A MESAJULUI ORAL ȘI A CAPACITĂȚII DE EXPRIMARE ORALĂ	37
3.1. Introducere.....	37
3.2. Competențe vizate	37
3.3. Comunicarea. Parametrii comunicării și funcțiile limbajului	37
3.4. Comunicarea orală – mijloc de învățare și obiect de învățare	40
3.5. Metode și tehnici folosite în activitățile de comunicare orală	43
3.6. Structurarea lecției de comunicare orală	49
3.7. Rezumat	50
3.8. Test de autoevaluare.....	50
Unitatea de învățare 4. STRATEGIILE ÎNVĂȚĂRII CITIRII ȘI SCRIERII ÎN CLASA I.....	51
4.1. Introducere.....	51
4.2. Competențe vizate	51
4.3. Cititul și scrisul – instrumente de bază ale activității intelectuale	51
4.4. Metoda fonetică, analitico-sintetică – deprinderea cititului	55
4.5. Deprinderea scrierii.....	58
4.6. Rezumat	60
4.7. Test de evaluare	61

Unitatea de învățare 5. MODALITĂȚI DE DEZVOLTARE A CAPACITĂȚII DE RECEPTARE A MESAJULUI SCRIS ȘI A CAPACITĂȚII DE EXPRIMARE SCRISĂ

.....	62
5.1. Introducere.....	62
5.2. Competențe vizate	62
5.3. Citirea/lectura în clasele a II-a – a IV-a	62
5.4. Modalități de abordare a textului. Lectura explicativă	65
5.5. Structurarea lecțiilor de lectură	68
5.6. Metode și tehnici folosite în activitățile de comunicare scrisă.....	70
5.7. Structurarea lecției de comunicare scrisă	75
5.8. Modalități de evaluare a activității de redactare a elevilor	78
5.9. Rezumat	81
5.10. Test de autoevaluare.....	82
5.11. Tema de control nr. 2	82

Unitatea de învățare 6. MODALITĂȚI DE INTEGRARE A ELEMENTELOR DE CONSTRUCȚIE A COMUNICĂRII ÎN CADRUL LECȚIILOR DE LIMBA ROMÂNĂ

.....	83
6.1. Introducere.....	83
6.2. Competențe vizate	83
6.3. Scopul studierii limbii române în învățământul primar	83
6.4. Metode și tehnici folosite în activitățile de predare-învățare-evaluare a noțiunilor de limbă	85
6.5. Structurarea lecțiilor de limba română	91
6.6. Rezumat	93
6.7. Test de autoevaluare.....	94
6.8. Tema de control nr. 3	94

Unitatea de învățare 7. METODE DE EVALUARE FOLOSITE LA DISCIPLINA

LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ	95
7.1. Introducere.....	95
7.2. Competențe vizate	95
7.3. Particularități ale evaluării în învățământul primar	95
7.4. Tipuri de evaluare folosite în orele de limba și literatura română	97
7.5. Metode tradiționale de evaluare.....	99
7.6. Metode alternative de evaluare	101
7.7. Rezumat	106
7.8. Test de autoevaluare.....	106

Răspunsuri/Sugestii/Recomandări pentru testele de autoevaluare 107

Bibliografie..... 109

Introducere

*Cursul de Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar oferă studenților – viitorilor profesori pentru învățământul primar – o sursă utilă de formare și informare, în vederea pregătirii optime a propriului demers didactic la disciplina **Limba și literatura română** pentru clasele I – a IV-a.*



Obiectivele cursului

După finalizarea cursului, vei fi capabil:

- O1 – să utilizezi corect terminologia de specialitate;
- O2 – să proiectezi unități de învățare la disciplina *Limba și literatura română* în învățământul primar
- O3 – să utilizezi metode și procedee didactice potrivite orelor de limba și literatura română;
- O4 – să valorifici situațiile pedagogice care permit dezvoltarea competențelor lingvistice ale elevilor și cultivarea limbii române literare.



Competențe conferite

- competențe de anticipare și concepere a demersului pedagogic;
- competențe de implementare a demersului pedagogic;
- competențe de animare a grupurilor și gestiune a relațiilor interpersonale;
- competențe de a lucra în echipa pedagogică.



Resurse și mijloace de lucru

Parcursul cursului se poate realiza prin metoda studiului individual, combinată cu metodele folosite în timpul activităților tutoriale. Vor fi agreate activitățile desfășurate în grupe, metodele gândirii critice, ale învățării prin cooperare, metode pe care le vei putea utiliza și în propria activitate didactică.

De asemenea, îți este necesară utilizarea calculatorului, accesarea site-ului Ministerului Educației, Cercetării și Inovării www.edu.ro, în vederea descărcării planului-cadru de învățământ, a programelor școlare în vigoare, a altor documente oficiale absolut necesare organizării, planificării, desfășurării și evaluării actului didactic.



Structura cursului

Cursul este structurat în șapte unități de învățare, aproximativ egale ca întindere și timp alocat studiului individual.

Sunt propuse 3 teme de control, la finalul unităților de învățare 2, 5 și 6, a

căror rezolvare se realizează fie ca material tipărit, fie scris de mână, predându-se conform termenelor propuse în cadrul unităților respective. Temele de control corectate și rezultatele obținute sunt transmise la o săptămână după predarea fiecărui material.

Temele de control corectate fac parte integrantă din portofoliul studentului; care se predă, împreună cu celelalte aplicații cerute pentru portofoliu, cu o săptămână înainte de susținerea probei scrise a evaluării finale.



Cerințe preliminare

Disciplinele necesare a fi parcurse înaintea disciplinei curente sunt:

- ❖ Teoria și metodologia curriculumului
- ❖ Teoria instruirii
- ❖ Teoria și metodologia evaluării
- ❖ Metodica domeniului experiențial *Limbă și comunicare*
- ❖ Psihopedagogia metaforei și dramei (curs opțional)

Discipline deservite

- ❖ alte metodici ale disciplinelor din planul-cadru de învățământ pentru clasele I – a IV-a



Durata medie de studiu individual

Se estimează aproximativ 4 ore pentru parcurgerea unei unități de învățare, pentru cele 7 unități de învățare vor fi alocate 28 de ore de studiu individual, conform planului de învățământ.



Evaluarea

Componența notei finale:

- ponderea evaluării finale (examen scris) – 50%;
- ponderea evaluărilor pe parcurs (cele trei teme de control) – 30%;
- ponderea portofoliului studentului (în care sunt incluse temele de control corectate și alte materiale cerute pe parcurs) – 10 %;
- din oficiu – 10%.

Chestionar evaluare prerechizite



1. Citește textul următor:

PAPUCII GÂNSACULUI

Demult, demult, gânsacul avea în picioare niște papuci galbeni foarte frumoși. Odată a vrut să treacă peste un pod. Nu se știe cum, a scăpat papucii în apă.

A început să se jelească, toate neamurile lui au alergat acolo să vadă ce are.

– Mi-au căzut papucii în apă, se plângea gânsacul. Ce să mă fac acum?

Gâștele au sărit repede în apă să caute papucii. Au căutat mult, dar fără folos. Au venit și rațele în ajutor, însă tot degeaba. Papucii nu erau nicăieri.

De atunci se zice că rațele și gâștele, când înoată, vâra ciocul în apă și se scufundă. Ele caută papucii gânsacului.

Dacă treci pe lângă un cârd de gâște, gânsacul sâsâie, parcă ar întreba:

– Nu ai găsit papucii?

2. Rezolvă următoarele cerințe, apelând la competențele pe care le-ai dobândit la disciplinele studiate până acum:

a. Stabilește clasa la care ai putea preda acest text, motivează-ți răspunsul.

b. Formulează două obiective prin care ai urmări dezvoltarea capacității de comunicare orală a elevilor.

c. Formulează două obiective prin care ai urmări dezvoltarea capacității de comunicare scrisă a elevilor.

d. Indică două metode folosite în grădiniță, care pot fi utilizate în abordarea acestui text în clasele primare.

Unitatea de învățare 1. METODICA PREDĂRII LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR LA ÎNCEPUTUL MILENIULUI III

Cuprins

1.1. Introducere	8
1.2. Competențe vizate	8
1.3. Viziunea curriculară asupra predării limbii și literaturii române	8
1.4. Locul și rolul disciplinei Limba și literatura română în învățământul primar	11
1.5. Tradițional și modern în metodică predării limbii și literaturii române în învățământul primar	14
1.6. Finalitățile învățământului primar	16
1.7. Rezumat	18
1.8. Test de autoevaluare	18



1.1. Introducere

Unitatea de învățare 1 îți propune introducerea în problematica metodicii predării limbii și literaturii române, indicând noua viziune curriculară asupra predării-învățării-evaluării, relevând finalitățile învățământului primar.



1.2. Competențe vizate

După parcurgerea unității de învățare, vei fi capabil:

- să definești metodică predării limbii și literaturii române, relevând însemnătatea ei în formarea personalității școlarului mic;
- să utilizezi corect terminologia de specialitate;
- să indici elementele de noutate aduse în metodică predării limbii și literaturii române de noua viziune curriculară.



Durata medie de parcurgere a primei unități de învățare este de 4 ore.



1.3. Viziunea curriculară asupra predării limbii și literaturii române

Reforma curriculară este componenta centrală și garanția reușitei reformei globale a învățământului românesc. Reforma își propune, pe de o parte, să marcheze desprinderea definitivă a învățământului românesc de modelul uniform și rigid al perioadei dinaintea de 1989, pe de altă parte, să răspundă în mod adecvat la schimbările și provocările pe care le rezervă secolul al XXI-lea

tinerilor aflați actualmente pe băncile școlii.

Elaborarea programei școlare, în concordanță cu noile planuri-cadru de învățământ a declanșat o adevărată revoluție didactică în privința predării-învățării la clasă.

Viziunea curriculară impune proiectarea în interacțiunea lor a obiectivelor, conținuturilor, activităților de învățare și a principiilor și metodelor de evaluare, deschizând calea unei orientări mai bune a predării-învățării, în raport cu formarea competențelor de nivel superior, de aplicare a cunoștințelor și competențelor în contexte noi de rezolvare de probleme teoretice și practice. Realizarea acestei viziuni este posibilă în momentul în care profesorul demonstrează acea flexibilitate și deschidere spre nou, ce-i permite schimbarea de mentalitate, de adaptare la noile cerințe ale Curriculumului Național. Adoptarea acestei noi atitudini nu este posibilă, însă fără o înțelegere în profunzime a schimbărilor, prin care trece sistemul românesc de învățământ, fără o solidarizare cu idealul educațional românesc, fără o conștientizare a necesității schimbării de mentalitate.

Viziunea curriculară presupune formarea la elevi a unor competențe intelectuale și raționale de nivel superior, a atitudinilor și componentelor necesare unui tânăr într-o societate democratică a mileniului III. Înfăptuirea acestei viziuni curriculare este posibilă în momentul în care profesorul, conștient de rolul său în educația tânărului, privește predarea-învățarea nu ca pe un scop în sine, ci ca o modalitate de dobândire de capacități, aptitudini și componente necesare elevului.

Viziunea curriculară impune un nou model pedagogic; se schimbă rolul profesorului în actul educațional, el fiind doar una din verigile acestui lanț ce cuprinde deopotrivă elevii, părinții, școala, profesorii, comunitatea locală etc.

Profesorul de azi trebuie să conștientizeze faptul că el este, alături de alții, un agent educațional; dar nu un deținător al adevărului absolut, ci un partener de dialog, un moderator în acțiunea de predare-învățare. Schimbarea de mentalitate presupune o nouă orientare a atitudinii profesor-elev – această relație nu trebuie privită pe verticală (când profesorul atotștiutor emite adevăruri, pe care elevul trebuie să le rețină și să le reproducă), ci pe orizontală (când profesor, elev, părinte sunt implicați în procesul de predare-învățare, de orientare a elevului spre formarea unor competențe).

Învățarea devine un proces permanent, în care elevul vede că nu este singurul care învață, și profesorul apare ca o persoană care învață permanent. Astfel micșorăm distanța dintre profesor și elev, așa-zisa „distanță de putere/autoritate”, apropiindu-i pe elevi ca de o persoană care ea însăși învață; ei

adoptă mult mai ușor stilul de învățare demonstrat.

În acest context, predarea devine o învățare împreună cu elevii, ceea ce va determina creșterea responsabilității elevilor față de actul învățării.



Exemple

Profesorul implicat în procesul predării-învățării-evaluării trebuie să-și impună și să respecte anumite obiective ce duc la reușita activității sale didactice:

- ✓ să stabilească și să mențină un mediu încurajator de învățare,
- ✓ să implice toți elevii în actul educațional, oferindu-i fiecăruia șansa de a se manifesta,
- ✓ să asigure feedback-ul privind nivelul de performanță atins de elevi,
- ✓ să-i încurajeze pe elevi să considere învățarea un proces permanent, cu efect formator și modelator al personalității fiecăruia.

Elevii vor înțelege astfel că:

- ✓ procesul învățării se referă la toate aspectele vieții lor, nu doar la cele petrecute în clasă;
- ✓ eforturile și realizările lor vor fi recunoscute și apreciate ca atare;
- ✓ recunoașterea meritelor fiecăruia se face la timpul potrivit, se măsoară și se apreciază orice contribuție (fie ea și minoră) a elevului;
- ✓ ei sunt deopotrivă obiecte și subiecte ale actului educațional.



Aplicații

Evidențiază, în 8-10 rânduri, rolul relației profesor-elev în buna desfășurare a actului educațional.



Relația profesor-elev capătă noi valențe, elevii recunoscând în profesorul lor un partener de dialog, o persoană implicată direct în actul educațional, o personalitate care acceptă părerile și ideile altora, capabilă să știe (să posede valori culturale autentice) și să știe să facă (să utilizeze comportamente și capacități adecvate în relația formativă concretă cu elevul și cu clasa), cultivându-și creativitatea, originalitatea, participarea responsabilă la rezolvarea de probleme.

Rolul profesorului este hotărâtor în formarea personalității elevilor. Viziunea curriculară a trecut accentul de pe cumulara de cunoștințe pe formarea competențelor de nivel superior, de aplicare a cunoștințelor și competențelor dobândite în contexte noi, pe rezolvarea de probleme teoretice și practice. Profesorul, în predarea-învățarea limbii române, trebuie să-și propună formarea

unor elevi cu o cultură comunicațională și literară de bază, capabili să comunice și să interacționeze cu semenii, să-și utilizeze în mod eficient și creativ capacitățile proprii pentru rezolvarea unor probleme concrete din viața cotidiană.

Didactica limbii române la începutul mileniului III presupune ancorarea puternică a elevilor în realitățile timpului pe care îl trăiesc, formarea și dezvoltarea competențelor de comunicare ale elevilor, familiarizarea lor cu diverse situații de comunicare (orală/scrisă, texte literare/nonliterare), adecvate vârstei școlare, crearea unor situații reale de comunicare, utilizând cvintele uzuale, necesare închegării unei conversații.

Trebuie să se pună un accent deosebit pe **motivația elevilor**, pe cultivarea prin toate mijloacele posibile a motivației intrinseci care presupune formarea unor sentimente superioare: interesul pentru cultură, pentru cunoaștere, pentru frumos, curiozitatea – dorința de a afla cât mai multe despre o temă dată, aspirația spre competență.

E foarte important ca profesorul să-și propună dezvoltarea la elevi a gândirii abstracte, crearea independenței și inițiativei în soluționarea problemelor complexe, cultivarea motivației – esențe ale unui proces eficient de învățare.

Arătând elevului că este privit nu ca un obiect al muncii profesorului, ci drept o entitate de sine stătătoare, ca o personalitate în plină formare, se schimbă și atitudinea elevului față de studiul limbii române. Orice încercare de apropiere de cultura și civilizația română trebuie folosită din plin, creându-se astfel starea emoțională necesară studiului limbii în funcțiune.



Aplicații

Identifică 2-3 modalități de motivare a școlarului mic, în vederea formării unei atitudini pozitive față de studiul limbii și literaturii române.



Să ne reamintim...

Cuvintele-cheie ale acestui subcapitol sunt:

- ❖ reformă curriculară;
- ❖ viziune curriculară;
- ❖ relație profesor-elev;
- ❖ motivația elevilor.



1.4. Locul și rolul disciplinei *Limba și literatura română* în învățământul primar

Studiul limbii și literaturii române în învățământul obligatoriu își propune dezvoltarea competențelor de comunicare orală și scrisă ale elevilor, precum și

familiarizarea acestora cu texte literare și nonliterare, structurarea la elevi a unui ansamblu de atitudini și de motivații care vor încuraja și sprijini studiul acestei discipline – stipulează programele școlare de limba și literatura română, în notele de prezentare.

Disciplina *Limba și literatura română* a ocupat și ocupă un loc important, chiar privilegiat, între disciplinele din planul de învățământ pentru clasele I – a IV-a. Susținem acest lucru, pe de o parte, prin așezarea disciplinei pe prima poziție în toate planurile de învățământ din România – limba română fiind studiată, în primul rând, ca limbă maternă, dar și ca limbă a doua – limbă națională, în cazul elevilor aparținând minorităților, care urmează cursurile în limba maternă. Pe de altă parte, o analiză a ponderii orelor de limba și literatura română față de celelalte discipline din planul de învățământ pentru clasele primare evidențiază faptul că această disciplină are alocată aproximativ o treime din numărul total al orelor.

Rolul profesorului de învățământ primar este hotărâtor în formarea personalității elevilor. Viziunea curriculară a trecut accentul de pe acumularea de cunoștințe pe formarea competențelor de nivel superior, de aplicare a cunoștințelor și competențelor dobândite în contexte noi, pe rezolvarea de probleme teoretice și practice. Profesorul, în predarea-învățarea limbii și literaturii române, trebuie să-și propună formarea unor elevi cu o cultură comunicatională și literară de bază, capabili să comunice și să interacționeze cu semenii, să-și utilizeze în mod eficient și creativ capacitățile proprii pentru rezolvarea unor probleme concrete din viața cotidiană (conform notelor de prezentare a programelor școlare de limba și literatura română).

În didactica actuală devine dominantă abordarea limbii ca instrument de comunicare, în primul rând, și, abia apoi, ca obiect de studiu. Aceasta presupune o regândire a demersului didactic, accentul punându-se, în cazul limbii române, pe adoptarea modelului comunicativ-funcțional, conform căruia comunicarea este o componentă fundamentală, un domeniu complex care vizează procesele de receptare a mesajului oral și a celui scris, precum și cele de exprimare orală și scrisă. În clasele I – a IV-a, importanța limbii române este covârșitoare, prin aceasta se urmărește cultivarea limbajului oral și scris al elevilor, cunoașterea și folosirea corectă a limbii, învățarea unor tehnici de bază ale activității intelectuale (cititul, scrisul, exprimarea corectă).



Exemple

Funcțiile principale ale limbii române sunt:

- **funcția instrumentală** – care se realizează în toate compartimentele

limbii române (citit-scris, citire, comunicare), presupune însușirea unor tehnici ale muncii intelectuale (îi învață pe elevi cum să învețe), folosind cartea ca sursă de informare și formare, cultivarea capacităților de exprimare corectă, oral și în scris;

- **funcția informațională** – presupune pătrunderea, în mod sistematic, în unele taine ale realității înconjurătoare, elevii depășesc sfera manualelor școlare, pătrunzând în lumea fascinantă a cărților, făcând cunoștință cu întregul conținut informațional al textelor pe care le citesc;

- **funcția formativ-educativă** – presupune o susținută solicitare și exersare a capacităților intelectuale ale elevilor.



Elevul de azi trebuie să valorifice funcțiile limbii, să fie capabil să se folosească de instrumentele muncii intelectuale în vederea propriei sale formări.

Didactica limbii și literaturii române oferă o orientare generală, jaloane, puncte de sprijin pentru a permite stabilirea celor mai adecvate modalități practice de lucru, în funcție de condițiile concrete – activitățile didactice trebuie să aibă un caracter creator, recomandările cuprinse în metodică nu sunt soluții gata elaborate, ci doar sugestii de la care se poate porni.



Aplicații (pentru PORTOFOLIU)

Stabilește ponderea pe care o are disciplina *Limba și literatura română* față de disciplinele din aria curriculară „Limba și comunicare”, precum și față de celelalte discipline din planurile de învățământ în vigoare (conform schemei alăturate).

Explică în 8-10 enunțuri rezultatele obținute.

Aria curriculară/Disciplină	Clasa			
	I	II	III	IV
I. Limbă și comunicare	7-8	7-8	7-9	7-9
Limba și literatura română	7-8	7-8	5-7	5-7
Limba modernă 1	-	-	2-3	2-3
II. Matematică și Științe ale naturii	4-5	4-5	4-6	4-6
Matematică	3-4	3-4	3-4	3-4
Cunoașterea mediului	1	1	-	-
Științe ale naturii	-	-	1-2	1-2
III. Om și societate	3-5	3-5	2-3	4-6
Educație civică	-	-	1-2	1-2

Istorie	-	-	-	1-2
Geografie	-	-	-	1-2
Religie*	1	1	1	1
IV. Arte	2-3	2-3	2-3	2-3
Educație muzicală	1-2	1-2	1-2	1-2
Educație plastică	1-2	1-2	1-2	1-2
V. Educație fizică și sport	2-3	2-3	2-3	2-3
Educație fizică	2-3	2-3	2-3	2-3
VI. Tehnologii	1-2	1-2	1-2	1-2
Abilități practice	1-2	1-2	-	-
Educație tehnologică	-	-	1-2	1-2
VII. Consiliere și orientare	0-1	0-1	0-1	0-1
Numărul total de ore alocate pentru trunchiul comun	17	17	18	20
Curriculum la decizia școlii	1-3	1-3	1-4	1-4
<i>Nr. minim de ore pe săptămână</i>	<i>18</i>	<i>18</i>	<i>19</i>	<i>21</i>
<i>Nr. maxim de ore pe săptămână</i>	<i>20</i>	<i>20</i>	<i>22</i>	<i>24</i>

Să ne reamintim...



Limba și literatura română ocupă un loc important între disciplinele din planul de învățământ pentru clasele I – a IV-a.

Funcțiile principale ale limbii române sunt:

- funcția instrumentală;
- funcția informațională;
- funcția formativ-educativă.



1.5. Tradițional și modern în metodică predării limbii și literaturii române în învățământul primar

Viziunea curriculară impune proiectarea, în interacțiunea lor, a obiectivelor conținuturilor, activităților de învățare și a principiilor și metodelor de evaluare, deschizând calea unei orientări mai bune a predării-învățării, în raport cu formarea competențelor de nivel superior, de aplicare a cunoștințelor și competențelor în contexte noi de rezolvare de probleme (teoretice și practice).

Realizarea viziunii curriculare este posibilă în momentul în care profesorul de învățământ primar demonstrează flexibilitate și deschidere spre nou, adaptare

la noile cerințe ale Curriculumului Național, înțelegând tendințele de schimbare prin care trece sistemul românesc de învățământ, conștientizând necesitatea schimbării de mentalitate.

Asumarea unei viziuni curriculare este posibilă în momentul în care profesorul, conștient de rolul său în educația elevilor, privește predarea-învățarea-evaluarea nu ca pe un scop în sine, ci ca pe o modalitate de dobândire de capacități, aptitudini și competențe necesare elevului.



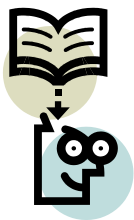
Exemple

Prezentarea comparativă a celor două tipuri de curriculum – anterior (înainte de 1998) și actual (începând din 1998) – constituie unul dintre argumentele conceptorilor de programe școlare în susținerea noii viziuni curriculare:

Curriculum anterior	Curriculum actual
- utilizarea unui model didactic tradițional, structurat în două domenii: „limbă” și „lecturi literare”	- recurgerea la modelul comunicativ-funcțional, conform căruia comunicarea este un domeniu complex care înglobează procesele de receptare a mesajului oral și a celui scris („citirea/lectura”), precum și cele de exprimare orală, respectiv de exprimare scrisă
- definirea ambiguă a domeniilor disciplinei („limbă” = gramatică; „lecturi” = literatură)	- definirea domeniilor disciplinei exclusiv în termeni de capacități: receptarea mesajului oral, receptarea mesajului scris, exprimarea orală și exprimarea scrisă
- prezentarea deformată a domeniului „comunicare”, conceput, în principal, în termeni de elemente de gramatică și prea puțin ca ansamblu de strategii de comunicare propriu-zisă	- prezentarea comunicării în calitatea sa de competență umană fundamentală, acoperind deprinderi de receptare și de exprimare orală, respectiv scrisă
- acordarea unei ponderi excesive citirii și exprimării scrise, în defavoarea proceselor proprii exprimării orale	- reechilibrarea ponderii acordate exprimării orale față de cea scrisă, precum și a proceselor de producere a unor mesaje proprii față de cele de receptare a mesajelor
- construirea obiectivelor din punctul	- centrarea obiectivelor pe formarea

de vedere al asimilării unor „cunoștințe”	de capacități proprii folosirii limbii în contexte concrete de comunicare
- structurarea programei pe baza unor obiective excesiv detaliate și dificil de urmărit în activitatea didactică	- structurarea programei pe baza unor obiective cadru și de referință sintetice, în măsură să surprindă – în progresie – ceea ce este esențial în activitatea de învățare
- promovarea unor conținuturi directive, obligatorii pentru toți elevii	- sugerarea unor conținuturi orientative, destinate să încurajeze creativitatea și libertatea de alegere a elevului
- lipsa de flexibilitate în ceea ce privește selecția și organizarea la clasă a conținuturilor	- flexibilitate în ceea ce privește adaptarea conținuturilor la nivelul de dezvoltare concretă și la interesele elevilor
- promovarea unei învățări abstracte, teoretice, insuficient racordate la nevoile comunicative propriu-zise ale elevului	- conectarea studiului limbii la realitățile comunicării cotidiene
- punerea accentului pe memorizare, pe repetare și pe învățarea de reguli, concepte etc., pornind de la un ansamblu nerelevant de activități de învățare	- punerea accentului pe învățarea procedurală, cu alte cuvinte, pe structurarea unor strategii și proceduri proprii de rezolvare de probleme, de explorare și de investigare, caracteristice activității comunicative

Să ne reamintim...



Viziunea curriculară presupune proiectarea, în interacțiunea lor, a obiectivelor, conținuturilor învățării, activităților de învățare, a principiilor și a metodelor de învățare.

Noua viziune curriculară este susținută prin prezentarea comparativă a celor două tipuri de curriculum (vezi schema de mai sus).



1.6. Finalitățile învățământului primar

Potrivit Legii Învățământului, art. 3: (1) Învățământul urmărește realizarea idealului educațional, întemeiat pe tradițiile umaniste, pe valorile democrației și pe aspirațiile societății românești, și contribuie la păstrarea identității naționale. (2) Idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală

și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și creative.

Idealul educațional indică profilul dezirabil al absolventului sistemului de învățământ, ideal care se oglindește în finalitățile sistemului de învățământ, finalități ce pot fi concretizate pe niveluri de școlaritate, descriind specificul fiecărui nivel, din perspectiva politicii educaționale, constituind, astfel, repere în elaborarea curriculumului național.

Finalitățile învățământului primar sunt:

- asigurarea educației elementare pentru toți copiii;
- formarea personalității copilului, respectând nivelul și ritmul său de dezvoltare;
- înzestrarea copilului cu acele cunoștințe, capacități și atitudini care să stimuleze raportarea efectivă și creativă la mediul social și natural și să permită continuarea educației.

Deși păstrează un grad ridicat de generalitate, finalitățile învățământului primar constituie un sistem de referință pentru elaborarea programelor școlare și pentru conturarea demersului didactic la clasă.

Prezentând finalitățile învățământului primar în *Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*, Ioan Șerdean constată: „asemenea finalități sunt de largă rezonanță și au în vedere adaptarea copiilor la specificul activității de învățare, precum și dezvoltarea unor capacități și atitudini care să asigure cunoașterea de către micii școlari a propriilor resurse, în vederea valorificării lor integrale și pentru continuarea în nivelele următoare de școlaritate a procesului educațional.” (Ioan Șerdean, 2008, p. 13)



Exemple

Formularea explicită a finalităților învățământului primar, la *Limba și literatura română*, se regăsește în **standardele curriculare de performanță**, care indică standardele ce trebuie atinse, respectând obiectivele cadru ale programei de limba și literatura română:

1. *Dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral*

- S1. Desprinderea semnificației globale și a unor informații de detaliu din mesajul ascultat
- S2. Desprinderea sensului unui cuvânt nou prin raportare la contextul mesajului ascultat

2. *Dezvoltarea capacității de exprimare orală*

- S3. Adaptarea mesajului la partener în situații de comunicare dialogată
- S4. Formularea unor enunțuri corecte din punct de vedere fonetic, lexical

și gramatical

S5. Povestirea orală a unui text narativ cunoscut pe baza unui plan de idei

3. *Dezvoltarea capacității de receptare a mesajului scris (citirea/lectura)*

S6. Citirea conștientă și corectă a unui text

S7. Formularea ideilor principale ale unui text narativ

S8. Identificarea secvențelor narative, descriptive și dialogate dintr-un text citit

S9. Desprinderea unor trăsături fizice și morale ale personajelor dintr-un text citit

4. *Dezvoltarea capacității de exprimare scrisă*

S10. Alcătuirea unui plan simplu de idei al unui text narativ

S11. Redactarea unui scurt text narativ propriu, pe baza unui plan de idei

S12. Redactarea unor texte scurte cu destinație specială (bilet, felicitare, carte poștală, invitație)

S13. Redactarea de texte cu respectarea regulilor de despărțire a cuvintelor în silabe, a celor ortografice și de punctuație studiate, a așezării corecte în pagină și a scrisului lizibil

S14. Redactarea unor texte corecte din punct de vedere lexical și gramatical



1.7. Rezumat

Unitatea de învățare 1 a scos în evidență rolul și importanța noii viziuni curriculare asupra predării-învățării-evaluării la *Limba și literatura română*, funcțiile limbii române, finalitățile învățământului primar.

De fapt, ai parcurs un studiu introductiv, ale cărui cuvinte-cheie sunt necesare pentru înțelegerea celorlalte unități de învățare și pentru formarea unui limbaj de specialitate în domeniul metodicii predării limbii și literaturii române.



1.8. Test de autoevaluare

a. Formulează câte un exemplu relevant pentru funcțiile principale ale limbii.

b. Citește *Nota de prezentare a Programei școlare de limba și literatura română pentru clasele I și a II-a*; indică cinci cuvinte-cheie pe care le regăsești în această unitate de învățare.

Răspunsurile corecte sau sugestiile/recomandările pentru răspunsuri adecvate le găsești la pagina 107.

Unitatea de învățare 2. PROIECTAREA DIDACTICĂ LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Cuprins

2.1. Introducere	19
2.2. Competențe vizate	19
2.3. O nouă paradigmă – modelul comunicativ-funcțional	20
2.4. Documente școlare obligatorii – planul-cadru de învățământ și programa școlară	23
2.5. Planificarea calendaristică și proiectarea pe unități de învățare	26
2.6. Proiectarea opționalelor la limba și literatura română	32
2.7. Rezumat	35
2.8. Test de autoevaluare	36
2.9. Tema de control nr. 1	36



2.1. Introducere

Unitatea de învățare 2 îți oferă instrumentele de bază de care ai nevoie pentru a realiza planificări calendaristice și proiectări pe unități de învățare, respectând modelul comunicativ-funcțional. Totodată vei avea posibilitatea de a analiza modele de planificare și de proiectare, vei putea descoperi „secrete” ale proiectării opționalelor la limba și literatura română.



2.2. Competențe vizate

După parcurgerea unității de învățare, vei fi capabil:

- să analizezi planul-cadru de învățământ, programele școlare în vigoare și manualele alternative;
- să utilizezi corect terminologia consacrată, pentru a realiza o proiectare pe unitate de învățare corespunzătoare;
- să elaborezi o programă pentru un posibil opțional la *Limba și literatura română*.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 4 ore.



2.3. O nouă paradigmă – modelul comunicativ-funcțional

Având în vedere noile cerințe ale educației de bază și tendințele europene de extindere a duratei învățământului obligatoriu, s-a impus o nouă abordare curriculară, care urmărește dobândirea de către elevi a competențelor de bază pentru societatea și economia bazate pe cunoaștere, formarea elevilor pentru învățarea pe parcursul întregii vieți.

Începând cu anul 2000, s-au înregistrat, la nivelul Uniunii Europene, progrese în realizarea efectivă a unui spațiu european extins al educației. Astfel, pentru perioada 2001-2010, cele trei obiective strategice ale sistemelor educaționale și de formare profesională din Europa, stabilite în *Detailed Work Programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe – Council of the European Union*, Brussels, 20 February 2002; COM (2001) 501 final, la care a aderat România, sunt:

- îmbunătățirea calității și eficienței sistemelor educaționale și de formare profesională din Uniunea Europeană,
- facilitarea accesului tuturor în sistemele educaționale și de formare profesională,
- deschiderea sistemelor educaționale și de formare profesională.

Asigurarea educației de bază pentru toți, conform cerințelor societății și economiei bazate pe cunoaștere, impune – conform documentului *Reforma învățământului obligatoriu din România, 2003* – formarea următoarelor competențe de bază:

- abilități de comunicare;
- scriere, citire și calcul matematic;
- alfabetizare digitală și informațională;
- cultură științifică și tehnologică;
- cultură antreprenorială;
- comunicarea în limbi moderne de largă circulație; cultura și conduita civică;
- cetățenia democratică;
- gândirea critică;
- capacitatea de adaptare la situații noi;
- lucrul în echipă;
- interesul pentru dezvoltarea personală și învățarea continuă.

Pentru elaborarea modelului curricular al disciplinei Limba și literatura română, specialiștii fostului Consiliu Național pentru Curriculum au consultat atât documente naționale de politică educațională, cât și documente de referință elaborate la nivel european, stabilind capacități, deprinderi și atitudini –

competențe – care trebuie formate la elevi pe parcursul anilor de școală. Odată cu elaborarea noilor programe școlare, încă de la sfârșitul anilor '90, s-a simțit nevoia corelării finalităților urmărite la fiecare ciclu curricular, dar și la fiecare nivel de învățământ, stabilirea clară a derulării obiectivelor și conținuturilor învățării atât pe verticală (pe fiecare an de studiu), cât și pe orizontală (de-a lungul unui an de studiu).

Principalul domeniu de interes pentru disciplina *Limba și literatura română* este cel al comunicării în limba maternă. Comunicării în limba maternă îi sunt asociate anumite cunoștințe, abilități/capacități și atitudini, care se formează și se dezvoltă progresiv, începând din clasele primare.



Exemple

Cunoștințele, deprinderile și atitudinile specifice comunicării în limba maternă, potrivit variantei din 2006 a documentului vizând competențele-cheie sunt (traducerea a fost realizată de dr. Ligia Sarivan, cercetător principal la Institutul de Științe ale Educației, București):

a. Cunoștințe specifice comunicării în limba maternă:

- vocabular;
- gramatică funcțională;
- funcții ale limbii (acte de vorbire);
- sunt incluse și:
 - conștientizarea principalelor tipuri de interacțiune verbală;
 - un registru de texte literare și non-literare;
 - principalele caracteristici ale diferitelor stiluri și registre de limbă;
 - variabilitatea limbii și a comunicării în diferite contexte.

b. Deprinderi specifice comunicării în limba maternă:

- comunicare orală și în scris într-o varietate de situații;
- monitorizarea și adaptarea propriei comunicări la cerințele situației;
- sunt incluse și:
 - a distinge și a folosi diferite tipuri de texte;
 - a căuta, a colecta și a procesa informația,
 - a folosi resurse, a formula și a exprima argumente orale și scrise în mod convingător, adecvat contextului.

c. Atitudini specifice comunicării în limba maternă

- deschiderea (dispoziția) pentru dialog constructiv;
- aprecierea calităților estetice și dorința de a le promova și interesul pentru interacțiunea cu alții;
- implică și:

- conștientizarea impactului limbajului asupra celorlalți;
- nevoia de a înțelege și a folosi limbajul într-o manieră pozitivă, responsabilă din punct de vedere social.



Actualele programe de limbă și literatură română impun o nouă paradigmă, modelul comunicativ-funcțional, vizând studiul integrat al limbii, al comunicării și al textului (literar/nonliterar). Accentul se pune pe abordarea funcțională a limbii române, nu se studiază știința, ci disciplina limba și literatura română, adică se trece de la învățarea despre limbă și literatură la învățarea limbii și a literaturii, elevul ajungând de la activitățile de receptare la cele de producere a mesajului, de la înțelegerea pasivă la crearea activă a textului.

Astfel, prin studiul limbii și al literaturii române în clasele primare se urmărește formarea celor patru deprinderi de bază – ascultarea, vorbirea, citirea și scrierea –, elevii devenind, treptat, buni receptori și producători de texte orale și scrise.

Alina Pamfil în *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise* prezintă specificul modelului comunicativ și efectele de coerență ale instituirii lui, așa cum se pot deprinde din textele programelor școlare. Astfel, modelul comunicativ se centrează asupra problematicii comunicării, realizată în cele două etape de constituire a paradigmei: prima etapă este focalizată asupra formării capacităților; cea de a doua etapă integrează capacitățile în rețeaua conceptuală a competenței de comunicare.

Autoarea conchide: „Statuarea competenței de comunicare drept finalitate a studiului limbii și literaturii române este expresia directă a unui principiu de coerență: el pune în acord a) primarele cu gimnaziul și liceul, precum și b) limba română cu limba a doua, cu limbile moderne și clasice. Ca structură supraordonată studiului maternei, modelul asigură continuitatea în timp a învățării disciplinei și evită pericolul sincopelor, atât de evidente în programele anterioare [...]. Dar modelul asigură și consonanța dintre toate disciplinele școlare al căror obiect de studiu este limba, discipline grupate în aria curriculară «limbă și comunicare». Avantajele sunt multiple și constau în așezarea demersurilor monodisciplinare într-un spațiu interdisciplinar și, prin aceasta, în posibilitatea de a realiza o dezvoltare sinergică a competenței de comunicare.” (Alina Pamfil, 2004, pp. 30-31)



Exemple

Competențele care orientează studiul limbii și al literaturii române sunt:

- ✓ competența comunicativă generală (interacțiune comunicativă:

- competențe interpersonale, interculturale, sociale etc.);
- ✓ competența textuală (receptare și producere de discurs oral și scris, înțelegere și interpretare de tipuri diverse de texte literare/nonliterare);
 - ✓ competențele acționale (a învăța să înveți, spirit antreprenorial etc.).

Competențele menționate sunt corelate cu următoarele **valori și atitudini**, evidențiate, în primul rând, în programele de liceu, dar care sunt conturate încă din primii ani de școală:

- ✓ cultivarea interesului pentru lectură și a plăcerii de a citi, a gustului estetic în domeniul literaturii;
- ✓ stimularea gândirii autonome, reflexive și critice în raport cu diversele mesaje receptate;
- ✓ cultivarea unei atitudini pozitive față de comunicare și a încrederii în propriile abilități de comunicare; abordarea flexibilă și tolerantă a opiniilor și argumentelor celorlalți;
- ✓ cultivarea unei atitudini pozitive față de limba română și recunoașterea rolului acesteia pentru dezvoltarea personală și îmbogățirea orizontului cultural;
- ✓ dezvoltarea interesului față de comunicarea interculturală.



Aplicații (pentru PORTOFOLIU)

Identifică, în programa școlară de clasa a III-a/a IV-a trei obiective de referință care vizează dezvoltarea competenței textuale. Argumentează alegerea făcută.



Să ne reamintim...

Modelul comunicativ-funcțional propune o nouă abordare a studiului limbii și literaturii române în școală. Principalul domeniu de interes pentru disciplina *Limba și literatura română* este cel al comunicării în limba maternă. Comunicării în limba maternă îi sunt asociate anumite cunoștințe, abilități/capacități și atitudini, care se formează și se dezvoltă progresiv, începând din clasele primare.



2.4. Documente școlare obligatorii – planul-cadru de învățământ și programa școlară

Planul-cadru de învățământ reprezintă „documentul reglator esențial care jalonează resursele de timp ale procesului de predare-învățare-evaluare. Planurile-cadru oferă soluții de optimizare a bugetului de timp: pe de o parte, sunt activități comune tuturor elevilor din țară în scopul asigurării egalității de șanse ale acestora; pe de altă parte, este prevăzută activitatea pe grupuri/clase de elevi

în scopul diferențierii parcursului școlar în funcție de interesele, nevoile și aptitudinile specifice elevilor.” (*Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ. Învățământ primar și gimnazial*, M.E.C., C.N.C., 2002, p. 106)

Definiția planului-cadru, existentă în toate ghidurile metodologice elaborate de specialiști ai Ministerului Educației și Cercetării și ai Consiliului Național pentru Curriculum, se focalizează pe patru aspecte esențiale:

- planul-cadru de învățământ este un „document reglator esențial” – prin urmare, trebuie cunoscut și aplicat ca atare în toate unitățile de învățământ din România, este documentul care fixează clar disciplinele care se studiază într-un anumit an, oglindește dezvoltarea pe verticală a acelei discipline;
- oferă soluții de optimizare a bugetului de timp – este un instrument de organizare a timpului elevilor, adică prezintă alocările orare pentru fiecare arie curriculară și, respectiv, disciplină școlară;
- asigură egalitatea de șanse a tuturor elevilor din țară – propune disciplinele școlare și numărul de ore alocat trunchiului comun/curriculumului-nucleu, care trebuie respectate în toate școlile din sistemul de învățământ românesc;
- propune, în același timp, activități în scopul diferențierii parcursului școlar – oferă posibilitatea selectării potrivite a orelor de curriculum la decizia școlii.

Programa școlară este documentul care indică obiectivele de referință și conținuturile învățării care trebuie parcurse într-un anumit an de studiu. De asemenea, programa oferă, cu titlu de sugestie, exemple de activități de învățare corespunzătoare obiectivelor de referință și conținuturilor, din care profesorii pot alege sau se pot inspira pentru a concepe activități noi.

Atenția cadrului didactic trebuie să se îndrepte spre identificarea și armonizarea obiectivelor de referință care se dezvoltă concentric, de la un an de studiu la altul, în vederea stabilirii celor mai potrivite activități de învățare care să contribuie la abordarea adecvată a conținuturilor învățării.



Exemple

Programele școlare prezintă oferta educațională la o disciplină dată pentru un parcurs școlar determinat.

Structural, programele de limba și literatura română cuprind:

- ✓ nota de prezentare;
- ✓ obiectivele cadru;

- ✓ obiectivele de referință corelate cu exemple de activități de învățare;
- ✓ conținuturile învățării,
- ✓ standardele curriculare de performanță.



Programele școlare actuale au mutat accentul de pe învățarea centrată pe profesor (vezi programele analitice din anii '70-'80, care vizau programarea traseului elevului către un țel impus de adulți) pe învățarea centrată pe elev, „pe interiorizarea unui mod de gândire specific fiecărui domeniu transpus în școală prin intermediul unui obiect de studiu. Actualele programe școlare subliniază importanța rolului reglator al obiectivelor pe cele două niveluri de generalitate: obiective cadru și obiective de referință. Celelalte componente ale programei au ca principal scop realizarea cu succes a obiectivelor de către elevi. În contextul învățământului obligatoriu, centrarea pe obiective reprezintă unica modalitate ce face ca sintagma centrare pe elev să nu rămână un slogan fără conținut.” (*Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ. Învățământ primar și gimnazial*, M.E.C., C.N.C., 2002, p. 13)



Aplicații (pentru PORTOFOLIU)

Studiază programele școlare în vigoare pentru clasele I – a IV-a.

Realizează un tabel, potrivit modelului alăturat, în care să corelezi obiectivele de referință pe cei patru ani de studiu, indicând corespondențele identificate pentru obiectivul-cadru 1. – dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral:

clasa I	clasa a II-a	clasa a III-a	clasa a IV-a
1.1 să înțeleagă semnificația globală a mesajului oral	1.1 să desprindă informații de detaliu dintr-un mesaj ascultat	1.1 să sesizeze sensul global al unui mesaj, identificând aspectele principale și de detaliu la care se referă un mesaj oral	1.1 să sesizeze legătura logică dintre secvențele unui mesaj oral (raporturi cauză-efect etc.)
1.2 să sesizeze intuitiv corectitudinea unei propoziții ascultate			



Să ne reamintim...

Planul-cadru de învățământ și programa școlară sunt documente obligatorii, indispensabile bunei desfășurări a procesului didactic.



2.5. Planificarea calendaristică și proiectarea pe unități de învățare

Profesorul își imaginează un scenariu al activității, pe care îl respectă și în funcție de contribuția elevilor la actul de învățare. De fapt, orice activitate didactică parcurge trei etape: proiectarea activității, realizarea ei și evaluarea activității și a eficienței sale. Proiectarea didactică este, astfel, calea cea mai simplă și mai eficace de a realiza activități didactice eficiente, ea se bazează pe o metodă riguroasă de pregătire a activității instructiv-educative.

Noile planuri-cadru și programe școlare au impus și o nouă viziune asupra proiectării activității didactice.



Exemple

Pașii care trebuie urmați în proiectarea didactică la *Limba și literatura română* sunt:

- ✓ studierea planului-cadru de învățământ, pentru stabilirea numărului de ore pe săptămână la disciplina limba și literatura română și pentru a decide dacă se studiază doar curriculum-nucleu sau, în cazul unei clase cu rezultate foarte bune, curriculum extins, sau în cazul claselor cu rezultate mai puțin bune, pentru conținuturile mai dificile, curriculum aprofundat;
- ✓ lectura programei școlare;
- ✓ alegerea manualului alternativ și a textelor/secvențelor care vor fi studiate din acesta;
- ✓ planificarea calendaristică a parcursului didactic – stabilirea unităților de învățare, ordonarea lor, indicarea numărului de ore alocate etc.;
- ✓ proiectarea unităților de învățare în ordinea derulării lor;
- ✓ proiectarea lecțiilor din fiecare unitate de învățare;
- ✓ autoevaluarea activității didactice desfășurate.



Planificarea calendaristică trebuie privită ca o activitate care pune în evidență viziunea proprie a fiecărui profesor, felul în care valorifică recomandările programei școlare și o realizează pe parcursul anului școlar, pentru a putea atinge finalitățile obligatorii ale acesteia.



Exemple

În realizarea planificării calendaristice, trebuie respectați următorii pași:

- ✓ stabilirea unităților de învățare;
- ✓ stabilirea succesiunii unităților de învățare;

- ✓ stabilirea obiectivelor de referință urmărite prin fiecare unitate de învățare;
- ✓ selectarea conținuturilor din programă, adecvate atingerii obiectivelor de referință vizate;
- ✓ alocarea temporală pentru fiecare unitate de învățare; este recomandabil să se păstreze un număr de ore la dispoziția profesorului în fiecare semestru, pentru reglarea eventualelor decalaje intervenite pe parcursul semestrului.



Unitatea de învățare – concept propus în proiectarea didactică în ghidurile metodologice din 2002 – „reprezintă o structură didactică deschisă și flexibilă, care are următoarele caracteristici:

- determină formarea la elevi a unui comportament specific, generat prin integrarea unor obiective de referință sau competențe specifice;
- este unitară din punct de vedere tematic;
- se desfășoară în mod sistematic și continuu pe o perioadă de timp;
- se finalizează prin evaluare.” (*Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ. Învățământ primar și gimnazial*, M.E.C., C.N.C., 2002, p. 16)

În stabilirea unităților de învățare, profesorul pentru învățământul primar se poate orienta:

- fie după structura manualului alternativ ales,
- fie după unul dintre domeniile conținuturilor învățării propuse de programă (citire-lectură, comunicare, elemente de construcție a comunicării),
- fie poate aborda ordonarea materiei după criteriul tematic.



Exemple

Pentru a oferi o imagine mai clară, îți prezint o secvență de planificare calendaristică, pe formatul propus de autorii ghidului metodologic, având la bază manualul *Limba și literatura română* pentru clasa a III-a, autori Victoria Pădureanu și Mariana Norel, manual apărut la Editura Aramis în 2002 și valabil până în 2005, evitând astfel reclama unui manual alternativ în vigoare în defavoarea celorlalte:

Unitatea de învățare	O.R.	Conținuturi	Nr. ore	Săpt.	Obs.
<i>11. Vă rog să-mi</i>	1.3. 1.6.	• Formule de permisiune. Acordul, dezacordul (manual, pag. 122)	15		

permiteți... Tema: Prieteni necuvântători	2.1. 2.2. 2.5. 3.1. *3.3. 3.6. 3.7. 4.1. 4.3.	<ul style="list-style-type: none"> • Textul nonliterar: Anunțul. Informația din ziar, reclama (manual, pag.123) • Texte-suport: <i>Anunțul Teatrului „Țândărică”</i>; <i>Uriși și pitici în lumea animalelor</i>; <i>Reclama ciocolatei „Stea”</i>; <i>Dumbrava minunată</i> de Mihail Sadoveanu; <i>Colț-Alb</i> de Jack London (lectură suplimentară) • Compunere după benzi desenate: <i>Fănuță și pisica Suzi</i> (manual, pag. 127) • Verbul. Persoana și numărul verbului. Pronunțarea și scrierea corectă a verbelor <i>a fi, a lua</i> (manual, pag. 128-129) • *Predicatul. Propoziția simplă. Părțile principale de propoziție – facultativ (manual, pag. 130, caiet auxiliar) • Recapitulare (caietul auxiliar nr. 2, pag. 54) • Evaluare scrisă (manual, pag. 131) 			
---	---	--	--	--	--



Aplicații (pentru PORTOFOLIU)

Realizează o secvență de planificare calendaristică (vezi tabelul, cuprinzând și antetul recomandat de *Ghidul metodologic* menționat în curs) pentru o unitate de învățare în care s-ar putea aborda tema „iarna”. Folosește drept resursă un manual alternativ pentru clasele a III-a sau a IV-a.

Școala.....		Profesor.....			
Disciplina.....		Clasa.....			
Planificare calendaristică pentru anul școlar					
Resursă: manualul editurii.....					
Unități de învățare	Obiective de referință	Conținuturi	Nr. de ore alocate	Săptămâna	Observații
Ore la dispoziția profesorului					
Nr. total de ore pt. sem. I și sem. II					

Reține!

Prin planificarea anuală te asiguri că:

- poți parcurge materia în timpul alocat pentru anul școlar respectiv;

- ai în vedere toate obiectivele de referință din programa clasei respective;
- parcurgi toate conținuturile obligatorii;
- parcursul pe care-l propui este logic;
- faci adaptările necesare pentru manualul și clasa cu care lucrezi.



Obținerea unor performanțe în activitatea didactică depinde în mare măsură de capacitatea profesorului pentru învățământ primar de a avea o perspectivă globală a procesului de predare-învățare și de a reuși, prin proiectare, să integreze fiecare lecție în acest cadru mai larg. Tactul pedagogic al fiecărui cadru didactic impune, însă, adaptarea demersului didactic la specificul clasei în care predă, la necesitățile momentane ale elevilor. De exemplu, nu se recomandă parcurgerea tuturor etapelor proiectate dacă se observă o anumită dificultate în receptarea noului conținut de către elevi, rolul profesorului este, în acest caz, acela de a clarifica neînțelegerile, de a lămurii conceptele neînțelese, abia apoi poate continua activitatea proiectată.

Proiectarea didactică a lecției are și o valoare orientativă, ajutând cadrul didactic în a-și formula obiectivele operaționale pe care dorește să le atingă în actul predării-învățării-evaluării, are un caracter deschis – profesorul trebuind să-și manifeste abilitățile pedagogice în a face față situațiilor neprevăzute ce se ivesc pe parcursul lecției, disponibilitatea de a abandona unele elemente anticipate, dacă acestea se dovedesc ca fiind piedici în desfășurarea activității educative, și de a adopta demersuri noi, chiar neproiectate, dar care sprijină obiectivele stabilite de el.

Pentru a realiza un proiect didactic eficient, profesorul trebuie să încerce să răspundă la următoarele întrebări, considerate clasice în proiectarea didactică:

- ***Ce voi face?*** – formulând obiectivele operaționale: ce va ști și ce va ști să facă elevul;

- ***Cu ce voi face?*** – proiectând conținutul activității, ținând cont de particularitățile psihopedagogice ale elevilor și de condițiile materiale existente;

- ***Cum voi face?*** – propunându-și sarcinile de lucru, alegând metodele, materialele și mijloacele de învățământ, imaginând scenariul didactic;

- ***Cum voi ști dacă s-a realizat ceea ce trebuia?*** – stabilind modalitățile de evaluare a activității proiectate.

Cunoscând bine programa, profesorul poate elabora pentru fiecare lecție obiectivele operaționale, rezultate din „particularizarea” obiectivelor de referință. Pentru ca un obiectiv să fie corect și complet operaționalizat, enunțul care îl exprimă trebuie să cuprindă, potrivit lui Gilbert de Landsheere, cinci precizări cu privire la:

- a. subiectul la care se referă obiectivul (elevul);

- b. capacitatea nouă – acțiunea mentală/operația de care vor fi capabili elevii;
- c. performanța – exercitarea capacității mentale asupra unui conținut de învățare;
- d. situația de învățare – împrejurările/condițiile concrete în care se va realiza noua capacitate de învățare;
- e. nivelul standard al performanței așteptate.



De exemplu:

La sfârșitul lecției, elevii (a) vor fi capabili să analizeze (b) verbele (c) dintr-un text dat, exclusiv în baza cunoștințelor dobândite, fără nici un ajutor din partea învățătorului/institutorului (d); obiectivul va fi considerat atins dacă vor fi analizate corect cel puțin 7 din cele 10 verbe existente în text (e).

O astfel de formulare ajută și la elaborarea descriptorilor de performanță, în formularea cărora se recomandă a se ține seama de performanțele cantitative și calitative pe care le pot atinge elevii în realizarea unei sarcini.



Analiza resurselor presupune urmărirea resurselor umane, științifice, materiale și a celor legate de timpul disponibil.

Resursele umane se referă la potențialul de învățare al elevilor exprimat într-un anumit ritm de asimilare (potențialul de care dispun elevii trebuie cunoscut, deoarece poate influența opțiunea pentru anumite obiective ale activității didactice, precum și selecția strategiilor didactice), dar și la potențialul de predare-învățare-evaluare al cadrului didactic (efortul de introspecție personală: ce poate să ofere fiecare profesor elevilor săi).

A cunoaște resursele științifice echivalează cu informarea exactă a profesorului în ceea ce privește planul-cadru de învățământ, programa școlară și manualul alternativ ales.

Resursele materiale cuprind sala de clasă, spațiul din afara școlii, dotarea tehnică disponibilă, materialele didactice și mijloacele de învățământ.

Profesorul trebuie să evalueze și să repartizeze judicios intervalul de timp alocat unei activități didactice, ținând cont de gradul de accesibilitate a materialului nou ce urmează a fi studiat, motivația elevilor, disponibilitatea acestora pentru studiu.

De asemenea, profesorul trebuie să aleagă acele metode, mijloace sau forme de organizare a activității elevilor care îi vor servi în cel mai înalt grad pentru atingerea obiectivelor proiectate, care vor putea crea o situație de învățare optimă. Formularea sarcinii de învățare derivă din conținutul obiectivului

operațional elaborat prin proiectul didactic.

Proiectarea lecției se va face în baza concepției conform căreia obiectivele operaționale trebuie atinse, dar metodele, procedeele folosite pentru atingerea lor pot fi adaptate, pe măsură ce se trece de la un moment al lecției la altul, pe baza fluxului de informații inverse (feedbackului) oferit de elevi. În funcție de această conexiune inversă apare posibilitatea regândirii „din mers” a desfășurării lecției, rigoarea proiectului îmbinându-se cu inventivitatea și spontaneitatea cadrului didactic.



Exemple

Potrivit teoriei lui Gagné, lecția este o succesiune de evenimente externe, care, valorificând resursele avute, conduce la declanșarea evenimentelor interne, adică la învățare:

- ✓ ***captarea și orientarea atenției*** se desfășoară pe tot parcursul lecției, prin procedee variate, strâns legate de fiecare secvență de conținut, urmărind promovarea și menținerea continuă a atenției întregii clase; succesul didactic depinde în mare măsură de stârnirea și menținerea motivației elevilor;
- ✓ ***enuțarea obiectivelor*** urmărite are drept rol conștientizarea elevilor în legătură cu procesul de învățare, locul pe care îl ocupă în lecție acest moment este diferit, în funcție de tipul lecției și obiectivele urmărite de învățător; poate fi considerat o modalitate de captare a atenției elevilor;
- ✓ ***reactualizarea structurilor învățate anterior*** are ca efect creșterea gradului de accesibilitate și de temeinicie a învățării acestora, nu trebuie uitat că „repetitio mater studiorum est”, adică reactualizarea unor noțiuni învățate anterior înlesnește învățarea; asigură caracterul conștient al învățării, confirmarea includerii lecției într-o unitate de învățare;
- ✓ ***prezentarea optimă a conținutului*** se poate realiza diferit: oral și prin modele grafice însoțite de explicații verbale (la învățarea scrisului), prin lectura efectuată de învățător (în lecțiile care vizează formarea comportamentului de cititor), prin exersarea corectă a actului vorbirii (în orele consacrate formării și dezvoltării capacității de comunicare orală), prin exersarea corectă a redactării mesajului scris (în orele consacrate formării și dezvoltării capacității de comunicare scrisă);
- ✓ ***dirijarea învățării*** se produce concomitent cu prezentarea optimă a conținutului, se poate alege unul dintre cele patru demersuri fundamentale (deductiv, inductiv, analogic, dialectic), în funcție de

care se stabilește și gradul de implicare a cadrului didactic:

- *dirijare moderată* – învățarea se îndrumă până la un punct, apoi elevii înșiși recurg la unele operații de bază (de exemplu: extragerea ideilor principale dintr-un text dat);
- *dirijare minimă* – indicațiile date de profesor sunt minime, elevii realizează singuri unele operații de bază (de exemplu: pașii realizării unei compuneri libere);
- ✓ **obținerea performanței** este unul dintre evenimentele importante ale lecției, în care elevii sunt puși să lucreze singuri, corespunde activității independente, învățării prin descoperire;
- ✓ **asigurarea feedbackului** constă în informarea continuă a elevilor asupra modului în care își îndeplinesc sarcinile de învățare, elevii trebuie în permanență încurajați – aprobarea, revenirea, probarea sunt modalități de informare a elevilor;
- ✓ **evaluarea performanței** se bazează pe măsurarea rezultatelor, evaluarea poate fi:
 - *predictivă* – inițială, prognostică;
 - *formativă* – continuă, diagnostică, cu funcție corectivă, nivelatoare;
 - *sumativă* – finală, normativă, cu funcție selectivă, diferențiatoare;
- ✓ **intensificarea retenției și asigurarea transferului** urmăresc identificarea acelor abilități/deprinderi/capacități care sunt comune, transferabile de la un domeniu la altul, astăzi având valoare acele competențe care pot fi valorificate creator în cât mai multe domenii de activitate;
- ✓ **temele pentru acasă și explicarea lor** fac parte integrantă din lecție, contribuie la realizarea obiectivelor urmărite, sunt o continuare firească a lecției, asigură utilizarea creatoare a capacităților dobândite pe parcursul lecției.



Să ne reamintim...

Printre cele mai importante activități în proiectarea didactică se numără:

- ❖ planificarea calendaristică;
- ❖ proiectarea unităților de învățare;
- ❖ realizarea scenariului didactic.



2.6. Proiectarea opționalelor la *Limba și literatura română*

Propunerea și alegerea unui opțional depinde, în mare măsură, de profesor, de tehnicile motivaționale utilizate, de oportunitățile oferite elevilor prin

parcurgerea opționalului, de stimularea abilităților acestora, de respectarea stilurilor individuale de învățare, dar și de trezirea interesului părinților față de opționalul propus – așa cum se știe, în clasele primare, părinții au un rol decisiv în alegerea opționalului.

Opționalul în învățământul primar poate fi:

- **opțional la nivelul disciplinei** – propunând obiective și conținuturi ale învățării care nu sunt incluse în programa școlară a disciplinei;
- **opțional ca disciplină nouă** – propunând o disciplină care nu este prevăzută ca atare în planul-cadru de învățământ sau nu apare la o anumită clasă;
- **opțional la nivelul ariei curriculare** – presupune abordarea unei teme care implică cel puțin două discipline la nivelul ariei curriculare; în acest caz, în realizarea programei de opțional se va porni de la obiectivele-cadru ale celor două discipline, dezvoltându-se obiective de referință noi, din perspectiva temei propuse;
- **opțional la nivelul mai multor arii curriculare** – implică cel puțin două discipline din două arii curriculare diferite; programa se realizează ca și în cazul opționalului la nivelul ariei curriculare, se vizează dobândirea de competențe transversale.

Pentru ca un opțional să devină viabil, el trebuie să ofere perspective multiple de realizare, deschideri spre sferile de interes ale elevilor, adaptări la nivelul de pregătire și la particularitățile psihopedagogice ale elevilor, elemente specifice ethosului școlii. Algoritmul realizării programei de opțional respectă modelul programelor de curriculum-nucleu, profesorul, în acest caz, își asumă rolul de conceptor de programe.



Exemple

Schema de proiectare a opționalului respectă schema programelor de trunchi comun:

- ✓ Titlul (tema) și felul opționalului;
- ✓ Argument/Notă de prezentare;
- ✓ Obiective de referință și exemple de activități de învățare;
- ✓ Lista de conținuturi;
- ✓ Modalități de evaluare;
- ✓ Bibliografie.



În Argument se motivează propunerea opționalului, conceput pentru a le oferi elevilor o alternativă de dezvoltare personală; din dorința de a contribui la dezvoltarea unui ethos al școlii. Se pot prezenta informații privind desfășurarea orelor de opțional – săptămânal o oră, bilunar câte două ore, în funcție de specificul opționalului propus, posibilitatea dezvoltării lui pe parcursul întregului ciclu curricular sau pe parcursul celor patru ani ai învățământului primar.

Obiectivele de referință și activitățile de învățare vor fi ordonate pe două coloane, potrivit ordonării în programa școlară aprobată la nivel național; pentru atingerea obiectivelor se pot propune tipuri variate de activități de învățare, prin care să se urmărească activizarea elevilor. Formularea obiectivelor trebuie să urmeze modelul celor din programa școlară, dar să nu fie reluări sau „variațiuni” ale acestora. Profesorul de învățământ primar va trebui să evite introducerea în programa de opțional a obiectivelor de referință din programele școlare chiar din anii superiori celui în care se desfășoară opționalul. Activitățile de învățare trebuie să reflecte modul în care elevii pot dobândi priceperi și deprinderi, capacități vizate de obiectivele de referință propuse.

Lista de conținuturi trebuie întocmită cu foarte mare atenție, ea conține informațiile „pe care opționalul le propune ca bază de operare pentru formarea capacităților vizate de obiective. Altfel spus, trebuie trecute în listă acele informații care vor fi introduse, combinate și recombinate între ele, dar și cu altele învățate anterior, într-un cuvânt, acele informații care vor fi vehiculate în cadrul opționalului.” (*Ghid metodologic...*, p. 17)

În programă se vor menționa modalitățile de evaluare adecvate tipului de opțional propus, temei acestuia, tipurile de probe prin care se va putea evalua (măsura și aprecia) atingerea obiectivelor de referință enunțate.

La finalul programei de opțional se adaugă o bibliografie care poate fi consultată atât de profesori, care ar putea continua/prelua/adapta opționalul, cât și de elevi, spre a-și dezvolta capacitățile/competențele dobândite prin parcurgerea opționalului propus.

Programele de curriculum la decizia școlii intră în vigoare după ce obțin avizul conducerii școlii și al inspectorului/inspectorilor (în cazul opționalelor la nivelul ariei sau a mai multor arii) de specialitate.



Exemple

Pentru a evalua programa de opțional proiectată, te poți folosi de următoarea grilă:

Criteriu/Indicator de evaluare	DA	NU
Conformitatea cu realizarea unei programe școlare		
- se respectă structura programei școlare		
- se oferă o bibliografie minimă		
Formularea obiectivelor de referință		
- în cazul aprofundărilor și/sau extinderilor, sunt aceleași ca și în programa de trunchi comun (curriculum-nucleu)		
- în cazul opționalelor ca disciplină nouă sau ca temă integratoare, sunt altele decât în programa de trunchi comun		
- sunt măsurabile, specifice		
- în număr corespunzător		
- adecvate particularităților de vârstă ale elevilor		
- adecvate cu tema opționalului		
Elaborarea conținuturilor		
- sunt corelate cu obiectivele de referință		
- sunt altele decât în programa de trunchi comun		
- constituie o resursă pentru atingerea obiectivelor de referință		
- sunt organizate sistematic		
- sunt adaptate nivelului de pregătire psihopedagogică și intelectuală a elevului		
- sunt adecvate intereselor, nevoilor prezente și viitoare ale elevului		
- permit progresul		
Selectarea activităților de învățare		
- duc la dezvoltarea capacităților propuse		
- se pot desfășura în clasă		
- presupun activitatea nemijlocită a elevului		
- permit învățarea prin cooperare		
- conțin referiri la utilizarea resurselor materiale		



2.7. Rezumat

Această unitate de învățare prezintă documentele oficiale, elaborate la nivel național (planul-cadru de învățământ, programele școlare) și cele elaborate de cadrul didactic (planificarea calendaristică, proiectarea pe unitate de învățare, programele de opțional etc.).

Sunt oferite exemple și modele care pot fi adaptate, în funcție de particularitățile clasei, de obiectivele propuse, de specificul disciplinei.



2.8. Test de autoevaluare

Completează următoarele enunțuri:

- Întrebările fundamentale ale proiectării didactice sunt ...
- Tipurile de opțional care pot fi utilizate în învățământul primar sunt
- Parcurgând această unitate de învățare, mi-am clarificat următoarele concepte ...; îmi este încă neclar ...

Răspunsurile corecte sau sugestiile pentru răspunsuri adecvate le găsești la pag. 107. Dacă întâmpini dificultăți în rezolvarea sarcinilor, discută cu tutorele.

2.9. Tema de control nr. 1



10% din nota finală – (se predă conform graficului stabilit la prima activitate tutorială)

Folosind manualul alternativ ales și alte resurse materiale, realizează **proiectarea unității de învățare** (cf. tabelului alăturat) din planificarea calendaristică întocmită la aplicația pentru portofoliu (de la pag.27):

Școala.....		Profesor.....		
Disciplina.....		Clasa / Nr. de ore pe săptămână:		
Unitatea de învățare				
Nr. de ore alocate				
Conținuturi (detalieri)	OR	Activități de învățare	Resurse	Evaluare

Proiectarea unității de învățare se va evalua conform următoarelor criterii:

- Coerența demersului didactic (legături între cele trei domenii – citire/lectură, limbă (elemente de construcție a comunicării) și comunicare – , succesiune logică și gradată de la simplu spre complex);
- Obiective adecvate conținuturilor propuse spre studiu și activităților de învățare;
- Activități de învățare diverse, stimulative, care să antreneze cât mai mulți elevi;
- Resurse adecvate;
- Legătura / continuitatea dintre proiectul unității de învățare și planificarea calendaristică.

Unitatea de învățare 3. MODALITĂȚI DE DEZVOLTARE A CAPACITĂȚII DE RECEPTARE A MESAJULUI ORAL ȘI A CAPACITĂȚII DE EXPRIMARE ORALĂ

Cuprins

3.1. Introducere	37
3.2. Competențe vizate	37
3.3. Comunicarea. Parametrii comunicării și funcțiile limbajului.....	37
3.4. Comunicarea orală – mijloc de învățare și obiect de învățare	40
3.5. Metode și tehnici folosite în activitățile de comunicare orală.....	43
3.6. Structurarea lecției de comunicare orală	49
3.7. Rezumat.....	50
3.8. Test de autoevaluare	50



3.1. Introducere

Parcurgând această unitate de învățare, vei descoperi corelația dintre parametrii comunicării și funcțiile limbajului, vei cunoaște metode și tehnici utile în activitățile didactice consacrate dezvoltării comportamentului de receptor (ascultător) și de emițător (vorbitor) al mesajului oral.



3.2. Competențe vizate

După parcurgerea unității de învățare, vei fi capabil:

- să caracterizezi parametrii comunicării;
- să faci distincția între comunicarea orală – mijloc de învățare – și comunicarea orală – obiect de învățare;
- să valorifici diferite metode și tehnici în activitățile de comunicare orală;
- să proiectezi activități didactice, respectând structura lecțiilor de comunicare orală.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 4 ore.



3.3. Comunicarea. Parametrii comunicării și funcțiile limbajului

În *Dicționarul explicativ al limbii române*, termenul **comunicare** indică acțiunea de a comunica (a se pune în legătură, în contact cu...; a vorbi cu...) și rezultatul ei. Comunicarea este o acțiune prin care oamenii transmit idei și sentimente, pe de o parte; află despre ideile și sentimentele celorlalți, pe de altă

parte.

În context didactic, trebuie să facem diferențierea între comunicarea cotidiană (obișnuită) și comunicarea didactică. De fapt, prin comunicare didactică îi ajutăm pe elevi să-și formeze și dezvolte comportamentul de receptori și emițători ai mesajului (oral sau scris). Constantin Cucuș definește comunicarea didactică: „un transfer complex, multifazial, și prin mai multe canale ale informațiilor între două entități (indivizi sau grupuri) ce-și asumă simultan sau succesiv roluri de emițători și receptori, semnificând conținuturi dezirabile în contextul instructiv-educativ.” (Constantin Cucuș, 1996, p. 127)



Exemple

Binecunoscutul model al comunicării, elaborat de lingvistul Roman Jakobson (1963), cuprinde șase parametri care intervin în procesul comunicării verbale:

- ✓ **emițătorul** – cel care transmite un mesaj, cu o anumită intenție;
- ✓ **receptorul** – cel care primește mesajul care are asupra lui un anumit efect;
- ✓ **mesajul** – secvența de semnale verbale, nonverbale și paraverbale pe care emițătorul le transmite receptorului;
- ✓ **codul** – tipul de semnale utilizat; pentru ca o comunicare să-și atingă scopul, codul utilizat de cei doi interlocutori trebuie să fie comun. Semnalele pot fi lingvistice (orale sau scrise), vizuale (semnele de circulație), sonore (alfabetul Morse), mimică și gesturi etc. În școală, comunicarea se bazează pe limba naturală, dar există și școli unde se folosește codul Braille – codul surdo-mușilor – sau coduri artistice distincte – codul muzical, plastic etc.
- ✓ **canalul** – mediul prin care se transmite mesajul de la emițător la receptor: aerul în comunicarea orală, hârtia (scrisoarea, cartea, telegrama etc.) în comunicarea scrisă, telefonul, faxul, poșta electronică în comunicarea rapidă la distanță;
- ✓ **contextul** – indică, pe de o parte, aspectul (real sau imaginar/fictiv) la care se referă mesajul, iar pe de altă parte, elementele care influențează o situație de comunicare concretă (locul și timpul când se desfășoară comunicarea, relațiile dintre interlocutori).



În *Didactica limbii și literaturii române* (vol. I, p. 66), Florentina Sâmișian descrie cele șase funcții ale limbajului, centrate pe câte un parametru al comunicării, evidențiind coexistența și interdependența lor în actul

comunicării, caracterul lor dominant în anumite secvențe:

- ✓ **funcția expresivă sau emotivă** (centrată pe emițător) — prin care se exprimă subiectivitatea locutorului: stările, sentimentele, valorile sale; mijloace specializate de realizare a acestei funcții sunt interjecțiile (Ah! Vai!), verbele de stare (mă bucur, sufăr) sau cele cu sens evaluativ (mi se pare, cred);
- ✓ **funcția de apel sau conativă** (centrată pe receptor) — prin care se exprimă o încercare de a-l influența, de a-l incita la acțiune pe interlocutor printr-un ordin, o rugămintă etc.; mijloace specializate: imperativul (Vino! Spune!). Funcția expresivă și cea conativă sunt interdependente: exprimarea unui sentiment sau a unei senzații poate avea sensul unei cereri indirecte (Mi-e sete!), iar un îndemn sau o rugămintă presupun, de obicei, o dorință a vorbitorului (Ajută-mă!);
- ✓ **funcția referențială** (centrată pe context) — prin care se transmit informații despre lumea reală sau imaginată;
- ✓ **funcția fatică** (centrată pe canal) — prin care se controlează „canalul” și menținerea contactului dintre interlocutori, prin verificări și confirmări (Alo! Mai ești pe fir? Hei! Mă asculți?);
- ✓ **funcția metalingvistică** (centrată pe cod) — prin care se controlează „codul”, cuvintele folosite, discutându-le înțelesul sau forma pentru a favoriza înțelegerea lor corectă.
- ✓ **funcția poetică** (centrată pe mesaj) — prin care se pune în valoare mesajul ca atare, forma în care este structurat/organizat acesta. Prin funcția poetică, un mesaj nu mai este un simplu instrument (un vehicul pentru informație), ci un text interesant în sine, plăcut, frumos, obsedant, amuzant, ușor de fixat în memorie. Pregarța mesajului e produsă de simetrii, repetiții, rime, ritm, sensuri figurate etc. Funcția poetică a limbajului se manifestă nu doar în poezie, ci și în vorbirea curentă, în expresii și locuțiuni populare, în sloganuri publicitare, în proverbe etc.



Aplicații

Realizează schema procesului de comunicare, indicând și funcțiile limbajului, corespunzătoare fiecărui parametru al comunicării.



Să ne reamintim...

Comunicarea este o acțiune prin care oamenii transmit idei și sentimente și află despre ideile și sentimentele celorlalți. Fiecărui parametru al comunicării îi corespunde o funcție a limbajului.



3.4. Comunicarea orală – mijloc de învățare și obiect de învățare

Comunicarea orală este folosită în procesul didactic în predarea-învățarea-evaluarea disciplinelor școlare; ea poate fi privită atât ca mijloc de învățare (pentru majoritatea disciplinelor școlare), cât și ca obiect de învățare (în aria curriculară Limbă și comunicare, comunicarea orală este un domeniu de conținuturi, cu obiective de referință și activități de învățare specifice).

Diferențierea celor două aspecte se poate realiza urmărind scopul comunicării orale:

- ca **mijloc de învățare** – comunicarea orală are rolul de a intermedia dialogul profesor – elev/elevi, elev – elev/elevi; elevi – elev/elevi, indiferent de disciplina la care se folosește;
- ca **obiect de învățare** – prin activitățile de comunicare orală, la orele de limbă și literatură română, se urmărește formarea și dezvoltarea capacității de comunicare orală a elevilor, cunoașterea, practicarea și îmbunătățirea unor forme variate de comunicare orală.

Copilul este receptiv la elementele cunoașterii, este curios din fire și se manifestă verbal, nonverbal și/sau paraverbal, dorind să comunice trăirile sale. De aceea, în orele de limba și literatura română, cadrul didactic trebuie să valorifice capacitatea de comunicare a elevilor, să evidențieze rolul nonverbalului și al paraverbalului în comunicare, importanța combinării celor trei forme de comunicare în vederea realizării unei comunicări eficiente.

Comunicarea verbală (comunicarea prin intermediul cuvintelor), deși pare a avea ponderea cea mai mare, potrivit rezultatelor obținute de cercetătorii americani A. Mehrabian și M. Weiner, în comunicarea orală, are un impact de doar 7%, pe când mijloacele vizuale (elementele de comunicare nonverbală – cu ajutorul gesturilor, mimicii, privirii, poziției corpului – precum și reprezentările vizuale: scheme, tabele, grafice, slide-uri) au un impact de 55% asupra ascultătorilor, iar mijloacele de comunicare paraverbală (inflexiunile vocii, ritmul vorbirii, intonația, volumul) de 38%. În cazul comunicării verbale, informația codificată este transmisă prin cuvânt, prin tot ceea ce cuprinde acesta sub aspect fonetic, lexical, morfologic, sintactic și stilistic.

Comunicarea nonverbală influențează relațiile dintre interlocutori. Contactul vizual cu partenerul/partenerii de dialog, gestică și mimica au un rol

important în comunicare, indică marca emoțională a interlocutorilor, reacția spontană a persoanelor implicate în dialog putând oricând modifica evoluția dialogului. Astfel, o bună comunicare nonverbală contribuie la desfășurarea în condiții optime a dialogului, poate preveni eventualele neînțelegeri ale mesajului.

Comunicarea paraverbală înzestrează cuvintele cu semnificații multiple, monosilabicul „da” poate fi rostit cu tonalități și inflexiuni variate ale vocii, poate fi interogativ, exclamativ, apreciativ, chiar depreciativ, totul depinde de modul în care îl rostește emițătorul, de intenția emițătorului de a transmite un anumit mesaj, dar și de efectul pe care îl are mesajul asupra receptorului.

Școala contribuie semnificativ la formarea și dezvoltarea capacității de ascultare activă și, prin aceasta, la promovarea unui climat de înțelegere și de cooperare între locutori.

Ascultarea activă îmbunătățește comunicarea didactică, ea trebuie practică în egală măsură de partenerii în educație – profesorul și elevii.



Exemple

A asculta activ înseamnă, din perspectiva profesorului:

- ✓ a încuraja vorbitorul (elevul) – prin gestică și mimică – atunci când este de acord cu cele afirmate de elev;
- ✓ a urmări elevul, fără a-l întrerupe, pentru ca acesta să nu-și uite ideea;
- ✓ a reformula sau a parafraza cele spuse de elev, pentru a verifica dacă a înțeles bine și, totodată, pentru a-i oferi elevului un feedback asupra celor afirmate;
- ✓ a recapitula ideile exprimate de elev/elevi;
- ✓ a acorda credibilitate elevului/elevilor.

Din perspectiva elevului:

- ✓ a urmări cu atenție explicațiile profesorului, confirmând prin contact vizual, poziție în bancă, gestică și mimică, interesul manifestat față de cele prezentate;
- ✓ a formula întrebări clarificatoare, după ce, prin reformulare sau parafrazăre, a demonstrat ce a înțeles din comunicarea profesorului;
- ✓ a recapitula ideile prezentate de profesor;
- ✓ a demonstra înțelegerea celor expuse prin rezolvarea sarcinilor propuse de profesor;
- ✓ a valorifica informațiile primite, prin exprimarea unui punct de vedere personal asupra ideilor discutate.



Lecțiile de comunicare orală au ca obiectiv fundamental formarea și dezvoltarea la elevi a capacității de receptare a mesajului oral și a capacității de exprimare orală. În programele școlare destinate claselor I – a IV-a, domeniul „comunicare” (formarea capacității de comunicare, potrivit formulării din programa școlară) se împarte în două subdomenii – comunicarea orală și, respectiv, comunicarea scrisă.

Ca obiect de studiu, comunicarea orală contribuie la dezvoltarea capacității de exprimare orală și la formarea atitudinii comunicative, dezvoltă ascultarea activă, învățarea prin cooperare, gândirea critică a elevilor.

Comunicarea orală se caracterizează prin libertatea în exprimare, posibilitatea rectificărilor și reluărilor, folosirea codurilor nonverbale sau paraverbale, construcția spontană, subiectivismul evident al discursului (prezența mărcii emoționale), posibilitatea abaterii de la vorbirea corectă (limbaj uzual).

În ciclul achizițiilor fundamentale, clasele I și a II-a, conținuturile comunicării orale vizează, potrivit programei școlare, formularea mesajului oral (cuvântul, enunțul, dialogul), aplicativ, fără teoretizări, preferându-se situații de comunicare concrete, actuale, pe baza unui suport vizual (se ține seama de gândirea concret-intuitivă a elevilor), construirea de dialoguri în situații concrete (în familie, la școală, în mijloacele de transport în comun etc.), intonarea propozițiilor enunțiative, interogative și exclamative.



Exemple

În clasele I și a II-a sunt recomandate, în programele școlare, următoarele schimburi verbale (acte de vorbire):

- ✓ inițierea, **menținerea* sau încheierea unui schimb verbal;
- ✓ identificarea unei persoane sau a unui obiect;
- ✓ formularea unor întrebări și a unor răspunsuri;
- ✓ oferirea unor informații despre identitatea proprie sau despre identitatea membrilor familiei/persoanelor cunoscute;
- ✓ oferirea unor informații despre forma și despre utilitatea unor obiecte;
- ✓ povestirea unor fapte și întâmplări după benzi desenate sau după ilustrații;
- ✓ exprimarea propriei păreri în legătură cu un fapt.

În clasele a III-a și a IV-a:

- ✓ se fixează componentele comunicării dialogate – adaptarea la particularitățile interlocutorului, formularea ideilor principale, povestirea orală a unui fragment dintr-un text narativ, povestirea orală a unor texte sau mesaje audiate, factorii perturbatori ai comunicării;

- ✓ se construiesc dialoguri în situații concrete sau imaginare;
- ✓ se actualizează elementele de comunicare nonverbală (gesturi, mimică).



Să ne reamintim...

Se poate face distincția între comunicarea orală, mijloc de învățare, și comunicarea orală, obiect de studiu.

Prin lecțiile de comunicare orală se urmărește familiarizarea cu formele comunicării orale și formarea unei atitudini pozitive comunicative.



3.5. Metode și tehnici folosite în activitățile de comunicare orală

Pentru dobândirea progresivă a abilității de a conversa, povesti și comenta este necesar un exercițiu permanent de îmbogățire și nuanțare a vocabularului, de structurare a mesajelor în discurs coerent, de promovare a comunicării orale.

În clasele primare, prin orele de comunicare se urmărește formarea capacității de: comunicare prin dialog; observare; pronunțare; denumire; memorare; alcătuire de mesaj; ordonare; recunoaștere și completare; interpretare de rol; povestire.

Observarea este cunoscută atât ca tip de activitate, cât și ca metodă utilizată în dezvoltarea limbajului elevilor; este, în același timp, un exercițiu de bază sub aspect formativ. Prin intermediul observării, elevii dobândesc un sistem de reprezentări clare despre obiectele și fenomenele lumii înconjurătoare, „claritatea reprezentărilor, acuitatea imaginilor perceptive sporesc capacitatea de verbalizare și, în acest sens, crește forța de sintetizare și generalizare.” (Elvira Crețu ș.a., 1981, p. 10)

Elevii sunt îndrumați să observe sistematic, să generalizeze datele obținute, de aceea este necesar ca materialul folosit pentru observare să respecte următoarele cerințe:

- să fie într-o stare perfectă – prin fiecare activitate didactică formăm și dezvoltăm gustul estetic al elevilor;
- să aibă dimensiuni corespunzătoare, să păstreze proporțiile;
- atunci când este posibil, se recomandă utilizarea materialului „vii”, nu a machetelor, desenelor, imaginilor etc.

Astfel deosebim observarea *directă*, nemijlocită, și observarea *indirectă*, prin intermediul imaginii.



Exemple

Încă din grădiniță, observarea copiilor este dirijată pas cu pas, educatoarea având un rol deosebit de important în accentuarea caracterului activ al percepției,

iar profesorul pentru învățământul primar poate valorifica deprinderile și achizițiile dobândite de elevi din perioada preșcolară.

Întrebările adresate elevilor trebuie să stimuleze gândirea; întrebări de tipul: *cine?, ce?, care?, unde?, când?, cum?* solicită funcția cognitivă a limbajului, iar pentru a forma, treptat, capacitatea de interpretare, de descriere, de perfecționare a laturii semantice a vorbirii se recomandă introducerea întrebărilor de tipul: *ce părere ai?, ce crezi?, cum ai fi procedat dacă...?*, întrebări cu valoare formativă.



Lectura după imagini pune un accent sporit pe analiza, descrierea și interpretarea datelor, a acțiunilor înfățișate în imagini. Are rolul de fixare și sistematizare a cunoștințelor elevilor, dobândite la alte activități didactice, fiind un mijloc eficient de a-i determina pe elevi să se exprime prin intermediul imaginilor dintr-un tablou sau dintr-un șir de tablouri.

Algoritmul lecturii după imagini:

- intuirea inițială, neregulată, a tabloului – elevii formulează enunțuri indicând ceea ce văd, fără a se urmări încă ordonarea logică a ideilor – este un brainstorming care favorizează emiterea unor păreri care vor trebui argumentate pe parcursul intuirii dirijate; profesorul lasă elevii să formuleze enunțuri despre elementele intuite;
- observarea dirijată a tabloului – planul întâi, mai apropiat, apoi planul al doilea, al treilea etc. – profesorul are rolul de a dirija moderat acțiunea de intuire a tabloului, elevii fiind dirijați în a observa elementele de detaliu ale fiecărui plan;
- realizarea sintezelor parțiale după intuirea dirijată a fiecărui plan al tabloului și „culegerea” informațiilor oferite de elevi despre planul intuit, trecerea de la particular la general, de la analiza detaliată la construirea ansamblului;
- sinteza finală – ordonarea, cu ajutorul profesorului, a ideilor emise despre fiecare plan al tabloului, realizarea unei imagini globale, sintetizatoare, care să ajute elevii în formularea concluziilor;
- stabilirea titlului tabloului – profesorul îndeamnă elevii să utilizeze formulări sugestive, care contribuie la activizarea vocabularului, la dezvoltarea gândirii abstracte a elevilor.



Exemple

În perioada prealfabecară se pot folosi tablouri, imagini reprezentând scene, acțiuni, întâmplări pentru **lecturile după imagini cu caracter narativ** – cu scopul de a obișnui, intuitiv, elevii cu structura unui text narativ și pentru a

pregăti viitoarele compuneri narative –, precum și tablourile cu aspecte din natură, pentru **lecturile după imagini cu caracter descriptiv**.

Elevii vor fi puși în situația de a relata verbal ceea ce înfățișează o anumite imagine, de a găsi o anumită interpretare celor înfățișate.

Activitatea de lectură după imagini solicită gândirea, atenția, memoria, imaginația elevilor, dezvoltând și perfecționând limbajul acestora.



Aplicații

Caută **o imagine** reprezentând întâmplări **și un tablou** surprinzând un aspect din natură, pe care le-ai putea valorifica în activități didactice din perioada preabecedară, folosind metoda lecturii după imagini. Formulează posibile întrebări pe care le-ai putea utiliza în timpul activității proiectate.



Jocul didactic, desfășurat sub directa coordonare a profesorului, contribuie la dezvoltarea gândirii logice a elevilor și la dezvoltarea capacității lor de exprimare.

Prin jocul didactic se dezvoltă creativitatea elevilor, este favorizat efortul intelectual și menținută vie atenția în timpul jocului, se stimulează cinstea, corectitudinea, spiritul critic, răbdarea, stăpânirea de sine, jocul încheagă colectivul de elevi, prin respectarea sarcinilor și regulilor jocului elevii învață să-și autoregleze activitățile.

În orele de limbă și literatură română, prin joc didactic, elevii rezolvă sarcini de joc care urmăresc educația lor intelectuală, învață cuvinte, semnificația unor noțiuni, își corectează pronunția, însușesc construcții gramaticale utilizabile în diferite contexte; este o modalitate eficientă de consolidare, sistematizare și verificare a achizițiilor elevilor.

În cadrul proiectării jocului didactic trebuie să ținem seama de: sarcina didactică, regula de joc, acțiunea de joc și variantele de joc.



Exemple

Jocurile didactice pentru educarea limbajului, folosite atât în grădiniță, cât și în clasele I și a II-a, pot fi clasificate după mai multe criterii:

a. după scopul urmărit:

- **jocuri didactice de dezvoltare și stimulare a gândirii prin efortul de a analiza ce se petrece în jur**: pentru tema „Anotimpuri, plante, animale”: *Săculețul fermecat, A venit toamna, În coșulețul toamnei, La piață, Anotimpurile, Roata anotimpurilor, Cuvântul interzis, Ce fel de flori ai tu?, Roata animalelor, A cui hrană este?* etc.; pentru tema „Mediul ambiant, omul și activitatea sa”:

Cine sunt? Cu ce lucrez?, Ce face?, Fă ordine!, Găsește perechea!, Cu ce călătorim?, Povestești ceva despre ... , De-a librăria, Cine ce are?, Ce facem cu ... ? etc.; pentru tema „Însușirile obiectelor”: *Ce culoare are?, Care este culoarea ta?, Fii atent!, Este mare, este mic?, Stop etc.;* pentru tema „Orientarea în timp și spațiu”: *Unde se află?, Spune unde stă?, Tic-tac, tic-tac!, Tu ce faci?, Ce zi ești?* etc.;

- **jocuri didactice pentru dezvoltarea vorbirii, gândirii, puterii de observație:** *Găsește una la fel!, Arătați obiectul denumit, Ce s-a schimbat?, Poștașul, Ghicitoare, Cine dezleagă și spune mai multe ghicitori?, Întrebări și răspunsuri, Proverbul ascuns etc.;*

- **jocuri didactice pentru dezvoltarea imaginației și vorbirii:** *Spune cine este!, Spune ce este!, Portretul, Mă cunoști?, Traista cu povești, Spune o poveste!, Cine povestește mai frumos?, Cine dezleagă vraja? etc.;*

- **jocuri didactice pentru dezvoltarea și îmbogățirea vocabularului:** *De-a diminutivele, Cum se mai poate spune?, Dacă nu-i așa, cum e?, Ce mai înseamnă cuvântul?, Cine enumeră mai mult?, Loto, Ghicește ce am scris!, Lipsește ceva (Completează cuvântul!), Schimbă silaba!, Unde se găsește sunetul? etc.;*

- **jocuri didactice pentru însușirea structurii gramaticale a limbii:** *Eu spun una, tu spui mai multe, Al (a) cui este?, Ce fel de?, Ce știi despre mine?, Când faci (ai făcut, vei face) așa?, Roata vremii, Spune mai pe scurt, Ce fac și cum fac?, Ce e și cum strigă?, Ce face/Ce fac?, Cutia cu surprize, Mai spune ceva!, Cine spune mai multe propoziții?, Completează propoziția!, Jocul semnelor, Caută greșeala! etc.;*

b. după materialul didactic utilizat:

- **jocuri didactice cu material didactic;**

- **jocuri didactice orale, fără material didactic.**



Jocul de rol este atractiv prin aspectul său ludic și eficace; este o metodă activă de predare-învățare-evaluare, o metodă compozită (cf. Constantin Cuceș, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996), având o structură mixtă care cuprinde metode aparținând altor categorii, devenite acum procedee: explicația, instructajul, observarea, dezbateră etc. Prin folosirea metodei jocului de rol, profesorul urmărește:

- formarea unor atitudini și comportamente în situații date;
- cultivarea sensibilității față de oameni și comportamentul acestora;
- formarea și dezvoltarea capacității de a rezolva situații-problemă;
- formarea spiritului de echipă;
- stimularea dialogului constructiv etc.

Etapele pregătirii și desfășurării jocului didactic sunt:

- identificarea situației care urmează a fi simulată prin joc de rol – profesorul va alege o anumită situație conform obiectivelor didactice urmărite, precum și comportamentului pe care dorește să-l formeze/dezvolte la elevi;
- gruparea elevilor, distribuirea și/sau asumarea rolurilor – alegerea „actorilor” (care interpretează rolul asumat) și a „spectatorilor” (observatori care urmăresc, conform unor criterii bine stabilite, jocul actorilor);
- pregătirea interpretărilor, proiectarea „scenariului”;
- interpretarea rolurilor în fața „spectatorilor”;
- discutarea modului de interpretare;
- formularea concluziilor asupra activității desfășurate.

Jocul de rol sporește gradul de implicare a elevilor în activitățile de învățare, favorizează formarea convingerilor, atitudinilor și comportamentelor, autocontrolul conduitelor și al achizițiilor.

Dramatizarea este o metodă activă, care se bazează pe utilizarea mijloacelor și procedeele artei dramatice, urmărește redarea cât mai fidelă și mai creativă a personajului interpretat. Este o metodă simulativă, care poate lua în activitatea didactică diverse forme: dramatizarea unor povestiri sau schițe, punerea în scenă a unor evenimente, procesul literar etc. Prin activitatea de dramatizare, elevii pot înțelege modalitățile variate de comunicare ale artei dramatice. În clasele primare sunt valorificate, prin dramatizare, schițele și poveștile în care predomină dialogul, piesele de teatru pentru copii, majoritatea textelor dialogate din manualele școlare.

Jocul de rol și dramatizarea facilitează comunicarea intra- și interpersonală, reflecția și comunicarea cu ceilalți, contribuie la realizarea unor situații autentice de comunicare, valorificând celelalte metode folosite – conversația, povestirea, prezentarea orală.



Aplicații (pentru PORTOFOLIU, opțional)

Valorifică-ți competențele dobândite la disciplina *Psihopedagogia metaforei și dramei!*

Identifică și descrie trei tehnici pe care le-ai putea folosi cu succes în orele de *Limba și literatura română*.



Lectura orală este o activitate specifică învățământului primar, elevii, sub directă îndrumare a profesorului, citesc cu voce tare un text literar/nonliterar sau chiar un text propriu. Prin lectura orală, elevii dobândesc abilitatea de a transmite, valorificând elementele paraverbale, informații, idei, sentimente

provocate de lectura anterioară, în gând, a textului.

Profesorul poate evalua modul în care elevii înțeleg și valorifică relația dintre cuvântul tipărit și cel rostit. Elevii dobândesc abilități de bun orator, învățând să folosească tonul potrivit mesajului pe care trebuie să îl transmită.

Povestirea profesorului pentru învățământul primar contribuie la dezvoltarea exprimării contextuale, la dezvoltarea operațiilor gândirii (analiza, sinteza, comparația, concretizarea sau individualizarea, abstractizarea, generalizarea), soliciată memoria și imaginația elevilor.

Pentru a realiza o activitate de povestire reușită, cu valoare formativă, profesorul trebuie:

- să structureze metodic conținutul activității;
- să coreleze obiectivele urmărite cu activitățile de învățare propuse;
- să integreze materialul didactic la momentul potrivit;
- să urmărească înțelegerea mesajului de către elevi;
- să capteze atenția elevilor prin calitatea exprimării;
- să ofere modele de exprimare orală corectă, folosind structuri gramaticale ample;
- să asigure o atmosferă potrivită activității de povestire (fond muzical, expoziție de carte, alternarea povestirii profesorului cu imagini video sau înregistrări audio etc.).

În cadrul activităților de povestire se urmărește dezvoltarea capacității copilului de a asculta și de a se concentra asupra subiectului povestirii, activizarea și îmbogățirea vocabularului, profesorul pentru învățământul primar propunându-și ca, la sfârșitul activității, elevii să fie capabili:

- să reproducă, pe scurt, conținutul povestirii;
- să folosească, în contexte noi, cuvintele și expresiile nou-învățate;
- să rețină tonul și modalitatea principală de exprimare/redare a povestirii;
- să identifice mesajul povestirii;
- să opteze pentru unul dintre personajele povestirii, motivându-și alegerea;
- să găsească un alt final povestirii.

Povestirile elevilor urmăresc dezvoltarea exprimării corecte, logice, expresive, fiind un bun exercițiu de dezvoltare a limbajului și a comunicării. Se cunosc mai multe forme:

- povestirile elevilor după modelul profesorului;
- povestirile elevilor după un început dat;
- povestirile elevilor după un plan;
- povestirile elevilor după un șir de ilustrații;
- povestirile pe o temă dată.



Aplicații

Valorifică-ți competențele dobândite la disciplina **Metodica domeniului experiențial *Limba și comunicare!***

Indică importanța și rolul povestirilor elevilor în orele de *Limba și literatura română*, consacrate dezvoltării capacității de receptare a mesajului oral și de dezvoltare a exprimării orale.



3.6. Structurarea lecției de comunicare orală

În conceperea și realizarea lecțiilor de comunicare orală, un rol important îl are proiectarea pe unități de învățare. Mai ales în primii doi ani ai școlarității mici, lecțiile/activitățile de comunicare orală este recomandabil să preceadă activitățile de comunicare scrisă, în proiectarea pe unități de învățare se va urmări realizarea unui echilibru al ponderii acordate sarcinilor de învățare care solicită comunicarea orală față de cele care solicită comunicarea scrisă.

De asemenea, cadrul didactic va trebui să urmărească realizarea unui echilibru al ponderii între activitățile care vizează exersarea proceselor de producere a mesajelor proprii față de cele care vizează receptarea și reproducerea unor mesaje.

Folosirea metodelor active în lecțiile de comunicare orală impune și o nouă modalitate de structurare a acestora. Modelul „Evocare – Constituirea sensului – Reflecție” duce la dezvoltarea gândirii critice și la învățare eficientă:

- ❖ În prima etapă a lecției, **evocare**, profesorul reactualizează achizițiile anterioare ale elevilor, cu scopul de a le valorifica în lecția ce urmează a fi predată – este momentul captării atenției elevilor și al motivării lor pentru învățare.
- ❖ **Constituirea sensului**, etapa cea mai importantă a lecției, se poate realiza prin demersuri inductive, deductive, analogice sau dialectice, fie chiar printr-o combinație a acestor demersuri.
- ❖ **Reflecția** este etapa care întrește lecția de comunicare orală, oferă posibilitatea reluării pașilor parcurși anterior, urmărindu-se, astfel, retenția și transferul cunoștințelor, deprinderilor, abilităților dobândite.

Meritul acestui model constă, în opinia Alinei Pamfil, „în modul în care permite valorificarea cunoștințelor anterioare, în faptul că urmărește monitorizarea înțelegerii, dar, mai ales, în etapa de reflecție: ea deschide, în lecție, o durată a re-formulării, fundamentării și reintegrării noilor conținuturi în orizontul altor idei și date. Prin această ultimă secvență, modelul contrazice recapitulările reproductive ce încheie, de regulă, lecțiile tradiționale și oferă o

variantă viabilă de finalizare a activităților de comunicare.” (Alina Pamfil, *op.cit.*, p. 53)

La sfârșitul activităților de comunicare orală, profesorul poate, de asemenea, să realizeze un moment de autorefecție, prin intermediul căruia să reia firul activității desfășurate cu elevii pentru a evalua:

- situațiile pe care le-a creat/ofert elevilor pentru a se exprima liber;
- modalitățile de interacțiune folosite cu elevii;
- valorificarea aspectelor comunicării orale;
- încurajarea comunicării orale a elevilor.



3.7. Rezumat

În unitatea de învățare 3 sunt prezentate metode și procedee, modalități de desfășurare a lecțiilor/activităților de limba și literatura română care vizează dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral și dezvoltarea capacității de exprimare orală.



3.8. Test de autoevaluare

- Enumeră parametrii situației de comunicare.
- Indică importanța combinării celor trei forme de comunicare în vederea realizării unei comunicări eficiente.
- Stabilește un „top” al metodelor folosite pentru dezvoltarea capacității de comunicare orală a elevilor. Motivează selecția făcută pentru primele două locuri.

Răspunsurile corecte și/sau sugestiile/recomandările pentru răspunsuri adecvate le găsești la pagina 107.

Unitatea de învățare 4. STRATEGIILE ÎNVĂȚĂRII CITIRII ȘI SCRIERII ÎN CLASA I

Cuprins

4.1. Introducere.....	51
4.2. Competențe vizate	51
4.3. Cititul și scrisul – instrumente de bază ale activității intelectuale	51
4.4. Metoda fonetică, analitico-sintetică – deprinderea cititului	55
4.5. Deprinderea scrierii	58
4.6. Rezumat.....	60
4.7. Test de autoevaluare.....	61



4.1. Introducere

Această unitate de învățare îți propune cunoașterea metodei fonetice, analitico-sintetice, metodă de bază în deprinderea cititului și a scrisului în clasa I. Totodată ți se oferă posibilitatea de a realiza scenarii didactice adecvate celor trei etape ale parcurgerii abecedarului.



4.2. Competențe vizate

După parcurgerea unității de învățare, vei fi capabil:

- să identifici instrumentele de bază ale activității intelectuale;
- să utilizezi corect algoritmul metodei fonetice, analitico-sintetice;
- să selectezi și să folosești în învățarea citirii și scrierii modalități variate de lucru cu elevii.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 4 ore.



4.3. Cititul și scrisul – instrumente de bază ale activității intelectuale

Ciclul achizițiilor fundamentale contribuie la dezvoltarea personalității elevilor, îi familiarizează cu cele mai eficiente tehnici sau instrumente ale activității intelectuale. A-i învăța pe școlarii mici să citească și să scrie, în perspectiva evoluției lor viitoare, înseamnă a-i învăța cum să învețe. De felul în care elevii își însușesc deprinderea de a citi depinde randamentul școlar și prevenirea rămânerii în urmă la învățătură. Procesul familiarizării elevilor cu cititul – ca instrument al învățării – se realizează într-o perioadă de timp relativ lungă: „A ști să citești [...] înseamnă a fi dobândit o tehnică ce nu prezintă

valoare și interes decât dacă cel ce știe să citească înțelege ceea ce citește; [...] faptul că știi să numeri nu înseamnă că știi matematică.” (Robert Dottrens, 1970, p.102)

Cititul și scrisul deschid școlarului mic noi posibilități de cunoaștere a realității, noi forme ale comunicării între oameni, permit trecerea de la faza gândirii și comunicării situaționale la cea bazată pe concepte, gândirea și comunicarea formală.

Temelia întregii munci de învățare se pune în ciclul achizițiilor fundamentale, în bună măsură chiar în clasa I, prin însușirea de către elevi a elementelor de bază ale deprinderilor de citire și scriere.

Abecedarul este cartea de căpătâi a elevului de clasa I. Parcurgerea abecedarului se face în trei perioade:

a. În **perioada preabecedară** elevii învață utilizarea abecedarului, citirea unei imagini, învață să converseze, să asculte, să înțeleagă ce li se cere. Este perioada în care formele activității de învățare sunt apropiate de cele din grădiniță, au structura jocurilor didactice. La sfârșitul perioadei preabecedară, elevii trebuie să fie capabili:

- să utilizeze abecedarul;
- să asculte un mesaj;
- să răspundă corect la întrebările învățătorului;
- să povestească întâmplări personale, evenimente;
- să alcătuiască propoziții pe baza unui cuvânt de sprijin sau în legătură cu ilustrațiile, obiectele sau imaginile obiectelor cunoscute;
- să împartă propoziția în cuvinte, cuvintele în silabe, silabele în sunete;
- să stabilească numărul și ordinea silabelor în cuvintele analizate;
- să cunoască și să stabilească locul pe care îl ocupă în cuvinte și în silabe sunetele cu care au fost familiarizați;
- să formeze cuvinte noi din silabe date;
- să diferențieze și să compare cuvintele în funcție de numărul de sunete.

Încă din primele zile de școală, profesorul trebuie să organizeze o activitate de testare a cunoștințelor elevilor, urmărind cunoașterea gradului de inteligență a acestora, cunoștințele pe care le au, eventualele defecte de vorbire. Rezultatul testării fiecărui elev se poate înscrie în fișele de observare sistematică a elevilor, aceste rezultate fiind aduse la cunoștința părinților.

În această perioadă elevii învață să scrie elementele grafice ale literelor, respectând forma, mărimea, proporția între elemente și distanța dintre ele (punctul, linia dreaptă, linia oblică, bastonașele cu întorsătura în jos, în sus, zala, cârligul, linia șerpuită, nodul, ovalul, jumătatea de oval etc.); câteva elemente

grafice vor fi așezate ca titlu.

Aceste elemente se pot executa și lega între ele în grup de câte 3-4. Este recomandabil a se corela lecțiile de scriere cu cele de desen, iar concordanța mișcărilor mâinii și dezvoltarea mușchilor fini ai mâinii vor fi ajutate de unele exerciții fizice executate în orele de desen, ca și de exercițiile de mâini din cadrul orelor de educație fizică. De asemenea, se acordă atenție exercițiilor de reproducere a semnelor grafice în aer, pe bancă, cu ochii deschiși sau închiși, exercițiilor de așezare în pagină.

Scrierea se va executa pe caiete speciale, cu liniatură indicată de minister, modelul de scriere va fi cel din abecedar – scrierea oblică, cu trăsături uniforme și înclinare după voie – între 15-20°.



Exemple

În primele săptămâni ale clasei I, profesorul va organiza activități de evaluare a capacității de comunicare a elevilor, cu scopul de a depista eventualele greșeli de receptare sau de exprimare orală, aplicând probe pentru depistarea tulburărilor de vorbire, a pronunției defectuoase, pentru stabilirea volumului vocabularului, pentru verificarea exprimării corecte și a expresivității vorbirii.

Probele pentru depistarea defectelor de audiere și pronunție se pot organiza sub forma unor jocuri, cum ar fi „Deschide urechea bine!”, „Unde se găsește?”, „Baba-oarba”, „Cum e corect?”, „Repetă după mine!”. Notarea sistematică a progreselor elevilor în fișele de observare ajută cadrul didactic și părintele în urmărirea evoluției exprimării elevilor, precum și în găsirea celor mai potrivite modalități de îmbunătățire a capacității de receptare a mesajului oral și de exprimare orală a micilor școlari.

Pentru a stabili volumul vocabularului elevilor, cadrul didactic evaluează elevii de clasa I, folosind jocuri-exercițiu, cum ar fi: „Spune cât mai multe cuvinte!” (care încep cu sunetul..., se termină cu sunetul...), „Cine știe mai multe?” (animale, păsări, flori, culori, obiecte din clasă etc.), „Găsește-i alt nume” (pentru găsirea sinonimelor potrivite), „Dacă nu e ..., este ...” (pentru stabilirea adjectivelor cu sens contrar).

Prin **probele pentru cunoașterea comportamentului verbal** al școlariilor mici, profesorul urmărește cunoașterea capacității elevilor de a utiliza corect în enunțuri clasele morfologice și categoriile gramaticale specifice lor, de a transforma propozițiile simple în propoziții dezvoltate. Jocurile-exercițiu „Eu spun una, tu spui multe” (pentru stabilirea formei corecte de plural), „Al (a) cui este?” (pentru folosirea corectă a articolului posesiv-genitival), „Când se

întâmplă?” (pentru stabilirea și utilizarea corectă în enunțuri a relațiilor temporale), „Mai spune ceva!” (pentru consolidarea capacității de a transforma propozițiile simple în propoziții dezvoltate, pentru exersarea tematicii propoziției și a frazei, pentru stimularea gândirii creatoare) sunt folosite fie în activitățile didactice de consolidare a priceperilor și deprinderilor, fie în activitățile de evaluare.

Proble pentru verificarea expresivității vorbirii elevilor se pot realiza prin folosirea unor jocuri de situație, care valorifică teme apropiate universului școlarilor mici: „În parc”, „În curtea școlii”, „Suntem școlari”, „A venit toamna”, „Jucăria preferată”, „Un joc cu prietenii”, „La bunici” etc.

Este recomandabil a se folosi și **probe de evaluare a capacității de receptare a mesajului scris și de exprimare scrisă a elevilor** la intrarea în clasa I; curriculumul pentru învățământul preșcolar prevede dezvoltarea capacității de a înțelege și transmite intenții, gânduri, semnificații mijlocite de limbajul scris, preșcolarii putând fi capabili, la sfârșitul grădiniței, să recunoască cuvinte simple și litere în contexte familiare; să recunoască literele alfabetului și alte convenții ale limbajului scris; să utilizeze materiale scrise în vederea executării unei sarcini date; să înțeleagă semnificația cuvintelor, literelor și cifrelor, învățând să le traseze.



b. În **perioada abecedară**, profesorul urmărește ca elevul:

- să compună cuvinte la alfabetar;
- să pronunțe corect cuvinte;
- să citească texte, al căror număr de cuvinte crește progresiv până la 75;
- să respecte intonația impusă de semnele de punctuație;
- să recite poezii.

Etapa abecedară înseamnă învățarea citirii și scrierii tuturor literelor alfabetului, a unor cuvinte și chiar a propozițiilor scurte. Elevii vor efectua exerciții de scriere a tuturor literelor, vor copia cuvinte și propoziții cu litere de mână, vor transcrie scurte texte (vezi programa în vigoare).

c. **Perioada postabecedară** propune elevilor texte de până la 75 de cuvinte în vederea lecturării și înțelegerii lor. Sunt texte care îndeamnă la descoperirea universului cărților (din biblioteca personală sau împrumutate din biblioteca școlii), a personajelor literare, la memorarea unor versuri. Scrierea capătă însușirea de a fi corectă, lizibilă, estetică, pe dimensiunea unor fragmente de până la 5-7 rânduri. Elevii vor copia texte scurte, vor transcrie, vor efectua exerciții de dictare și autodictare.



Aplicații (pentru PORTOFOLIU, opțional)

Caută în *Ghidul metodologic pentru aplicarea programelor de LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ. Învățământ primar și gimnazial*, M.E.C., C.N.C., București, Editura Aramis Print, 2002, exemple de proiectare pe unitate de învățare pentru cele trei perioade de parcurgere a abecedarului.

Descoperă câte două elemente comune și diferențiatore pentru fiecare perioadă.



4.4. Metoda fonetică, analitico-sintetică – deprinderea cititului

Este metoda de bază folosită în învățarea citit-scrisului, metodă care pune în evidență caracterul fonetic al limbii române, corespondența între sunet și literă.

Cuvântul care se va folosi pentru predarea unui nou sunet se separă din vorbire după auz – analiza fonetică. Se pornește de la sunetele cuvintelor la literele corespunzătoare lor, apoi se arată litera corespunzătoare noului sunet, după care se compun silabe și cuvinte cu noua literă.

Prin folosirea alfabetarului cu alfabet decupat, elevul desprinde fiecare sunet – prin analiza fonetică –, alege litera corespunzătoare și reconstituie cuvântul citindu-l, unind – sintetizând fonetic – sunetele în silabe și pe acestea în cuvinte. Deci, drumul spre citire – sinteză a sunetelor la vederea literelor – trece prin analiza, separarea și cunoașterea sunetelor desprinse din cuvânt.

În însușirea deprinderii cititului, elevii trebuie să parcurgă două etape:

- etapa însușirii tehnicii cititului,
- etapa însușirii capacității de a se orienta într-un text citit – care să devină un izvor de informație și de formare.

Pentru a deveni deprindere, cititul trebuie să devină o activitate intelectuală conștientă și automatizată. Unirea literelor în silabe și realizarea câmpului de citire de o silabă reprezintă o componentă importantă a deprinderii cititului.

Trecerea pragului de la silabe la cuvânt e destul de dificilă pentru elevi, stabilirea locului fiecărui cuvânt în propoziție sau frază, precum și înțelegerea sensului acestora este o activitate deosebit de complexă, dar o componentă foarte importantă a actului citirii.

Activitatea de învățare a cititului se realizează prin efortul personal al elevilor, e foarte importantă motivația acestui efort, care îl pune pe școlarul mic în situația de a-și forma deprinderi de autocontrol și de autoreglare a acțiunilor pe care le face în învățarea citit-scrisului.

Algoritmul folosirii metodei fonetice, analitico-sintetice este următorul:

- organizarea unei conversații, pornind de la ilustrații, diapozitive, fotografii, desene animate;

- desprinderea unei propoziții din răspunsurile elevilor;
- împărțirea propoziției în cuvinte;
- separarea cuvântului în care se află sunetul nou;
- despărțirea cuvântului în silabe;
- separarea silabei în care se află sunetul nou;
- împărțirea silabei în sunete;
- separarea sunetului nou;
- exemple de cuvinte cu sunetul nou în poziție inițială, finală, mediană;
- observarea literei de tipar care corespunde sunetului;
- recunoașterea litere în abecedar și alfabetar;
- alcătuiri de cuvinte la alfabetar cu litera nouă;
- observarea și organizarea unei conversații despre ilustrația din abecedar;
- citirea cuvintelor din coloane – în șoaptă și cu voce tare;
- citirea textului, individual, - în șoaptă și cu voce tare;
- lectura model a coloanelor și a textului de către profesor;
- recitirea textului de către elevi;
- convorbire despre conținutul și înțelesul textului;
- citirea integrală (sau povestirea);
- citirea selectivă sau pe roluri (dacă este cazul).

În *Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar*, Ioan Șerdeal evidențiază rolul exercițiilor de analiză și sinteză fonetică, susținute prin exprimarea articulată a cuvintelor: „Această operație reprezintă un bun mijloc de exersare simultană a analizatorului vizual cu cel verbo-motor; ea constituie un instrument deosebit de eficient de autocontrol pentru fiecare elev în timpul exersării actului cititului în această perioadă. Tocmai de aceea, exprimarea articulată a unităților sonore ale cuvintelor (sunete, silabe) trebuie să însoțească orice activitate de citire, de compunere a cuvintelor cu alfabetul mobil sau de scriere. În această etapă, exprimarea articulată trebuie să fie introdusă în sistemul de muncă al fiecărui elev, nu numai atunci când este solicitat de învățător, ci mai ales în activitatea lui independentă, ca instrument de autocontrol.” (Ioan Șerdeal, 2008, p. 94)

Caietele de lucru, culegerile existente pe piață oferă profesorului modalități, tehnici variate pe care le poate valorifica în timpul lecțiilor/activităților de predare-învățare a literelor alfabetului, însă trebuie făcută o selecție riguroasă a acestora, punându-se în balanță suportul științific, sugestiile metodologice oferite, aspectul grafic, imaginile potrivite nivelului de vârstă, gradul de dificultate a exercițiilor propuse.



Exemple

În perioada abecedară și postabecedară, se pot folosi diferite grile de evaluare a capacității de lectură cu voce tare a elevului.

Iată o astfel de grilă, preluată din *Ghidul metodologic pentru aplicarea programelor de LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ. Învățământ primar și gimnazial*, M.E.C., C.N.C., București, Editura Aramis Print, 2002 :

Aspecte evaluate prin observarea sistematică	Scara de evaluare/ Elevii evaluați (data evaluării)		
	Întotdeauna (FB)	Frecvent (B)	Rar/cu sprijin dat (S)
Respectă poziția corectă a corpului și a cărții, în timpul citirii (distanță adecvată a ochilor față de carte, capul sus pentru a-i fi văzută fața de ascultători și pentru a nu împiedica vocea să ajungă la aceștia)	<i>De ex. Dan/5.X.</i>		
Se orientează în spațiul de scriere al paginii (urmărește rândurile de la stânga la dreapta, de sus în jos, execută cerințe vizând poziționarea unei imagini sau a unui text în pagină: sus, jos, la dreapta, la stânga).			
„Citește” imagini.			
Cuprinde în câmpul vizual silaba/cuvântul (nu literalizează).			
Articulează corect și clar sunetele/silabele/cuvintele citite.			
Adaptează, în mod adecvat, volumul vocii și ritmul vorbirii, pentru a fi auzit și înțeles de ascultători.			
Citește inteligibil, în ritm propriu, propoziții/texte scurte, cu intonația cerută de semnele de punctuație învățate.			



Aplicații

Aplică, în timpul orelor de practică pedagogică, grila prezentată mai sus, pentru a evalua capacitatea de lectură cu voce tare a doi elevi din clasa I.



4.5. Deprinderea scrierii

Deprinderea scrierii este un proces complex, mult mai dificil decât cel al citirii. Dificultatea constă în faptul că scrisul nu se reduce la recunoașterea fonemelor și a grafemelor, ci realizează sintetizarea combinațiilor complexe ale semnelor grafice și reproducerea lor corectă și estetică.

Scrisul este un act conștient și transformarea lui în acțiune se obține prin exerciții. Formarea deprinderii de scriere trece prin mai multe faze distincte:

a. **faza de orientare** – în care se stabilesc reguli ce trebuie urmate:

- mânăuirea corectă a instrumentului de scris;
- abordarea poziției corecte a corpului în timpul activității de scriere;
- mișcările mâinii pentru formarea gestului;
- reprezentarea intuitivă a elementelor grafice;
- executarea modelului de către profesor, însoțită de verbalizarea necesară;
- însușirea elementelor grafice de către elevi;

b. **faza analitică** – are loc simultan cu analiza și reproducerea sonoră a sunetelor:

- recunoașterea grafemului;
- pronunțarea fonemului până la reproducerea cursivă;
- realizarea de sinteze de două-trei litere care se reproduc în scris;
- fixarea regulilor tehnice și igienice ale scrisului;

c. **faza sintetică** – este faza în care scrierea literelor devine un mijloc de exprimare grafică a ideilor, scrisul se automatizează, se accelerează viteza grafiei, fără neglijarea aspectului estetic.

Învățarea unei litere de mână se realizează folosind metoda demonstrației:

- se arată modelul literei, realizată integral pe tablă, pe planșă;
- demonstrația este însoțită de explicații verbale – prezentarea în ansamblu a literei, a fiecărui element grafic în parte, cu precizarea tuturor regulilor grafice corespunzătoare.

Această explicație verbală a profesorului trebuie urmată de reproducerea întocmai de către elevi a regulilor grafice până la nivelul memorării lor de către aceștia. Studiarea literei de mână presupune un proces de lungă durată, cu multe exerciții din partea elevilor (exerciții de recunoaștere, de formare a automatismelor).

Sarcina ce trebuie realizată în scopul exersării scrisului este aceea de a cultiva capacitatea de muncă independentă a fiecărui elev, pentru că este necesar ca toți să exerseze în mod corect, prin efort propriu, acțiunile care se constituie,

în cele din urmă, în deprinderi.

Formarea și dezvoltarea deprinderilor de scriere a literelor de mână impune alternarea activităților frontale, de prezentare a literei-model, cu activitățile individuale, în care fiecare elev exersează scrierea literei/literelor învățate, pentru că este necesar ca toți să exerseze în mod corect, prin efort propriu, acțiunile care se transformă, în cele din urmă, în deprinderi.

Există o relație strânsă între ortoepie și ortografie – pronunția corectă are o influență pozitivă asupra învățării citirii și scrierii corecte, deoarece în limba română există o concordanță între sunete – foneme și litere – grafeme. Învățarea scrisului corect depinde și de auzul fonematic și de pronunție, ceea ce nu implică neapărat formularea unor reguli teoretice – elevii mici pot învăța scrierea corectă înainte de cunoașterea gramaticii.

În timpul scrisului, elevii trebuie să-și concentreze atenția asupra următoarelor probleme:

- să recunoască fiecare sunet din structura fonetică a cuvântului;
- să realizeze procesul de analiză grafică pe plan perceptiv și mintal;
- să realizeze sinteze prin combinarea elementelor grafice (însușite în perioada preabecedară) în scrierea literei și combinarea literelor în cuvinte;
- să-și controleze mișcările mâinii care scrie pentru a respecta regulile grafice, a da forma corectă literei, a respecta cerințele de ordin estetic (mărime, grosime, înclinație, așezare în rând, așezare în pagină);
- să-și controleze permanent poziția corpului și a instrumentului de scris pentru asigurarea corectitudinii estetice, vitezei și igienei scrisului.

Procesul însușirii scrisului parcurge mai multe etape:

- **etapa elementelor grafice** (tipică perioadei preabecedare): atenția elevului este îndreptată asupra realizării corecte a elementelor grafice ale literelor și asupra respectării regulilor tehnice în timpul scrisului (clasa I);
- **etapa constituirii literelor** – este o etapă a automatizării aplicării regulilor, elevii dobândesc o anumită siguranță în scris, ei se străduiesc să realizeze integral literele;
- **etapa scrisului legat** – atenția se îndreaptă asupra îmbinării literelor în cuvinte și a elementelor grafice de legătură a literelor. Se realizează așezarea corectă a literelor în rând, se respectă anumite dimensiuni, înclinări și distanțe uniforme. Scrisul corect, sub aspectul său grafic, e realizat concomitent cu preocuparea pentru corectitudinea lui și din punct de vedere ortografic, precum și pentru înțelegerea sensului cuvintelor;

➤ **etapa scrisului rapid** – este o etapă superioară în care atenția elevului este concentrată asupra sensului cuvintelor și al propozițiilor.

În învățarea citit-scrisului una dintre metodele de succes este jocul. Jocuri cum ar fi „Spune mai departe”, „Ce literă se potrivește?”, „Jocul silabelor”, „Completează propoziția”, „Jocul semnelor”, „Caută greșeala”, „Cine știe?” contribuie la dezvoltarea auzului fonematic, la exersarea pronunțării corecte a unor sunete, la depistarea și dezvoltarea aptitudinilor, la dezvoltarea gândirii independente și a imaginației.



Exemple

Jocul „Ce literă se potrivește?” contribuie la consolidarea literelor și la realizarea corespondenței imagine-literă.

Profesorul urmărește prin acest joc dezvoltarea capacității elevilor de a analiza fonetic cuvântul reprezentat prin imagine, de a asocia imaginea cu litera inițială a cuvântului reprezentat de imagine, de a asocia litera cu imaginea de pe jeton, dezvoltarea gândirii logice a elevilor.

Sub o singură imagine se pot așeza mai multe litere, elevii trebuind să aleagă litera corespunzătoare literei inițiale a cuvântului reprezentat de imagine, sau se poate realiza o planșă, pe care elevii să atașeze litera corespunzătoare fiecărei imagini componente.

Se pot crea variante ale jocului, elevii scriind într-un pătrățel aflat sub imagine litera de mână corespunzătoare literei inițiale a cuvântului reprezentat sau să încercuiască, din mai multe litere, pe cea corespunzătoare inițialei cuvântului sau se poate complică jocul, cerându-le elevilor să indice litera finală a cuvântului.



Să ne reamintim...

Școlarul mic se află încă la vârsta jocului.

În clasa I putem valorifica jocuri didactice, jocuri-exerciții cu valoare educativă, existente în culegerile pentru grădiniță sau clasele I și a II-a.



4.6. Rezumat

Unitatea de învățare 4 este consacrată învățării citirii și scrierii în clasa I, instrumente de bază în activitatea intelectuală. Este prezentat algoritmul metodei fonetice, analitico-sintetice, apoi sunt descrise etapele învățării citirii și scrierii.

Exemplele oferite pe parcursul unității de învățare întregesc materialul propus pentru studiu individual.



4.7. Test de evaluare **(pentru PORTOFOLIU)**

Realizează proiectarea unei lecții de predare-învățare a citirii și scrierii literei „S”.

Vei avea în vedere:

- respectarea cerințelor programei școlare în vigoare pentru clasa I;
- elaborarea unei strategii potrivite însușirii și folosirii corecte a literei menționate;
- adaptarea demersului didactic la nivelul clasei;
- introducerea unor jocuri sau jocuri-exercițiu, potrivite însușirii și folosirii corecte a literei menționate;
- durata lecției – două ore.

Unitatea de învățare 5. MODALITĂȚI DE DEZVOLTARE A CAPACITĂȚII DE RECEPTARE A MESAJULUI SCRIS ȘI A CAPACITĂȚII DE EXPRIMARE SCRISĂ

Cuprins

5.1. Introducere.....	62
5.2. Competențe vizate	62
5.3. Citirea/lectura în clasele a II-a – a IV-a	62
5.4. Modalități de abordare a textului. Lectura explicativă	65
5.5. Structurarea lecțiilor de lectură	68
5.6. Metode și tehnici folosite în activitățile de comunicare scrisă	70
5.7. Structurarea lecției de comunicare scrisă	75
5.8. Modalități de evaluare a activității de redactare a elevilor	78
5.9. Rezumat.....	81
5.10. Test de autoevaluare	82
5.11. Tema de control nr. 2	82



5.1. Introducere

Parcurgând această unitate de învățare, vei cunoaște metode și tehnici utile în activitățile didactice consacrate dezvoltării comportamentului de receptor (cititor) și de emițător (redactor) al mesajului oral.



5.2. Competențe vizate

După parcurgerea unității de învățare, vei fi capabil:

- să folosești algoritmul lecturii explicative în abordarea textelor literare și nonliterare din clasele a II-a – a IV-a;
- să valorifici diferite metode și tehnici în activitățile de receptare a mesajului scris și în activitățile de redactare a mesajului scris;
- să proiectezi activități didactice, respectând structura lecțiilor de lectură, respectiv de comunicare scrisă.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 6 ore.



5.3. Citirea/lectura în clasele a II-a – a IV-a

Modelul comunicativ-funcțional – care presupune dezvoltarea integrată a capacităților de receptare orală, de exprimare orală, respectiv de receptare a

mesajului scris și de exprimare scrisă – propune o nouă abordare a textului, în ansamblul său.

Elevii claselor primare vor cunoaște, prin intermediul lecturii, diverse tipuri de texte, literare și nonliterare, lectura devenind, treptat, o tehnică utilizată din ce în ce mai frecvent de școlarul mic; dar simpla lectură nu garantează învățarea, avem nevoie și de alte elemente pentru a-l ajuta pe elev să înțeleagă mesajul textului parcurs și să descopere ce poate el valorifica din actul citirii/lecturii.

Orice act de învățare presupune angajarea efortului personal al celui care învață, prin urmare, învățarea tehnicilor muncii cu cartea se realizează prin punerea elevilor în situația de a opera în mod independent cu elemente ale lecturii explicative.



Aplicații (pentru PORTOFOLIU)

Completați tabelul următor, inserând obiectivele de referință ale dezvoltării capacității de receptare a mesajului scris (potrivit modelului dat).

Urmăriți și evidențiați progresul pe care îl poate înregistra elevul în actul citirii.

Clasa a II-a	Clasa a III-a	Clasa a IV-a
3.1. să identifice elemente de bază ale organizării textului în pagină	3.1. să identifice elemente de bază ale organizării textului literar/nonliterar în pagină	3.1. să sesizeze rolul ilustrațiilor ce însoțesc un text
3.2. să desprindă informații esențiale dintr-un text citit	3.2. să desprindă informații principale dintr-un text citit	3.2. să desprindă idei principale și informații de detaliu dintr-un text citit (literar/nonliterar)



Programele școlare recomandă utilizarea textelor literare sau nonliterare de întindere mică: în clasa I circa 75 de cuvinte, în clasa a II-a – texte de până la 120 de cuvinte și în clasele a III-a și a IV-a de până la 300 de cuvinte.

Citirea corectă presupune citirea fără silabisire, fără adăugiri, repetări sau inversiuni de sunete sau cuvinte, pronunțarea corectă a cuvintelor, citirea propozițiilor cu intonație corespunzătoare, manifestarea independenței în citirea unui text (fără ajutor).

Citirea fluentă presupune ritm propriu, fără pauze între cuvinte, fără îngtreruperi și poticneli. La clasa a IV-a fluența trebuie să se exprime și față de un text la prima vedere, indiferent de stilul în care este redactat (literar, științific, publicistic).

Citirea conștientă înseamnă înțelegerea celor citite, a mesajului comunicat de text.

Citirea expresivă înseamnă modularea vocii în funcție de semnele de punctuație și exprimarea unor stări afective sugerate de mesajul textului. Presupune sesizarea nuanțelor sugerate de un text, înțelegerea subtilităților și, parțial, a intențiilor autorului textului. Înțelegerea expresivității nu se poate realiza fără a avea obișnuința de citire conștientă, fluentă, corectă.



Exemple

Programele școlare în vigoare propun ca tematica textelor să reflecte universul copilăriei și valorile proprii acestuia, lăsând la latitudinea autorilor de manuale și a profesorilor pentru învățământ primar alegerea textelor și tratarea diversificată a noțiunilor de teorie literară.

Conținutul învățării	Clasa a II-a	Clasa a III-a	Clasa a IV-a
Cartea	Așezarea textului în pagină	Cuprinsul. Tipuri de litere de tipar	Rolul ilustrațiilor
Textul literar	Textul. Titlul. Autorul Textul narativ (fără terminologie). Recunoașterea personajelor. Povestirea orală a unui text narativ. <i>*Delimitarea textului în fragmente logice</i>	Textul narativ. Recunoașterea personajelor. Delimitarea textului în fragmente logice. Dialogul ca element constitutiv al unui text narativ (recunoaștere)	Textul narativ. Delimitarea textului în fragmente logice. Dialogul ca element constitutiv al unui text narativ. Recunoașterea determinantilor spațiali și temporali ai acțiunii. Personajul literar – trăsături fizice, trăsături morale.
	<i>* Textul liric. Poezii cu tematică diversă</i>	Poezii cu tematică diversă. Strofa.	Poezii cu tematică diversă. Strofa.

		Versul	Versul
Textul nonliterar	-	Reclama. <i>*Articole din reviste pentru copii</i>	Afișul. Articole din reviste pentru copii



5.4. Modalități de abordare a textului. Lectura explicativă

Lectura explicativă este considerată un complex de metode, care apelează la conversație, explicație, demonstrație, povestire, joc de rol etc., urmărind citirea textului în vederea înțelegerii lui.

Lectura explicativă se desfășoară după următorul algoritm:

a. **Pregătirea pentru citire/lectură** – include activități de captare a atenției, de trezire a interesului elevilor (motivarea pentru lectură) pentru textul ce urmează a fi citit, de prevenire a unor elemente care ar putea îngreuna înțelegerea sa; conversația pregătitoare poate introduce termeni a căror semnificație trebuie cunoscută de elevi pentru a putea parcurge textul, se pot explica tot în această etapă unele cuvinte (semantizarea cuvintelor).

b. **Lectura integrală a textului** – poate fi efectuată de profesorul pentru învățământ primar (citire model) sau de către elevi (acasă sau în clasă, prin activitate independentă). Selectarea textelor ce vor fi date elevilor spre lectură integrală trebuie făcută cu mare atenție, pentru ca elevii să nu întâmpine dificultăți în înțelegerea lor. Textele lirice și cele cu vădit caracter educativ se recomandă a se citi în clasă, pentru a putea evidenția împreună cu elevii valențele lor formative și pentru a-i putea ajuta în descifrarea/interpretarea semnificației imaginilor artistice. Pentru verificarea înțelegerii textului se organizează o conversație scurtă, referitoare la autor, titlu, personaje, acțiune (în funcție de nivelul clasei și de tipul textului). Înainte de citirea model a profesorului, se poate formula o sarcină didactică care să vizeze un anumit aspect din textul citit. Astfel, elevii ar fi motivați să urmărească textul, iar profesorul va putea verifica atenția elevilor.

c. **Citirea pe fragmente, analiza textului și extragerea ideilor principale, alcătuirea planului de idei** – cu ocazia conceperii și proiectării lecției, profesorul împarte textul în fragmente, activitatea didactică la clasă desfășurându-se, în general, astfel:

- citirea de către elevi, *cu voce tare sau în gând*, a primului fragment și sublinierea cuvintelor necunoscute;
- *explicarea cuvintelor necunoscute;*
- *formularea de întrebări și răspunsuri* pentru clarificarea mesajului;
- *formularea și notarea ideii principale* a fragmentului citit; se recomandă

încurajarea elevilor de a formula fiecare cât mai sintetic ideea principală, din variantele propuse se alege cea care întrunește acordul celor mai mulți elevi și corespunde mesajului transmis de text, se scrie pe tablă și caiete;

- se procedează, în continuare, la fel și pentru celelalte fragmente;

- după parcurgerea aceluiași pași pentru ultimul fragment, pe tablă și în caietele elevilor se va regăsi *planul de idei* al textului citit.

d. **Citirea integrală a planului de idei și realizarea unei conversații generalizatoare** – se realizează cu scopul refacerii sintezei ideatice a textului, pentru a atrage atenția asupra personajelor, aspectelor educative, expresivității textului.

e. **Refacerea sintezei textului** – se realizează prin citire integrală sau povestire.

În clasele a II-a – a IV-a se utilizează texte diferite, din punctul de vedere al conținutului și al organizării:

- texte literare cu conținut epic;
- texte literare cu conținut liric;
- texte cu conținut istoric;
- texte de lirică peisagistă;
- texte cu conținut științific.

Algoritmul metodic pentru textele literare cu conținut epic este următorul:

- ✓ conversația introductivă;
- ✓ citirea integrală a textului;
- ✓ citirea pe fragmente;
- ✓ explicarea cuvintelor nou întâlnite;
- ✓ povestirea fragmentelor și desprinderea ideilor principale;
- ✓ recitirea integrală;
- ✓ povestirea după ideile principale.

În clasele a III-a și a IV-a, profesorul îndrumă elevii spre evidențierea însușirilor unor personaje literare, comentarea aspectelor stilistic-artistice.

Textele (literare) cu conținut istoric aparțin genului epic, dar au ca atribute afectivitatea și lirismul, oferind resurse educative. Întâmplările prezentate sunt spectaculoase, personajele sunt adevărați eroi.

Strategia aplicării lecturii explicative, în cazul acestor texte, presupune:

- ✓ pregătirea clasei pentru asimilarea conținutului;
- ✓ povestirea profesorului – toate noile achiziții pe care le vor face elevii vor fi explicate în context, fără a se diminua trăirile afective;
- ✓ citirea textului – în cazul textelor de mai mare întindere, li se poate cere

elevilor să citească integral textul acasă, în clasă trecând direct la pasul următor;

- ✓ citirea pe fragmente, explicarea cuvintelor și stabilirea ideilor principale;
- ✓ evidențierea aspectelor educative ale conținutului;
- ✓ repovestirea elevilor – chiar cu suport imagistic;
- ✓ caracterizarea personajelor (dacă este cazul).

În cazul legendelor istorice este importantă înțelegerea semnificației lor – ceea ce își pune amprenta pe întregul comportament al elevilor.

Textele lirice redau sentimentele, gândurile autorului prin intermediul imaginilor artistice. Algoritmul metodic pentru textele lirice este următorul:

- ✓ conversația introductivă – explicarea unor cuvinte și expresii care să ajute înțelegerea textului, crearea unei atmosfere afective, stimularea interesului;
- ✓ recitarea model;
- ✓ analiza textului – explicarea sensului figurat al cuvintelor, expresiilor poetice, organizarea pe strofe și versuri;
- ✓ recitarea integrală, respectând intonația impusă de semnele de punctuație și de ideile transmise de text;
- ✓ memorarea poeziei (fragmentar / în întregime).

Metoda lecturii explicative a **textelor nonliterare** are următorul desfășurător:

- ✓ conversația pregătitoare – conversație despre domeniul la care se referă textul, explicarea anticipată a cuvintelor care ar îngreuna înțelegerea textului;
- ✓ lectura integrală sau fragmentară a textului, explicarea termenilor științifici, sesizarea ideilor principale;
- ✓ conversație asupra textului pentru înțelegerea corectă a lui și ordonarea gândirii elevilor;
- ✓ recitarea textului de către elevi și explicarea motivată (cauză-efect) a fenomenului științific prezentat.

Lectura explicativă este calea cea mai eficientă de a-i învăța pe elevi cum să învețe, cu ajutorul cărții.

Până la sfârșitul clasei a IV-a, elevul va trebui să dobândească abilitatea de a citi corect, conștient, fluent și expresiv texte literare și nonliterare de mică întindere, va avea capacitatea de a sesiza acordurile gramaticale folosite atât în textele literare, cât și în cele nonliterare, va căpăta deprinderea de a discuta despre textul citit, va manifesta interes pentru lectură din dorința de a afla mai

multe lucruri dintr-un domeniu dat.



Exemple

Citirea în gând contribuie la dezvoltarea memoriei vizuale și la o independență totală în citire. Trecerea la acest tip de citire se face numai după ce elevii știu să citească fluent, corect, conștient, expresiv; este stadiul la care ajunge elevul pentru a putea reflecta asupra sensului textului.

Citirea selectivă contribuie la evitarea învățării mecanice, la controlarea atenției elevilor și la formarea capacității de selecție. Citirea selectivă se poate realiza cu voce tare sau în gând, urmată de o activitate independentă referitoare la selecția operată.

Citirea în lanț a propozițiilor asigură exersarea citirii de către toți elevii clasei. Fiecare elev citește câte o propoziție în ordinea așezării în bancă sau, mai rar, după catalog.

Citirea alternativă se realizează prin lectura unei propoziții cu voce tare, apoi următoarea în gând sau în șoaptă.

Citirea în ștafetă oferă elevilor posibilitatea de a-și numi continuatorul la citire. Are rolul de a menține atenția elevilor.

Citirea pe roluri se aplică în cazul textelor dialogate, este un procedeu mult îndrăgit și solicitat de elevi.



5.5. Structurarea lecțiilor de lectură

Prin lecțiile de citire/lectură, elevii intră în contact cu tehnici ale analizei textului.

Indiferent de text (literar sau nonliterar), se pot stabili între cititor și text patru tipuri de relații, după Judith Langer, relații care, potrivit Florentinei Sâmișăian (în capitolul *Didactica lecturii* din *Didactica limbii și literaturii române*, II, Proiectul pentru învățământul rural, MEC, 2005, p. 58), pot fi considerate etape de abordare a textului:

- a păși din exterior spre interior: intrarea în lumea textului;
- a fi în interior și a explora lumea textului;
- a păși înapoi și a regândi datele pe care le avem;
- a ieși din lumea textului și a obiectiva experiența.

Intrarea în lumea textului presupune crearea unor situații de învățare care să trezească interesul elevilor pentru textul ce urmează a fi studiat. Metodele de „spargere a gheții” sau de „încălzire” pot motiva elevii: brainstormingul, predicțiile, termenii-cheie, folosirea unor ghicitori sau proverbe, intuirea unui tablou, evocarea unor momente din experiența personală pot crea atmosfera

necesară abordării unui anumit text.

Explorarea lumii textului se poate realiza parcurgând pașii lecturii explicative, cu elemente specifice în funcție de tipul de text abordat. Poate fi considerat unul dintre momentele importante ale lecției de citire/lectură, elevii intră în contact direct cu textul (prin lectura cu voce tare, prin lectura în gând etc.), descoperă semnificația cuvintelor necunoscute, decodează textul, explorând și analizând fiecare fragment, interpretează textul, stabilind semnificațiile acestuia.

În strânsă legătură cu etapa anterioară, a treia etapă – **regândirea datelor textului** – corespunde momentului evaluării performanțelor elevilor și asigurării conexiunii inverse când elevii pot reface, asemenea unui puzzle, ordinea secvențelor unui text narativ, pot realiza caracterizarea în paralel a două personaje folosind fie harta personajelor, fie diagrama Venn-Euler, pot povesti oral textul citit, pot interpreta cu propriile cuvinte mesajul textului liric, pot sintetiza în două-trei enunțuri semnificația textului nonliterar analizat.

Ieșirea din lumea textului se poate realiza prin dramatizări, jocuri de rol; prezentarea mesajului textului prin alte modalități de exprimare (desen, modelare etc.); abordarea temei respective prin alte tipuri de texte, create de elevi sau stabilite prin analogie cu textul citit; găsirea unui alt deznodământ etc.

Textul literar sau nonliterar poate fi abordat și folosind modelul ERR (Evocare – Realizarea sensului – Reflecție), valorificând metode și tehnici ale gândirii critice, punând în prim plan capacitatea elevilor de a găsi soluții alternative pentru rezolvarea problemelor, prin valorificarea cunoștințelor și deprinderilor anterioare, atât din planul cunoașterii, cât și a celor atitudinale.

Prin aplicarea tehnicilor de gândire critică, profesorul poate forma abilitatea elevilor de a înțelege și a reflecta asupra a ceea ce știu, predarea-învățarea-evaluarea având drept scop dezvoltarea gândirii prin implicarea proceselor cognitive (informații, cunoștințe, idei, semnificații ale textului etc.) și a celor metacognitive (elevii pun în balanță propria lor gândire, experiența și părerea lor despre fenomenul aflat în discuție, în cazul de față, textul abordat).

Modelul ERR presupune parcurgerea a trei etape:

a. **Evocarea** urmărește actualizarea structurilor învățate anterior, pentru ca profesorul să poată stabili ce știu și ce știu să facă elevii, totodată pentru a descoperi eventualele erori de cunoaștere, interpretări greșite ale unor fenomene; de asemenea, urmărește implicarea activă a elevilor în activitățile de învățare, precum și stimularea curiozității și interesului elevilor pentru activitatea ce urmează a se desfășura. Astfel, se creează o bază solidă pentru formarea unor noi abilități și dobândirea unor noi competențe. Corespunde momentului intrării în

lumea textului.

b. **Realizarea sensului** este momentul central al lecției, când profesorul monitorizează activitățile de învățare, iar elevii intră în contact cu noi informații și idei, prin activități de grup și de muncă independentă, realizează sarcini de învățare din ce în ce mai complexe și își împărtășesc rezultatele. Este momentul optim de descifrare a semnificațiilor unui text sau de redactare a unor texte, un moment de participare activă și de implicare cognitivă a elevilor în învățare: „A te implica cognitiv activ înseamnă a-ți pune întrebări și a pune întrebări altora pentru a înțelege lucrurile. Esențiale sunt întrebările pe care subiectul le pune sie însuși.” (I.A.I. Dumitru – *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000, p.57) Acest moment al lecției se poate realiza prin demersuri inductive, deductive, analogice sau dialectice, sau chiar printr-o combinare a acestor demersuri. Indiferent de demersul ales, elevii vor veni în contact cu noile conținuturi, încercând să integreze ideile întâlnite în propriile scheme de gândire, conferindu-le, astfel, sens și semnificație. Însurează momentul explorării lumii textului și momentul regândirii datelor textului.

c. **Reflecția** este momentul în care elevii, prin reluarea pașilor parcurși, reușesc să integreze noile achiziții în „tezaurul” deja existent; corespunde, în proiectarea tradițională, momentului asigurării retenției și a transferului, sau momentului ieșirii din text.



Să ne reamintim...

Momentul reflecției este important atât din perspectiva elevului – care își poate sistematiza ideile generate, informațiile obținute pe parcursul activității, cât și a profesorului – care descoperă avantajele metodelor folosite, creează contextul potrivit în care învățarea are sens pentru elevi.



Aplicații

Vizionează, în cadrul întâlnirilor tutoriale, filmul didactic realizat prin Proiectul pentru Învățământ Rural (PIR) – *Lectura predictivă* (clasa a III-a).

Identifică metodele folosite și indică rolul lor în formarea și dezvoltarea gândirii critice a elevilor.



5.6. Metode și tehnici folosite în activitățile de comunicare scrisă

Comunicarea scrisă poate fi privită ca:

- ✓ *mijloc de comunicare folosit în mod uzual* – scriem liste, scrisori, completăm formulare, lăsăm mesaje pentru cei din familie etc., pentru a înregistra și transmite informații;

- ✓ *mijloc de dialog cu sine*, modalitate de a dezvolta și rafina înțelegerea noastră asupra lumii (jurnal intim);
- ✓ *mijloc de învățare* (notițe, referate, fișe) și *de evaluare* (lucrări, teste, probe de examen), în procesul didactic;
- ✓ *mijloc de învățare și de evaluare*, în cadrul disciplinei, în interdependență cu activitățile de comunicare orală și de citire/lectură.

Comunicarea scrisă, spre deosebire de comunicarea orală, presupune mai multă rigoare, datorată tocmai naturii canalului de vehiculare a mesajului.



Exemple

Iată câteva avantaje și dezavantaje ale comunicării scrise:

Avantaje	Dezavantaje
- se folosește un limbaj controlat și controlabil din punctul de vedere al corectitudinii;	- imposibilitatea folosirii limbajului nonverbal și paraverbal;
- manifestările subiective se pot ascunde;	- inexistența mărcii emoționale, a subiectivismului participativ;
- mesajul se fixează într-o imagine textuală, se pretinde o anumită preocupare/grijă pentru redactarea estetică;	- lipsa formei de control, prin reacția spontană a receptorului;
- enunțarea scriptică poate fi progresivă și elaborată îndelungat, pe baza unei strategii bine conturate;	- lipsa formei de control datorată reacției spontane a receptorului;
- stăpânirea corectă a tehnicii scrierii, cunoașterea regulilor de scriere.	- riscul ca receptorul să nu înțeleagă mesajul (sau chiar codul).



Activitățile didactice consacrate redactării sunt precedate de activități specifice comunicării orale; pregătirea și realizarea planului de idei, de exemplu, constituie o combinație armonioasă a comunicării orale și a celei scrise.

Formarea competențelor de a produce și recepta mesaje scrise impune folosirea unei palete largi de metode și tehnici.

Exercițiul – contribuie la dezvoltarea operațiilor mentale, la înțelegerea noțiunilor și teoriilor învățate, la sporirea capacității operatorii a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor.

Folosirea exercițiului în activitățile de predare-învățare-evaluare a comunicării scrise contribuie la:

- formarea și dezvoltarea comportamentului de emițător (redactor) al mesajului scris;
- formarea și dezvoltarea comportamentului de receptor (cititor) al mesajului scris;
- formularea ideilor principale ale unui text (literar sau nonliterar);
- povestirea conținutului unui text (literar sau nonliterar);
- redactarea diferitelor tipuri de texte (funcționale, imaginative, interpretative etc.).

Redactarea compunerilor elaborate constituie un foarte complex exercițiu de gândire și de limbă, necesitând o experiență orală și o serie de exerciții pregătitoare:

- copieri simple sau selective;
- dictări și autodictări;
- exerciții de raportare a noțiunilor particulare la cele generale;
- exerciții de clasificare;
- exerciții de comparare a obiectelor și fenomenelor;
- exerciții de alcătuire a propozițiilor după sens și semnificație;
- analiză contrastivă;
- exerciții de recunoaștere a cuvintelor cu valoare expresivă, descrieri;
- exerciții de utilizare a cuvintelor cu valoare expresivă.

Aceste exerciții se efectuează în ciclul achizițiilor fundamentale, punând bazele viitoarelor compuneri.

Încă din clasa I, programa școlară prevede activități de copiere, transcriere și de dictare, chiar dacă sarcina elevilor se rezumă la utilizarea literelor, silabelor, cuvintelor și propozițiilor enunțiative și interogative, la care, în clasa a II-a, se adaugă propozițiile exclamative, dialogurile, așezarea corectă a textului în pagina de caiet, plasarea titlului, folosirea alineatelor.

Copierile simple sunt primele exerciții de redactare a textului scris, elevii se obișnuiesc cu scrierea de mână, cu așezarea textului în pagină, cu utilizarea ortogramelor, copierile selective impun deja deprinderi formate, elevii fiind puși în situația de a copia doar anumite fragmente de text, anumite ortograme sau doar dialogul dintre două sau mai multe personaje. Trebuie făcută diferențierea între copiere și **transcriere** – transformarea textului scris de tipar în text scris de mână și invers.

Dictările valorifică priceperile și deprinderile de scriere ale elevilor, oglindesc, totodată, capacitatea de receptare a mesajului oral, deoarece utilizarea corectă a semnelor de punctuație se datorează și capacității elevului de a înțelege și decoda mesajul fonetic (comunicarea verbală și paraverbală).



Exemple

Deosebim:

- **dictări propriu-zise** – folosite pentru evaluarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor elevilor privind scrierea anumitor tipuri de texte, folosirea corectă a semnelor de ortografie și de punctuație;
- **dictări selective** – pentru verificarea capacității de analiză și sinteză, de selecție a ortogramelor, cuvintelor, expresiilor indicate, sunt folosite pentru valorificarea cunoștințelor privind utilizarea corectă a elementelor de construcție a comunicării;
- **autodictări** – folosite, mai ales, în cazul verificării textelor poetice învățate, constând în scrierea unei strofe, din memorie.



Cele mai complexe **comunicări scrise** elaborate sunt cele **libere**, care necesită creativitate și originalitate în structură, limbaj și idee, de aceea elaborarea lor începe abia în ciclul de dezvoltare, când elevii au deja formate noțiunile elementare de redactare a unui text.

Important este ca, în clasele I – a IV-a, elevii să dobândească priceperi și deprinderi de a-și încerca intențiile, de a putea redacta corect și limpede, într-o exprimare îngrijită, o comunicare mult mai complexă decât cea orală. Profesorul are rolul de a încuraja independența în gândire și exprimare, efortul personal, de a îndruma cu abilitate și răbdare activitatea elevilor.

Învățarea prin descoperire – „*learning by discovery*” (Guilford) – constă în punerea elevului în ipostaza descoperitorului, ajutându-l, astfel, să-și formeze priceperi și deprinderi de muncă intelectuală; se folosește în cadrul orelor/activităților de redactare, cu scopul de a facilita înțelegerea unor noțiuni și pentru a forma deprinderi sau comportamente adecvate emițătorului/receptorului unui mesaj scris.

Folosind această metodă, elevii, îndrumați de profesor, pot descoperi părțile componente ale unei compuneri, pot identifica diferențele în utilizarea semnelor de punctuație (de exemplu, utilizarea semnelor exclamării pentru a marca o strigare, un îndemn, o uimire etc.), pot stabili consecințele utilizării ortogramelor.

În activitățile didactice se poate utiliza atât **descoperirea inductivă** – când elevul trece de la analiza și structurarea unor idei la generalizări – de exemplu, stabilirea elementelor necesare pentru redactarea introducerii unei compuneri (a răspunde la întrebările cine? cu cine? când? unde? cum?) –, cât și **descoperirea deductivă** – când elevul pornește de la cazuri generale pentru a particulariza – de exemplu, scrierea ortogramelor în contexte date, folosirea corectă a semnelor de

punctuație.

Învățarea prin acțiune – „*learning by doing*” (John Dewey) este o metodă activă, folosită cu precădere în pedagogia modernă; constă în angajarea totală a elevului în acțiunea de învățare.



Exemple

Le putem propune elevilor sarcini de redactare de tipul:

- „Redactează, după modelul dat, o invitație adresată unui coleg, pentru a participa la sărbătorirea zilei tale de naștere.”
- „Respectând părțile componente ale unei compuneri, redactează un text de 10-12 enunțuri, folosind ilustrația de pe planșă.”



Scrierea liberă – contribuie la formarea priceperilor și deprinderilor de a redacta anumite texte, reactualizează cunoștințe anterioare ale elevilor, încurajează emiterea unor idei variate, contribuie la dezvoltarea imaginației creatoare. Etapele desfășurării activității:

- formularea sarcinii de lucru, adresată frontal;
- elevii trebuie să realizeze, într-un timp dat, sarcina de lucru, în acest moment accentul nu cade pe corectitudinea exprimării, ci, în primul rând, pe notarea imediată a ideilor și gândurilor;
- încurajarea elevilor în alcătuirea unor texte cât mai originale, care să fie rezultatul unor variante intermediare, îmbunătățite și reluate în vederea cizelării lor.

Metoda poate fi utilizată pentru realizarea compunerilor imaginative, mai ales a celor fără suport imagistic.

Știu – Vreau să știu – Am învățat – este o metodă care fixează cunoștințele elevilor despre o temă dată, oferind deschideri spre noi informații, contribuie la realizarea unor corelații între cunoștințele, priceperile și deprinderile dobândite anterior și cele noi, transformă elevii în co-participanți la actul învățării.



Exemple

Pentru realizarea compunerilor după un plan de idei, profesorul va parcurge împreună cu elevii următorii pași:

- împarte clasa în grupe/perechi, cerându-le elevilor să întocmească o listă cu tot ceea ce știu despre tema dată (compunerea după un plan de idei);
- în timp ce elevii lucrează, realizează pe tablă următorul tabel:

Știm	Vrem să știm	Am învățat

- în prima rubrică se vor nota informațiile pe care grupele/perechile le consideră cunoscute;

- apoi, elevii vor identifica întrebările pe care le au în legătură cu tema abordată, întrebări ce vor fi trecute în coloana a doua a tabelului, aici profesorul poate interveni, dirijând activitatea elevilor;

- se citește/prezintă textul-model;

- se trec în coloana a treia („Am învățat”) răspunsurile găsite în text la întrebările formulate anterior („Vrem să știm”);

- sunt comparate cunoștințele anterioare cu întrebările și răspunsurile primite.



5.7. Structurarea lecției de comunicare scrisă

Compunerile sunt clasificate de Vasile Molan și Marcela Peneș (în *Metodica desfășurării orelor de compunere-expunere la ciclul primar*, EDP, București, 1983, p.39-43):

a. după forma de elaborare: *orale* sau *scrise*;

b. după modalitatea de elaborare: *colective*, *semicolective*, *independente* (individuale);

c. după modul de expunere: *narative* și *descriptive*;

d. după materialul de sprijin: *compuneri pe baza unor ilustrații*, tablouri sau diapozitive; *compuneri pe baza unui text cunoscut*; *compuneri pe baza unor proverbe, zicători, ghicitori*; *compuneri după desene proprii*; *compuneri pe baza observațiilor și impresiilor elevilor, a imaginației acestora*; *compuneri prin analogie*;

e. după tehnica folosită: *compuneri cu început dat*; *compuneri cu sfârșit dat*; *compuneri cu cuvinte de sprijin*; *compuneri cu propoziții de sprijin*.

f. *compuneri libere*;

g. *compuneri-corespondență* și *cu destinație oficială*;

h. *compuneri gramaticale*.

Tehnica elaborării compunerilor se deprinde prin exersare continuă și sistematică.

Lecția de introducere în tehnica elaborării compunerilor se folosește pentru a forma la elevi noțiunile de bază despre structura unor compuneri, despre tehnica elaborării lor (se utilizează mai ales în clasele mici și de câte ori se abordează un nou tip de compunere).

Condiția esențială este fundamentarea pe texte-model, pentru a permite antrenarea elevilor, prin utilizarea observării, comparației și a conversației, în descoperirea caracteristicilor de redactare a textului-model, apoi exersarea sistematică și, în final, formularea concluziilor. Conținutul unor astfel de lecții presupune abordarea unor probleme esențiale de structură a unei compuneri (titlul, introducerea, cuprinsul/tratarea, încheierea); stabilirea pașilor elaborării unei compuneri; identificarea trăsăturilor specifice ale diferitelor tipuri de compunere.

În elaborarea unei compuneri, profesorul îi învață pe elevi să parcurgă următoarele etape:

- ***alegerea, formularea și analiza subiectului*** – această etapă presupune activități prin care profesorul îi îndrumă pe elevi să aleagă un anume subiect, să identifice viziunea prin care este reflectat subiectul, să descopere și să înțeleagă ceea ce solicită felul în care a fost formulat subiectul;
- ***documentarea și căutarea ideilor*** – inventiunea – însumează activități prin care elevii sunt învățați să consulte surse diferite (lumea înconjurătoare, propria experiență, amintiri, culegeri de texte, manuale, dicționare, atlase etc.), constatând că ideile își au resursa în faptele furnizate de observarea directă a realității și de lectură;
- ***planul de idei*** – dispozițiunea – presupune ordonarea ideilor într-un plan, demonstrând, astfel, că o compunere este un mesaj logic structurat;
- ***redactarea sau expunerea scrisă*** – elocuțiunea – constă în dezvoltarea ideilor din plan, ținând seama de:
 - ✓ folosirea vocabularului adecvat;
 - ✓ respectarea normelor gramaticale, ortografice și de punctuație;
 - ✓ respectarea cerințelor cu privire la folosirea citatelor;
 - ✓ adoptarea unui stil potrivit;
 - ✓ așezarea funcțională a textului în pagină;
 - ✓ asigurarea cu instrumente de lucru uzuale (foi de hârtie, creion/stilou etc.);
 - ✓ necesitatea folosirii ciornei.

Aceste lecții au caracter demonstrativ, deprinderile se formează prin învățare activă, elevii pot învăța redactarea planului simplu și a planului dezvoltat de idei, așezarea corectă a textului în pagină.



Exemple

Planul de idei poate fi realizat sub forma:

- ❖ unor întrebări sau enunțuri (când elevii sunt încă începători în activitățile de redactare a planului),
- ❖ a unor cuvinte/enunțuri-titlu (pentru a dezvolta capacitatea de sinteză și de analiză a elevilor),
- ❖ unui șir de ilustrații, fiecare semnificând un alt moment al subiectului (expozițiunea, intriga, desfășurarea acțiunii, punctul culminant, deznodământul).



Lecția de formare și dezvoltare a priceperilor și deprinderilor de a compune – lecția de exersare – are caracter practic, marchează momentul trecerii de la forma colectivă la cea semicolectivă și, apoi, individuală a activității de a compune texte.

După activitățile comune, introductive, elevii elaborează compuneri semicolective, al căror plan de idei a fost discutat frontal, apoi trec la elaborarea independentă atât a planului de idei, cât și a textului propriu-zis.

Învățarea pas cu pas contribuie la formarea deprinderilor de a compune, ajută elevii să învețe demersul tehnic al realizării compunerilor.

Programele școlare pentru clasele I – a IV-a propun trei categorii de scriere: funcțională, imaginativă și interpretativă; de asemenea, putem vorbi și de scriere reflexivă – elevii prezentând, în textele redactate, reflecții asupra experiențelor personale.

Scrierea funcțională poate fi abordată prin parcurgerea a trei etape: prezentarea caracteristicilor textului funcțional, producerea de text și analiza textului produs.



Exemple

Iată algoritmul redactării felicitării:

- prezentarea unor felicitări (cu ocazia zilei de naștere, a zilei onomastice, de sărbători etc.);
- analiza modelelor prezentate, identificându-se convențiile specifice felicitării (formula de adresare, data, locul, semnătura), conținutul adecvat, folosirea unui registru stilistic potrivit;
- alegerea, împreună cu elevii, a unui subiect potrivit redactării unei felicitări;
- împărțirea clasei în perechi sau pe grupe (3-4 elevi) și producerea textului (redactarea felicitării);

- prezentarea unor felicitări redactate în grup, discutarea lor;
- reflecție asupra activității desfășurate, definirea felicitării și stabilirea convențiilor specifice acestui text funcțional;
- stabilirea temei pentru acasă – activitate independentă: redactarea unei felicitări, adresată mamei, cu ocazia zilei de 8 Martie.



Scrierea interpretativă – despre textul literar sau nonliterar – începe încă din clasele mici (I și a II-a), cu exerciții mai simple, de înlocuire a expresiilor, locuțiunilor, grupurilor de cuvinte printr-un singur cuvânt, ajungând la exerciții de identificare a câmpurilor lexicale, de transformare a vorbirii directe în vorbire indirectă, la povestirea în scris a unor fragmente din text și la povestirea textelor de mică întindere după un plan de idei.

Scrierea reflexivă constă în relatarea unor evenimente, întâmplări, experiențe personale, formularea și exprimarea punctului de vedere personal.

Scrierea imaginativă – corespunde compunerilor libere, urmărind redactarea compunerilor după un suport vizual, după un plan de idei, cu început sau cu sfârșit dat.



Aplicații

Urmând modelul prezentat la exemplul anterior, formulează pașii realizării unei scrieri reflexive.



Să ne reamintim...

Etapele elaborării unei compuneri sunt:

- ❖ alegerea, formularea și analiza subiectului;
- ❖ documentarea și căutarea ideilor;
- ❖ întocmirea planului de idei;
- ❖ redactarea sau expunerea scrisă.



5.8. Modalități de evaluare a activității de redactare a elevilor

Compunerile – produsele muncii elevilor – trebuie supuse unui proces de reflecție, adică unui proces de corectare, discutare și de evaluare.

Corectarea este o operație foarte importantă în formarea capacității de redactare, are rolul de a întări sau de constatare a lipsurilor în activitatea elevilor. Rolul ei nu este de a sancționa elevul, de a-i arăta ce nu a făcut bine, ci de a-l încuraja în producerea diverselor texte, de a-i confirma reușita ori de a-i semnala eventualele erori.

Corectarea devine eficientă, dacă se respectă anumite cerințe:

- se realizează la timp, pentru a se evita decalajele dintre elaborare și evaluare;
- se folosesc diverse modalități de corectare, pentru a evita obișnuința/monotonia;
- este adecvată particularităților de vârstă și celor intelectuale ale elevilor;
- se urmărește efectuarea conștientă a scrierii;
- este realizată o evidență a greșelilor, pentru a se putea urmări, în timp, evoluția elevului, dar și frecvența anumitor greșeli, în vederea remedierii acestora prin exerciții potrivite;
- implică treptat și diferențiat elevii în activitatea de autocorectare;
- are un caracter sistematic și încurajator.

Corectarea poate fi realizată în mai multe feluri:

a. corectarea de către profesor – constă în corectarea integrală a compunerilor, ținând seama de cerințele stabilite împreună cu elevii – cerințe generale, valabile pentru orice tip de text, și cerințe speciale – ale tipului de text redactat.



Exemple

Criteriile care se pot stabili, de exemplu, pentru evaluarea feliicitării redactate de elevi pot fi:

❖ criterii generale:

- păstrarea structurii unei compuneri (introducere, cuprins, încheiere);
- corectitudinea exprimării;
- respectarea regulilor de ortografie și de punctuație;
- prezentare grafică – estetică, lizibilitate și prezentare;

❖ criterii specifice:

- respectarea convențiilor specifice feliicitării: formula de adresare, data, locul, semnătura;
- conținut adecvat unei astfel de compuneri;
- folosirea unui registru stilistic potrivit, a unui limbaj standard (în cazul feliicitării oficiale), a unui limbaj colocvial (în cazul feliicitării amicale).



b. corectarea prin dialog cu clasa – se poate realiza fie spontan, în timpul elaborării unui text, fie după corectarea realizată de profesor, pentru a se putea evidenția anumite greșeli tipice, de redactare sau de ortografie, acest tip de corectare implică participarea activă a elevilor, prin urmare, o învățare prin

acțiune. Prin folosirea acestei modalități de corectare, se vor forma la elevi deprinderi de scriere corectă și conștientă, conform normelor gramaticale, ortografice și de punctuație, precum și deprinderea de a redacta texte diferite, respectând convențiile specifice fiecărui tip.

c. corectarea de către elev – este modalitatea prin care elevul învață să corecteze și să se autocorecteze. Se pot folosi diferite semne de corectură (cele utilizate în corectura șpalturilor tipografice), sau profesorul poate semnala posibilele greșeli de ortografie, de punctuație, de exprimare, elevul fiind pus în situația de a le identifica în textul redactat. Elevii pot fi organizați în perechi, fiecare corectând produsul muncii colegului, posibilitate prin care elevul cunoaște încă o abordare posibilă a aceleiași teme sau se pot organiza activități de autocorectare.

Discutarea compunerilor contribuie la conștientizarea actului redactării, a pașilor pe care trebuie să îi parcurgă elevul în redactarea unui anumit text; contribuie, alături de corectare, la depistarea operativă a greșelilor, la conștientizarea procesului de îmbunătățire a priceperilor și deprinderilor legate de comunicarea scrisă.

Se poate realiza fie ca o activitate de sine stătătoare, cu un demers riguros proiectat (până în clasa a III-a, inclusiv), fie ca un moment distinctiv al unei ore obișnuite de limbă și literatură română (mai ales în clasa a IV-a).



Exemple

Etapile realizării unei lecții consacrate discutării compunerilor sunt:

- anunțarea activității;
- precizarea obiectivelor activității;
- aprecieri generale ale profesorului despre compunerile realizate;
- observații și discuții concrete (despre planul compunerii, conținutul și redactarea ei);
- lectura unor compoziții sau a unor fragmente, în vederea evidențierii unor formulări reușite, unor compuneri care pot servi ca exemple pentru obiectivele propuse;
- distribuirea caietelor;
- concluzii.



Evaluarea redactărilor realizate de elevi contribuie la motivarea lor, la trezirea și menținerea interesului acestora față de cuvântul scris. Constantin Parfene, în *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală. Ghid*

teoretico-aplicativ (Iași, Polirom, 1999, p.167), propune patru modalități de evaluare a realizărilor elevilor:

- ✓ **Modalitatea impresiei generale** – aprecierea globală a compunerii într-un timp dat, pe baza unei impresii generale produse. Deși i se reproșează caracterul subiectiv și lipsa de fidelitate în notare, această modalitate este considerată de unii cercetători (G.Landsheere, J. Britton) mai armonizată cu complexitatea esențială a compunerii.
- ✓ **Modalitatea scârilor de specimene** – selectarea a 4-5 compuneri, reprezentative calificativelor „suficient” – „bine” – „foarte bine”, în funcție de care se vor aprecia și celelalte compuneri. Are în vedere diferite calități stabilite ca obiective de evaluat într-o compoziție: prezentarea grafică, conținutul și organizarea compunerii, folosirea corectă a limbii etc. Ceea ce i se poate reproșa acestei modalități de evaluare este neglijarea aspectului personal al textelor redactate.
- ✓ **Modalitatea analitică** – definirea unor criterii de evaluare (itemi) pe baza obiectivelor de evaluare stabilite. Este considerată o modalitate obiectivă de evaluare, care ține seama de toate aspectele întâlnite într-o lucrare (conținut, organizare, ortografie, stil, notă personală, aspect general).
- ✓ **Modalitatea determinării frecvențelor** – întocmirea unui inventar al greșelilor tipice, prin contabilizarea greșelilor și raportarea lor la suta (sau la mia) de cuvinte. Este o metodă mai dificilă, care necesită calcularea frecvențelor, fără a pune accent pe aspectul personal al redactărilor elevilor.

E recomandabil a se utiliza alternativ modalitatea impresiei generale și a celei analitice în practica școlară cotidiană, aprecierea nu poate fi un scop în sine, ci un mijloc (de diagnosticare, de întărire, de prognosticare și mai rar de ierarhizare).



5.9. Rezumat

În unitatea de învățare 5 sunt prezentate metode și procedee, modalități de desfășurare a lecțiilor/activităților de limba și literatura română care vizează dezvoltarea capacității de receptare a mesajului scris (cirea/lectura) și dezvoltarea capacității de exprimare scrisă (redactarea).

Sunt detaliate, de asemenea, modalitățile de corectare, discutare și evaluare a compunerilor școlare.



5.10. Test de autoevaluare

- a. Prezintă pașii care trebuie parcurși în abordarea unui text epic.
- b. Explică rolul lecturii, pornind de la afirmația lui Nicolae Manolescu:

„Am nevoie să citesc așa cum am nevoie să mănânc și să beau. Hrana pe care mi-o oferă lectura îmi este la fel de indispensabilă ca și aceea materială. Resimt fiecare zi fără o carte ca pe o zi pierdută. Înainte de a mă culca seara, îndată ce mă trezesc, dimineața, în călătorii, ba chiar și în tramvai, pretutindeni și oricând, citesc. Nu mă pot închipui fără să țin o carte în mână. [...] O carte nouă este lucrul cel mai frumos care mi se poate întâmpla.”
(Nicolae Manolescu, *Cititul și scrisul*, Editura Polirom, Iași, 2002, pp. 218-219)

- c. Descrie o metodă care poate fi folosită cu succes în orele consacrate compunerii.

Răspunsurile corecte sau sugestiile/recomandările pentru răspunsuri adecvate le găsești la pagina 107.

5.11. Tema de control nr. 2



10% din nota finală – se predă conform graficului stabilit la prima activitate tutorială

Alege din proiectarea unității de învățare o secvență consacrată abordării textului (literar sau nonliterar) și o secvență consacrată dezvoltării capacității de exprimare scrisă.

Realizează cele două scenarii didactice, inserând și o probă de evaluare curentă.

Unitatea de învățare 6. MODALITĂȚI DE INTEGRARE A ELEMENTELOR DE CONSTRUCȚIE A COMUNICĂRII ÎN CADRUL LECȚIILOR DE LIMBA ROMÂNĂ

Cuprins

6.1. Introducere.....	83
6.2. Competențe vizate	83
6.3. Scopul studierii limbii române în învățământul primar	83
6.4. Metode și tehnici folosite în activitățile de predare-învățare-evaluare a noțiunilor de limbă	85
6.5. Structurarea lecțiilor de limba română	91
6.6. Rezumat.....	93
6.7. Test de autoevaluare	94
6.8. Tema de control nr. 3	94



6.1. Introducere

Copilului i se oferă modele de exprimare corectă încă de mic. Perioada educației timpurii și primii doi ani ai școlarității mici sunt anii în care copiii se familiarizează cu primele noțiuni de limbă, fără a le defini sau denumi, operează cu aceste elemente de construcție a comunicării intuitiv.

Studiul organizat al noțiunilor de limbă începe în clasa a III-a, se bazează pe deprinderile deja formate ale elevilor în ciclul achizițiilor fundamentale.



6.2. Competențe vizate

După parcurgerea unității de învățare, vei fi capabil:

- să demonstrezi rolul și importanța elementelor de construcție a comunicării;
- să identifici particularitățile formării noțiunilor gramaticale;
- să proiectezi activități didactice, respectând structura lecțiilor de limbă română.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 4 ore.



6.3. Scopul studierii limbii române în învățământul primar

Limba poate fi definită ca un ansamblu de mijloace fonetice, lexicale și gramaticale, organizate în sisteme, servind ca instrument de comunicare între

membrii unei comunități lingvistice. Așa cum s-a prezentat în capitolele anterioare, disciplina *Limba și literatura română* cuprinde în programele școlare pentru învățământul primar trei domenii specifice (menținute și în programele pentru clasele a V-a – a VIII-a): literatură (formarea capacității de lectură/citire), limbă (elemente de construcție a comunicării), comunicare (formarea capacității de comunicare).

Prin urmare, domeniului limbă îi sunt circumscrise elementele de construcție a comunicării, al căror studiu începe în clasele primare și se continuă în clasele gimnaziale, cu scopul formării competențelor de comunicare (receptare și/sau producere) a unor mesaje diverse (orale sau scrise).

Treptat, elevii învață că orice act de vorbire este o structură complexă, ale cărei elemente componente se interconstruiesc și se completează unele pe altele, cunosc logica limbii ca mijloc de comunicare, se deprind să folosească limba română corect și conștient.

Finalitatea studiului limbii române în școală este formarea unor buni utilizatori de limbă română, folosită atât ca mijloc de comunicare, cât și ca modalitate de cunoaștere.

Comunicarea orală și scrisă se perfecționează prin aplicarea în vorbire și scriere a cunoștințelor de limbă, vizând corectitudinea gramaticală, ortoepică, ortografică și de punctuație a comunicării, care stimulează pozitiv capacitatea de comunicare. Folosirea cunoștințelor gramaticale pentru dezvoltarea și nuanțarea exprimării orale și scrise formează, de fapt, comunicarea gramaticală.

„Prin comunicarea gramaticală înțelegem formarea abilității de înțelegere a funcționării limbii, precum și utilizarea conștientă a sistemului de relații gramaticale în vederea deprinderii unei exprimări elaborate, atât în variantă normativă (standard), cât și în cea expresivă, afectivă, subiectivă. Acest fapt presupune o atitudine conștientă a celui ce se exprimă în raport cu exercitarea normei corecte, dar și a abaterii de la normativ în comunicare.” (Anton Ilica – *Metodica limbii române în învățământul primar*, Multimedia Arad, 1998, pp. 117-118)

La baza studiului limbii, a însușirii noțiunilor gramaticale, stă **principiul concentric**, conform căruia elevii reiau, pe un plan superior, noțiuni învățate anterior.

Împărțirea pe cicluri curriculare respectă stadializarea dezvoltării intelectuale (conform teoriei psihogenetice a lui Jean Piaget), ciclului achizițiilor fundamentale îi corespunde **etapa pregramaticală**, etapă anterioară studiului sistematic al gramaticii; iar **etapa gramaticală** începe în clasa a III-a, odată cu începutul ciclului de dezvoltare. De fapt, pe prim plan trebuie să stea nu învățarea

regulilor gramaticale, ci utilizarea celor învățate în comunicare, în receptarea și producerea mesajelor orale și scrise.

Astfel, în ciclul de dezvoltare, în clasele a III-a – a VI-a, se pun bazele formării deprinderilor și capacităților de a utiliza elementele de construcție a comunicării în analiza și interpretarea textelor literare și nonliterare (obiectivul major al ciclului de dezvoltare fiind formarea capacităților de bază necesare pentru continuarea studiilor), tot ceea ce vor însuși ulterior elevii fiind doar îmbogățiri, nuanțări, detalieri ale unor noțiuni deja cunoscute. Achizițiile din domeniul limbii sunt foarte importante în comunicarea curentă; elevii sunt obișnuiți, treptat, cu transferul cunoștințelor dobândite în comunicarea cotidiană.

Pentru învățarea sistematică a funcționării limbii și a însușirii abilităților de comunicare normativă și intenționat nenormativă, demersul didactic inductiv urmează trei etape:

- etapa de observare, de descoperire și de exersare empirică a mecanismului limbii;
- etapa de învățare a noțiunilor și de formulare a definițiilor și regulilor;
- etapa de consolidare și de aplicare a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor în exprimarea orală și scrisă.



Aplicații

Realizează harta elementelor de construcție a comunicării, indicând modul cum se repartizează studiul morfologiei în cele patru clase ale învățământului primar.

Să ne reamintim...

Pentru studiul limbii, în clasele I – a IV-a, distingem două etape:

- ❖ **etapa pregramaticală** – oral-practică, în care elevii se familiarizează cu noțiuni de limbă fără a le defini și denumi; este etapa noțiunilor empirice de gramatică, bază pentru însușirea noțiunilor științifice (clasele I – a II-a);
- ❖ **etapa gramaticală** – în care se trece la formarea noțiunilor propriu-zise de limbă, prin formularea de reguli și definiții, prin operarea superioară cu noțiunile însușite (clasele a III-a – a IV-a).



6.4. Metode și tehnici folosite în activitățile de predare-învățare-evaluare a noțiunilor de limbă

Demonstrația este o metodă tradițională pe care o utilizăm frecvent și în didactica modernă. Ioan Cerghit (în *Metode de învățământ*, EDP, București,

1976, pp. 124-133) arată că metoda demonstrației constă în folosirea unor raționamente logice care sunt însoțite de mijloace intuitive de la care se pleacă și se construiesc reprezentări, constatări, interpretări.

În funcție de materialul intuitiv utilizat, demonstrația folosită la orele/activitățile de limba română poate fi:

- directă – „pe viu” – a unor fenomene, acțiuni, obiecte în starea lor naturală de existență și de manifestare;
- figurativă – cu ajutorul reprezentărilor grafice;
- cu ajutorul modelelor;
- cu ajutorul imaginilor audio-vizuale;
- cu ajutorul softurilor educaționale.



Aplicații

Identifică exemple potrivite pentru tipurile de demonstrație prezentate.



Conversația este o metodă de bază folosită în studierea limbii în învățământul primar, antrenându-i pe elevi în cercetarea faptelor de limbă, în descoperirea regulilor gramaticale.

a. Prin **conversația catihetică** se poate verifica modul în care elevii și-au însușit anumite cunoștințe, ea contribuie la dezvoltarea memoriei elevilor. Elevii sunt puși în situația de a reproduce informații obținute anterior.

b. Conversația euristică este o formă folosită la predarea-învățarea unor noi cunoștințe și la lecțiile de formare a unor priceperi și deprinderi. Elevul, aflat într-un dialog deschis cu profesorul, poate formula întrebări, poate răspunde la întrebări, își lămurește neclaritățile. Este foarte important să-i obișnuim pe elevi:

- ✓ să formuleze clar și precis întrebările;
- ✓ să evite întrebările echivoce;
- ✓ să nu formuleze o nouă întrebare până nu află răspunsul la întrebarea pusă anterior;
- ✓ să-și stimuleze gândirea, sprijinindu-se, în formularea întrebărilor, pe fapte de limbă deja cunoscute.

Profesorul pentru învățământ primar trebuie să-i ofere elevului un model de exprimare corectă, de utilizare a limbii române literare, prin conversația euristică solicitând gândirea elevilor, puterea lor de argumentare.

Întrebările formulate de profesor trebuie să se bazeze pe fapte de limbă; să facă trecerea de la faptele de limbă la achiziții teoretice, de la achizițiile teoretice la comunicarea curentă, la formularea concluziilor și apoi la ilustrarea achiziției teoretice prin exemple noi; să contribuie la formarea gândirii autonome a elevilor.

Compunerea gramaticală este o metodă frecvent folosită în orele de limbă și literatură română, în etapa constituirii sensului, a evaluării performanțelor, a asigurării retenției și transferului de cunoștințe.

Elevii îndrăgesc această metodă, pentru că le oferă posibilitatea utilizării în mod creator a noțiunilor de limbă învățate, iar profesorului îi indică nivelul de înțelegere a noțiunilor studiate de elevi, capacitatea acestora de a opera, în contexte variate, cu noțiunile nou învățate.

Elevilor li se pot cere compuneri gramaticale în care să descrie o persoană, folosind cât mai multe adjective, să nareze întâmplări, utilizând verbe etc.

Învățarea prin descoperire este o metodă euristică, de fapt, este învățare prin re-descoperire, deoarece elevul descoperă, prin activitate independentă sau semiindependentă, adevăruri deja cunoscute.

În funcție de tipul de raționament utilizat în (re)descoperire, deosebim:

- (re)descoperire pe cale inductivă;
- (re)descoperire pe cale deductivă;
- (re)descoperire prin analogie.

Înainte de utilizarea acestei metode, profesorul stabilește care sunt noțiunile, faptele de limbă oferite elevului și care sunt cele pe care le va descoperi singur sau cu o dirijare moderată. Metoda poate fi folosită mai ales în clasa a IV-a, când elevii deja posedă un „vocabular de specialitate” care să le permită vehicularea cu ușurință a unor noțiuni gramaticale, cum ar fi noțiunile de morfologie sau de sintaxă.

Analiza lingvistică este considerată de Constantin Parfene metoda principală de studiere a limbii în școală – „pe lângă faptul că înlesnește considerabil cunoașterea de către elevi a structurii limbii române, a legilor ei interne de organizare și dezvoltare, ea le dezvoltă multiplele posibilități de exprimare ale limbii noastre, le cultivă propriile posibilități de exprimare, le dezvoltă spiritul de observație, puterea de generalizare, gândirea, formarea unor priceperi și deprinderi.” (Constantin Parfene, *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală. Ghid teoretico-aplicativ*, Editura Polirom, Iași, 1999, pag.28)

Pentru realizarea analizei lingvistice, trebuie alese texte potrivite, atât din punctul de vedere al conținutului, cât și al expresiei, texte care să nu conțină situații discutabile, dificil de analizat în cazul claselor mici.

Constantin Parfene identifică mai multe tipuri de analiză, în funcție de nivelurile limbii:

- a. **analiza fonetică** – este utilizată încă din clasa I, se desfășoară după următorul algoritm:

- extragerea dintr-un enunț a unui anumit cuvânt;
 - descompunerea cuvântului dat în elementele fonetice componente (silabe, vocale, semivocale, consoane);
 - stabilirea ordinii sunetelor componente (la începutul, în interiorul, la sfârșitul cuvântului);
 - stabilirea accentului;
 - stabilirea modului în care se grupează sunetele (diftongi, triftongi, hiat);
 - stabilirea grafemelor corespunzătoare fonemelor (litere simple, grupuri de litere);
 - descoperirea valorilor expresive ale sunetelor vorbirii.
- b. **analiza lexicală** – se folosește în studiul vocabularului, dar și la orele de literatură, când se discută și se corectează lucrările elevilor. Procedeu folosit în acest caz este substituția, adică înlocuirea unui cuvânt cu altul mai potrivit, în vederea formării unei exprimări clare, corecte, nuanțate și expresive. Prin analiza lexicală putem să explicăm semnificația unor cuvinte necunoscute, să descoperim sensul propriu sau figurat al unor cuvinte date (fără a folosi terminologia de specialitate).
- c. **analiza morfologică** – constă în identificarea părților de vorbire (a claselor morfologice) și a categoriilor morfologice specifice acestora, așa cum sunt ele recomandate în programele școlare. Astfel, elevul de clasa a III-a va identifica, de exemplu, substantivul, va putea indica felul și numărul acestuia, adăugând la analiza morfologică, în clasa a IV-a, și categoria genului. În clasele a III-a și a IV-a, de obicei, analiza morfologică este însoțită de identificarea funcției sintactice a cuvântului analizat – procedeu firesc în actul comunicării verbale, cuvântul nefiind, astfel, rupt de contextul în care apare.
- d. **analiza sintactică** – urmărește analiza structurii enunțurilor (propoziții sau fraze).

Este recomandabil să-i obișnuim pe elevi să înceapă analiza sintactică a propoziției cu identificarea predicatului, apoi a subiectului, trecând ulterior la identificarea părților secundare ale propoziției. Astfel, elevii descoperă despre cine sau despre ce se comunică ceva, ce se spune despre subiect, apoi descoperă amănunte despre locul, timpul, modul în care se desfășoară acțiunea etc.

- e. **analiza ortografică** – urmărește scrierea corectă a faptelor de limbă, manifestate la diferite niveluri ale limbii; este o metodă complexă, în derularea căreia se interferează operații aparținând celorlalte tipuri de

analiză. Algoritmul analizei ortografice este următorul:

- identificarea ortogramelor;
- stabilirea componentelor gramaticale ale acestora;
- constatarea modului organizării silabice a componentelor faptelor în discuție;
- precizarea marcării în scris a diverselor componente ale ortogramelor;
- stabilirea conformității pronunției elevilor cu normele pronunției literare;
- aplicarea normelor prin diverse exerciții.



Exemple

În *Metodica* sa, Constantin Parfene (vezi pag. 49-50) evidențiază principalele aspecte care ridică anumite dificultăți în scrierea corectă a elevilor:

- scrierea vocalelor în hiat (*poetic* – nu *poietic*, *alee* – nu *aleie*);
- scrierea diftongilor (*moară* – nu *muară*, *oare* – nu *uare*);
- scrierea triftongilor (*eao*, *eau*, *iai*, *iau*, *iei*, *ioa*, *oai*);
- scrierea consoanelor duble (*accent*, *înnorat*);
- scrierea omofonelor (*sau/s-au*, *mai/m-ai*);
- despărțirea cuvintelor în silabe;
- scrierea cuvintelor derivate, a cuvintelor compuse;
- scrierea numelor de localități, instituții;
- scrierea cu **ii** și **iii** a substantivelor și adjectivelor.



f. **analiza punctuației** – însoțește analiza sintactică, vizează utilizarea corectă a normelor privind punctuația în enunțuri.

Încă din clasa I, elevii se obișnuiesc cu anumite semne de punctuație, ei vor face diferențierea între punct și semnul exclamării, diferențiere făcută și la nivel acustic: în cadrul dictărilor, profesorul va coborî vocea pentru a marca finalul propoziției enunțiative, va indica prin intonație corespunzătoare propoziția exclamativă etc.

Învățarea prin exerciții (învățarea prin acțiune) permite elevilor efectuarea unor acțiuni în vederea aplicării cunoștințelor teoretice în planul exprimării cotidiene, exercițiul fiind metodă de bază în învățarea noțiunilor de limbă. Putem clasifica exercițiile după:

- formă: *orale* și *scrise*;
- conținut: *fonetice*, *lexicale*, *morfologice*, *sintactice*, *ortografice*, *de punctuație*;

- funcție: *introdutive, de bază, de consolidare, de evaluare, corective, aplicative, creative;*
- gradul de complexitate: *de repetiție, de recunoaștere, de exemplificare, de completare și înlocuire, de transformare, creatoare, cu caracter ludic;*
- gradul de participare (a profesorului și a elevilor): *dirijate, semidirijate, independente.*

Folosirea metodei impune respectarea unor cerințe, cum ar fi:

- ✓ formularea clară și precisă a sarcinilor de lucru;
- ✓ respectarea particularităților de vârstă și psiho-lingvistice ale elevilor;
- ✓ ordonarea exercițiilor după gradul de dificultate (de la exerciții introductive până la exerciții creative);
- ✓ propunerea unor exerciții cât mai variate, pentru evitarea monotoniei și a plictiselii;
- ✓ monitorizarea efectuării exercițiilor, în vederea confirmării/corectării lor imediate;
- ✓ alegerea momentului potrivit în cadrul lecției pentru introducerea unui anumit tip de exercițiu;
- ✓ dozarea exercițiilor în funcție de obiectivele urmărite în lecția respectivă, dar și în unitatea de învățare căreia îi aparține acea secvență didactică.

Elevii își formează, prin exercițiile de copiere (propriu-zisă, selectivă), de transcriere și de dictare (cu explicații prealabile, selectivă, autodictarea etc.), cunoscute și sub numele de exerciții de repetiție, deprinderile ortografice și de punctuație, o grafie corectă din punct de vedere logic și gramatical.



Exemple

Tehnica dictării presupune parcurgerea următorilor pași:

- citirea, în întregime, a textului ce urmează a fi dictat, pentru familiarizarea elevilor cu textul;
- dictarea propriu-zisă, pe unități logice (propoziții sau grupe de cuvinte);
- recitirea textului, pentru ca elevii să poată verifica scrierea corectă, respectarea semnelor de punctuație;
- corectarea textului dictat (frontal, pe grupe, în perechi) și analiza greșelilor;
- concluzii și recomandări făcute de profesor, cu sprijinul elevilor.



Învățarea cu ajutorul calculatorului este o metodă modernă de educație care poate fi folosită în toate etapele procesului didactic: în proiectare, în predare, învățare și în evaluare. Utilizarea calculatorului, a softurilor educaționale mărește calitatea învățării, contribuie la formarea unei gândiri sistematice, selective, rapide, eficiente – atribute de bază ale unui bun vorbitor și utilizator de limbă română.

Folosind calculatorul, elevul va fi capabil:

- ✓ să stabilească relațiile dintre anumite fapte de limbă;
- ✓ să învețe utilizarea dicționarului în format electronic;
- ✓ să diferențieze informațiile de bază de cele de detaliu;
- ✓ să caute informații despre un anumit fapt de limbă;
- ✓ să descopere eventualele greșeli strecurate într-un text tehnoredactat și să le corecteze;
- ✓ să construiască sau să rezolve teste de evaluare etc.



6.5. Structurarea lecțiilor de limba română

Formarea noțiunilor gramaticale se poate realiza, în majoritatea cazurilor, parcurgând un traseu inductiv. Vistian Goia în *Ipostazele învățării – Limba și literatura română* (Cluj-Napoca, Editura Napoca Star, 1999, p. 78) prezintă cele patru etape sau faze ale procesului formării noțiunilor gramaticale:

a. **faza familiarizării conștiente a elevului cu fenomenul gramatical dat** are un caracter intuitiv, fixarea unor „reprezentări gramaticale” realizându-se prin intuirea fenomenului gramatical prin mai multe exemple concrete;

b. **faza distingerii planului gramatical de cel logic** este o fază analitică, în care „elevii sunt conduși să atribuie o valoare gramaticală nu obiectului semnalat, denumit prin cuvânt, ci cuvântului însuși ca unitate formală a limbii”;

c. **faza însușirii regulilor și a definițiilor**: apelând la operațiile gândirii (analiză, comparație, clasificare, generalizare, sinteză) se ajunge la „generalizarea și consolidarea fenomenului gramatical”;

d. **faza operării superioare cu noțiunile de limbă însușite** este faza aplicării cunoștințelor gramaticale dobândite „în exerciții, compuneri în clasă sau acasă”.

În predarea-învățarea noțiunilor de limbă, putem folosi unul dintre cele patru demersuri didactice, prezentate de Alina Pamfil în *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise* (ediția a II –a, Editura Paralela 45, 2004, pp. 76-80):

- ❖ **demersul inductiv** – cel mai des utilizat în învățarea noțiunilor gramaticale, presupune un demers de la particular la general: pornind de

la exemple concrete și analiza lor, elevii descoperă definiții, reguli, apoi rezolvă variate tipuri de exerciții (de recunoaștere, de exemplificare, de înlocuire, compuneri gramaticale etc.);

- ❖ **demersul deductiv** – indică un parcurs de la general la particular, întâi se formulează definiția, sunt date exemple pentru ilustrarea ei, urmate de diferite tipuri de exerciții, rezolvate de elevi, în vederea recunoașterii noțiunii gramaticale studiate și a exemplificării ei;
- ❖ **demersul analogic** – presupune transpunerea, într-un context nou, a unui fapt deja cunoscut; de exemplu, elevii pot învăța, prin analogie cu pronumele personal, formele pronumelui personal de politețe; utilizarea acestui tip de demers necesită evidențierea asemănărilor și a deosebirilor dintre noțiunile studiate;
- ❖ **demersul dialectic**, cunoscut și sub denumirea de „învățarea prin opoziție”, este mai puțin folosit în învățământul primar, necesită deja deprinderi formate în utilizarea noțiunilor gramaticale, bună capacitate de analiză și sinteză; în ciclul primar, se formează bazele noțiunilor gramaticale, prin urmare, acest demers este mai ușor valorificat în clasele gimnaziale, când elevii vehiculează deja conștient și corect clasele și categoriile morfologice, noțiunile de sintaxă (de exemplu, pentru învățarea simultană a subiectului simplu și multiplu).

Lecția de limba română urmează un anume algoritm, presupune claritate, corectitudine și rigoare. Ea îi oferă elevului posibilitatea de a se deprinde cu tehnici ale muncii intelectuale, contribuie la dezvoltarea gândirii divergente, libere.



Exemple

Cele patru demersuri prezentate îți oferă posibilitatea de a varia modalitățile de lucru în clasă, de a le propune elevilor scenarii diferite, în funcție de tipul lecției, de obiectivele urmărite și de capacitățile / competențele vizate.

De fapt, poți construi fiecare lecție de formare a unor noțiuni de limbă pe oricare dintre cele patru demersuri, vei putea utiliza exerciții care dezvoltă gândirea critică – astfel se vor dezvoltă tactul pedagogic, flexibilitatea și competențele tale profesionale.

Cunoscându-ți bine elevii, vei putea alege demersul potrivit pentru înțelegerea unei anume noțiuni de limbă, vei putea face din orele de limbă română activități plăcute pentru elevi, în care să se îmbine armonios exigența și dorința de învățare, formarea teoretică a noțiunilor și, mai ales, aplicarea lor în comunicare.

Dacă elevii tăi se exprimă corect și expresiv, folosind topica specifică limbii române, aplică regulile de ortografie în textele redactate înseamnă că ai ales demersul potrivit, ai utilizat metode adecvate înțelegerii fenomenelor gramaticale, ai atins obiectivele domeniului limbă.



6.6. Rezumat

Finalitatea studiului limbii române în școală este formarea unor buni utilizatori de limbă română, folosită atât ca mijloc de comunicare, cât și ca modalitate de cunoaștere.

În cei patru ani ai învățământului primar, elevii se deprind cu elementele de construcție a comunicării, în primii doi ani în mod intuitiv, apoi încep studiul organizat al noțiunilor de limbă. Astfel, distingem două etape, pentru studiul limbii: etapa **pregramaticală** și **etapa gramaticală**.

La baza studiului limbii, a însușirii noțiunilor gramaticale, stă **principiul concentric**, conform căruia elevii reiau, pe un plan superior, noțiuni învățate anterior.

Printre metodele și tehnicile folosite în orele de limba și literatura română pentru predarea-învățarea-evaluarea noțiunilor de limbă putem enumera:

- ❖ demonstrația;
- ❖ conversația;
- ❖ compunerea gramaticală;
- ❖ învățarea prin descoperire;
- ❖ analiza lingvistică;
- ❖ învățarea prin acțiune;
- ❖ învățarea cu ajutorul calculatorului.

Pentru formarea noțiunilor gramaticale se recomandă, de obicei, un traseu inductiv, care presupune parcurgerea următoarelor faze:

- ❖ faza familiarizării conștiente a elevului cu fenomenul gramatical dat;
- ❖ faza distingerii planului gramatical de cel logic;
- ❖ faza însușirii regulilor și a definițiilor;
- ❖ faza operării superioare cu noțiunile de limbă însușite.

Se poate folosi unul dintre cele patru demersuri didactice:

- ❖ demersul inductiv;
- ❖ demersul deductiv;
- ❖ demersul analogic;
- ❖ demersul dialectic.



6.7. Test de autoevaluare

3 idei/informații care îmi sunt utile _____

2 noțiuni care încă nu îmi sunt clare _____

1 sugestie/propunere pentru coordonatorul disciplinei/realizatorul cursului

Sugestiile/recomandările pentru răspunsuri adecvate le găsești la pagina 108.



6.8. Tema de control nr. 3

10% din nota finală – se predă conform graficului stabilit la prima activitate tutorială

Alege din proiectarea unității de învățare o secvență consacrată abordării noțiunilor de limbă.

Realizează un scenariu didactic, inserând și o probă de evaluare curentă.

Unitatea de învățare 7. METODE DE EVALUARE FOLOSITE LA DISCIPLINA *LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ*

Cuprins

7.1. Introducere.....	95
7.2. Competențele vizate	95
7.3. Particularități ale evaluării în învățământul primar	95
7.4. Tipuri de evaluare folosite în orele de limba și literatura română	97
7.5. Metode tradiționale de evaluare	99
7.6. Metode alternative de evaluare	101
7.7. Rezumat.....	106
7.8. Test de evaluare/autoevaluare.....	106



7.1. Introducere

Evaluarea este o continuare firească a procesului de predare-învățare; parcurgând această unitate de învățare, vei cunoaște metode tradiționale și alternative de evaluare, descoperind rolul lor formativ în dezvoltarea armonioasă a personalității școlarului mic.



7.2. Competențe vizate

După parcurgerea unității de învățare, vei fi capabil:

- să identifici particularități ale evaluării în învățământul primar;
- să folosești metodele de evaluare, tradiționale și alternative, în procesul didactic;
- să proiectezi activități didactice de evaluare a competențelor dobândite de elevi pe parcursul procesului de învățare.



Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 2 ore.



7.3. Particularități ale evaluării în învățământul primar

„Evaluarea reprezintă totalitatea activităților prin care se colectează, se organizează și se interpretează datele obținute în urma aplicării unor instrumente de măsurare în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie pe plan educațional.” – este definiția dată evaluării în capitolul I din *Ghidul de evaluare – Limba și literatura română*, elaborat de Serviciul Național de Evaluare și Examinare.

În cursul de *Teoria și metodologia evaluării*, din anul II de facultate, sunt evidențiate funcțiile evaluării:

- funcția diagnostică;
- funcția prognostică;
- funcția de certificare;
- funcția de selecție;
- funcția motivațională;
- funcția de orientare școlară și profesională.



Aplicații

Analizează aceste funcții din punctul de vedere al disciplinei *Limba și literatura română*.



Evaluarea prin calitative, „evaluarea calitativă, cu caracter preponderent formativ, are în vedere activizarea elevului ca participant la propria formare, conștientizându-i permanent nivelul propriilor performanțe, dar și căile pe care trebuie să le urmeze în învățare. Astfel, acesta va ajunge să facă eforturi conștiente pentru dobândirea unor capacități, competențe, abilități, care să-i permită operaționalizarea cunoștințelor și a informațiilor în așa fel încât procesul instructiv să devină eficient pentru el.” (Matei Cerkez, Victoria Pădureanu, Mihaela Singer, *Competențe și calitative la clasa a II-a. Limba română. Matematică*, Seria Evaluare, Colecția Învățământ primar, Editura Sigma, București, 1999, p. 6)

Evaluarea și aprecierea prin calitative necesită elaborarea descriptorilor de performanță, care indică nivelul de competență/capacitatea atinsă de fiecare elev la o anumită disciplină, în funcție de obiectivele de referință ale programei școlare pentru clasa respectivă (obiectivele de referință indică rezultatele așteptate ale învățării).

În activitatea de evaluare, obiectivele de referință ale programei școlare sunt transformate în descriptori de performanță, exprimați în termeni de realizare.



Exemple

Ion T. Radu, în *Evaluarea procesului didactic* (București, Editura Didactică și Pedagogică, 2000, p. 274), indică cele patru paliere corespunzătoare indicatorilor sau descriptorilor de performanță:

- ❖ „calificativul «foarte bine» sau palierul învățării depline exprimă acumularea cunoștințelor cerute, capacitatea de a opera cu ceea ce a învățat, autonomie în învățare;

- ❖ calificativul «bine» sau palierul «credit» corespunde situației în care elevul posedă cunoștințe, însușite bine, este capabil nu numai de a le recunoaște, ci și să le utilizeze în situații similare, oferă garanția unor progrese, de aceea i se acordă «credit»;
- ❖ calificativul «satisfăcător» sau palierul «prag», minimum acceptabil, presupune însușirea unui cuantum de cunoștințe și formarea unor capacități care permit elevului să abordeze etapa următoare cu șansa de a reuși;
- ❖ calificativul «nesatisfăcător» sau palierul «inacceptabil» sancționează insuccesul și face necesare măsuri recuperatorii.”



Exemple elocvente de utilizare a **descriptorilor de performanță** în aprecierea rezultatelor școlare oferă culegerea realizată specialiști ai Consiliului Național pentru Curriculum și ai serviciului Național de Evaluare și Examinare – *Descriptori de performanță pentru învățământul primar*, precum și Colecția *Învățământ primar*, din Seria Evaluare, publicată de Editura Sigma, în 1999.

Urmând modelul oferit de specialiști, fiecare cadru didactic, în funcție de itemii probei de evaluare, stabilește descriptorii de performanță.

Standardele curriculare de performanță sunt repere de evaluare a rezultatelor efective ale învățării, manifestate în activități concrete pe care elevii le pot realiza după desfășurarea procesului de învățământ. Prin standardele curriculare de performanță se verifică aplicarea curriculumului național și gradul în care acesta se poate realiza.



Aplicații

Indică, potrivit programei școlare în vigoare, standardele curriculare de performanță care trebuie atinse pentru dezvoltarea capacității de comunicare orală.



7.4. Tipuri de evaluare folosite în orele de limba și literatura română

În cadrul orelor de limba și literatura română, se urmărește:

- **măsurarea** rezultatelor obținute, prin metode de evaluare variate, specifice scopului urmărit;
- **aprecierea** rezultatelor pe baza descriptorilor de performanță, a baremelor de corectare și notare;
- **formularea concluziilor** desprinse în urma interpretării rezultatelor obținute, în vederea adoptării deciziei educaționale adecvate.

Constantin Cucuș, în *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și*

grade didactice (Curs elaborat în tehnologia învățământului deschis la distanță, Editura Polirom, Iași, 1998, p.173), consideră că actul evaluării cuprinde doar două momente distincte: măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare; prin măsurare înțelege „operația de cuantificare a rezultatelor școlare, respectiv de atribuire a unor simboluri exacte unor componente achiziționale, prin excelență calitative. Măsurarea presupune o determinare obiectivă, prin surprinderea riguroasă a unor achiziții și nu implică emiterea unor judecăți de valoare. [...] Aprecierea școlară sau evaluarea propriu-zisă constituie emiterea unei judecăți de valoare, semnificarea unui rezultat observabil sau măsurabil într-un cadru de referință axiologic.”

După momentul când se desfășoară evaluarea sau modul în care se integrează în procesul didactic, deosebim evaluare predictivă (inițială), evaluare formativă (continuă) și evaluare sumativă (finală).

Evaluarea inițială (predictivă) este realizată la începutul clasei întâi, la începutul unui nou ciclu curricular (în clasa a III-a), la începutul anului școlar sau dacă o clasă este preluată de un alt profesor pentru învățământ primar; urmărește stabilirea nivelului de pregătire a elevilor. Informațiile obținute îl ajută pe profesor să identifice nivelul achizițiilor elevilor în materie de competențe, abilități și cunoștințe, îi oferă un sprijin în planificarea activităților de predare și învățare viitoare, chiar în realizarea unor programe diferențiate în funcție de capacitățile elevilor.

Pentru a realiza o evaluare inițială eficientă, este necesară o bună cunoaștere a programelor școlare, nu numai a clasei la care se face evaluarea, ci și a clasei anterioare (a nivelului anterior). De aceea, înainte de a prelua clasa întâi, este recomandabilă parcurgerea curriculumului pentru învățământ preșcolar, participarea la câteva activități din cadrul domeniului experiențial *Limbă și comunicare*, pentru familiarizarea cu metodele folosite de educatoare/profesor pentru învățământ preșcolar și pentru a putea întocmi, adecvat particularităților de vârstă ale elevilor și nivelului lor de pregătire, proba de evaluare inițială.

Evaluarea continuă (formativă) însoțește întregul parcurs didactic, îi oferă profesorului posibilitatea de a se raporta la obiectivele programei, de a urmări progresul elevilor; are efecte reglatoare nu numai asupra învățării, ci asupra întregului proces didactic, verificând sistematic progresele elevilor.

Secvențe de evaluare formativă se pot insera în orice moment al lecției, în funcție de obiectivele urmărite. Astfel, dacă se urmărește capacitatea elevilor de a identifica mesajul unui text audiat, se poate introduce un moment de verificare a cunoștințelor imediat după audierea textului; dacă se vizează capacitatea elevului

de a utiliza semnele de punctuație potrivite, momentul de verificare trebuie să urmeze după predarea-învățarea semnelor respective.

Evaluarea finală (sumativă) se realizează la sfârșitul parcurgerii unei unități de învățare, la sfârșit de semestru, de an școlar, de ciclu curricular; este sintetică, globală, îndeplinește funcții de certificare a competențelor dobândite și de ierarhizare a elevilor.

Evaluarea finală trebuie să acopere obiectivele de referință urmărite pe parcursul unei unități de învățare, al unui an școlar sau de-a lungul unui ciclu curricular, ea trebuie să fie „pluridimensională, în sensul cerinței ca mijloacele utilizate să ia în evidență efectele instruirii/învățării asupra elevilor, capacitățile și competențele formate, dar și procesele și mijloacele de lucru folosite pe parcursul activității.” (Ion T. Radu, *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2000, p. 180)



Aplicații (pentru PORTOFOLIU)

Identifică, în unitatea de învățare proiectată, elemente de conținut care ar putea constitui subiecte pentru cele trei tipuri de evaluare.



Să ne reamintim...

După momentul când se desfășoară evaluarea sau modul în care se integrează în procesul didactic, deosebim:

- ❖ evaluare predictivă (inițială);
- ❖ evaluare formativă (continuă);
- ❖ evaluare sumativă (finală).



7.5. Metode tradiționale de evaluare

Printre metodele tradiționale de evaluare folosite la disciplina *Limba și literatura română* în învățământul primar se numără probele orale și probele scrise.

Cerințele care trebuie respectate în elaborarea și desfășurarea evaluărilor orale ale elevilor sunt:

- identificarea și stabilirea prealabilă a obiectivelor evaluării (în corelație cu obiectivele de referință urmărite în procesul de predare-învățare, n.ns.), a tipului de evaluare promovat, a numărului elevilor evaluați, a timpului disponibil, a resurselor materiale alocate, a tipului de informație pe care profesorul dorește să o obțină prin răspunsurile elevilor, a naturii și specificului disciplinei ;
- selectarea obiectivelor evaluării în funcție de situația concretă ce

- urmează a fi evaluată, în funcție de nivelul și de specificul clasei;
- folosirea unor forme variate – evaluare frontală, în grup, individuală;
 - elaborarea unor grile de evaluare (stabilirea descriptorilor de performanță) pentru eliminarea subiectivității notării elevilor.



Exemple

Ion T. Radu, în *Evaluarea în procesul didactic* (București, Editura Didactică și Pedagogică, 2000, pp. 206-207) prezintă diferite tehnici și procedee folosite pentru evaluarea orală:

- ❖ **conversația de verificare** – un grupaj de întrebări și răspunsuri, în care profesorul evaluator coordonează activitatea prin structurarea întrebărilor și dirijarea elevului;
- ❖ **interviul** – o discuție relativ liberă, în care profesorul poate alterna rolul emițătorului și al receptorului, oferindu-i elevului posibilitatea de a decide, la un moment dat, traseul discuției;
- ❖ **verificarea orală realizată pe baza unui suport vizual** – este folosită mai ales în clasele I și a II-a, elevul fiind pus în situația de a explica, de a descrie, de a comenta imaginile (schemele) intuite; se recomandă utilizarea acestei tehnici pentru a-i ajuta pe elevii mai timizi să se exprime oral sau pentru a scurta elaborarea răspunsului de către elevii cu un timp de gândire mai lent;
- ❖ **redarea (repovestirea) unui conținut**, a unui ansamblu de informații, evenimente, fapte, situații etc. prezentate oral, în scris, înregistrate audio sau video – se utilizează tot în clasele mai mici, oferă posibilitatea unor abordări și interpretări diferite, în funcție de particularitățile de vârstă și psihopedagogice ale elevilor;
- ❖ **completarea dialogurilor lacunare** – constă în prezentarea unui dialog în care au lipsit replicile unuia dintre interlocutori; presupune un timp de pregătire a răspunsului: elevul citește dialogul incomplet, caută replica cea mai potrivită, apoi se poate prezenta răspunsul în fața clasei (în perechi sau chiar individual).



Proba scrisă poate fi folosită în toate tipurile de evaluare și la toate nivelurile de școlaritate. La nivelul învățământului primar, se pot elabora probe scrise pentru evaluările curente (extemporalele) și pentru evaluările de la sfârșitul unităților de învățare (evaluările periodice).

Proba scrisă are o valoare formativă mai mare decât celelalte modalități de evaluare, fiind evaluate capacități, deprinderi și abilități pe care evaluarea orală

nu le poate pune totdeauna în evidență; răspunsul poate fi reevaluat (deoarece probele scrise se păstrează un timp dat); comparativ cu probele orale, sunt evaluați mai mulți elevi într-un timp relativ mai scurt; este o metodă agreată de elevii timizi și de cei care necesită o perioadă mai mare de timp pentru elaborarea răspunsului.



7.6. Metode alternative de evaluare

În procesul evaluării, utilizarea metodelor tradiționale este foarte importantă, îndeosebi în evaluarea realizării obiectivelor performative cognitive. Totuși, obiectivele performative afective, care contribuie decisiv la formarea personalității elevului, sunt mai puțin măsurabile cu aceste metode, de aceea în sistemul actual de învățământ se impune cunoașterea și folosirea metodelor alternative. O multitudine de comportamente hotărâtoare în formarea elevului nu pot fi măsurate cu metodele clasice, de aceea Serviciul Național de Examinare și Evaluare a propus următoarele metode alternative de evaluare:

1. Observarea sistematică a comportamentului elevilor se utilizează atât în evaluarea procesului (a modului de executare a sarcinii primite), cât și a produsului realizat de elevi (proiectul, povestirea, compunerea etc.). Observarea comportamentului elevilor este realizată în cadrul orelor, furnizând numeroase informații utile, greu de obținut pe alte căi. Urmărind elevul în activitatea lui cotidiană, modul în care răspunde cerințelor impuse de actul educațional, participarea lui afectivă la activitățile pe grupe sau frontale, profesorul își poate construi o imagine despre fiecare elev al său, imagine ce poate fi consemnată în trei modalități:

- prin **fișa de evaluare** pe care o întocmește mai ales în cazul elevilor cu rezultate mai puțin bune la limba română. Prin această fișă, profesorul urmărește înregistrarea datelor factuale despre evenimentele cele mai importante la care a fost observat elevul, observarea se limitează doar la câteva comportamente (participarea la activități, prezentarea părerilor personale, manifestarea disponibilității de a învăța etc.). Fișa este utilizată în cazul elevilor care au nevoie de sprijin în învățarea limbii române, fiind de un real folos și profesorului, în vederea schimbării sau îmbunătățirii strategiei predării-învățării-evaluării limbii române;
- prin **scara de clasificare**, indicând gradul în care o anumită caracteristică este prezentă, frecvența cu care apare un comportament;
- prin **fișa de control/verificare**, înregistrând doar faptul că o caracteristică sau o acțiune este prezentă în comportamentul elevului.



Exemple

Specialiștii în evaluare propun **utilizarea scării lui Likert**, în care comportamentele elevilor sunt clasificate într-un număr de categorii. De exemplu, profesorul poate urmări gradul de implicare a elevului în cadrul orelor de limba și literatura română, întocmind un set de întrebări pe care îl va aplica fiecărui elev din clasă:

În ce măsură elevul a participat la discuții?

- niciodată rar ocazional frecvent întotdeauna

În ce măsură comentariile au fost în legătură cu tema propusă?

- niciodată rar ocazional frecvent întotdeauna

În ce măsură au demonstrat comentariile făcute originalitatea gândirii elevului?

- niciodată rar ocazional frecvent întotdeauna



2. Investigația poate fi individuală sau de grup, ea începe, se desfășoară și se încheie în clasă. Elevul primește o sarcină prin instrucțiuni precise, ce consemnează fiecare moment al cercetării, el trebuie să înțeleagă și să rezolve sarcina, oferind dovada utilizării unei palete largi de cunoștințe și capacități: cooperare, flexibilitate, creativitate, inițiativă etc. Metoda este utilă în cadrul orelor de receptare a textelor literare, lirice și epice, obișnuindu-i pe elevi cu primii pași ai analizei textului liric sau epic.



Exemple

Prin aplicarea investigației, elevul poate aborda analiza unui text epic:

- ❖ Citește textul următor (de exemplu, un basm).
- ❖ Notează formula de început și de încheiere a basmului.
- ❖ Stabilește ideile principale ale basmului.
- ❖ Prezintă personajele basmului, evidențiind câte o trăsătură relevantă.
- ❖ Găsește o altă modalitate de comunicare, în afara cuvântului, prin care să ilustrezi o idee principală a basmului.
- ❖ Povestește basmul, folosindu-te de gesturile, mimica și intonația corespunzătoare.



3. Proiectul este o metodă interactivă care îi solicită pe elevi în a realiza cercetări, activități pe grupe, interesându-se de ceea ce se petrece în școală și în afara ei. Proiectul poate fi realizat individual sau în grup, este o metodă a cărei efectuare începe în clasă, este continuată acasă și finalizată tot în clasă.

Realizarea unui proiect impune clarificarea, încă de la început, a modalității de desfășurare și evaluare a proiectului; profesorul stabilește în colaborare cu

elevii:

- Tema proiectului
- Planificarea activității, adică:
 - ✓ stabilirea obiectivelor proiectului,
 - ✓ formarea grupelor de lucru,
 - ✓ repartizarea sarcinilor în cadrul grupei.
- Politica resurselor materiale necesare: se va oferi material bibliografic ori sarcina elevului va consta și în căutarea surselor bibliografice necesare realizării proiectului?
- Data finalizării proiectului – se recomandă un timp mai îndelungat de realizare, pentru ca să i se ofere elevului posibilitatea parcurgerii bibliografiei, fișării materialului și parcurgerii fișelor în vederea întocmirii lucrării propriu-zise.
- Rolul învățătorului/profesorului în realizarea proiectului:
 - ✓ *tutore* – urmărește și coordonează pas cu pas realizarea proiectului,
 - ✓ *evaluator continuu* – apreciază munca desfășurată de fiecare membru al echipei, în activitățile intermediare impuse,
 - ✓ *evaluator la sfârșitul proiectului* – evaluează doar procesul sau produsul sau pe amândouă.
- Rezultatul evaluării – procesul, produsul sau amândouă
- Formatul prezentării raportului – propunem recomandarea unui format, fiindcă elevii sunt încă neinițiați și trebuie să-și însușească deprinderi de muncă intelectuală.
- Stabilirea standardelor pentru realizare și evaluarea proiectului.

Cercetarea propriu-zisă și realizarea materialelor se face acasă, adică în afara orelor de curs. Dacă elevii realizează cercetarea în grupe de lucru, sarcinile pot fi împărțite în felul următor:

- *secretar* – consemnează ideile emise de fiecare participant,
- *moderator* – asigură participarea tuturor membrilor grupei la discuții,
- *monitor/timer* – urmărește încadrarea în timp a realizării sarcinilor de către fiecare membru al grupei,
- *raportor* – prezintă clasei concluziile grupei.

Munca în echipă contribuie la întărirea coeziunii grupului, la participarea cu simțul răspunderii în vederea realizării sarcinii asumate. Rezultatele activității grupei sunt evaluate în clasă, după prezentarea rezultatelor cercetării și/sau a materialelor create. În vederea susținerii proiectului se întocmește un raport care consemnează principalele rezultate ale cercetării grupei. Notarea poate fi analitică

sau holistică.

Realizarea proiectelor este o activitate care poate oferi numeroase satisfacții elevilor, oferindu-le șansa exprimării variate, în limbaj artistic sau științific, oral și în scris.

Elevii pot utiliza în realizarea proiectelor material lingvistic, dar și desene, ilustrații, reproduceri ale unor picturi/sculpturi celebre, susținerea proiectului poate fi însoțită de acompaniament muzical.



Exemple

Teme posibile pentru realizarea unor proiecte la *Limba și literatura română*:

- ❖ Copilăria – așa cum o vedem noi și alții
- ❖ Rotația anotimpurilor în poezii
- ❖ Hai să colindăm! – culegere de colinde
- ❖ Reportaj despre școala mea / orașul meu (satul meu)



4. Portofoliul este „cartea de vizită” a elevului, reprezintă o modalitate de evaluare complexă, care include rezultatele obținute de elev prin toate celelalte metode și tehnici de evaluare. Portofoliul urmărește progresul elevului, de la un semestru la altul, de la un an la altul, de la un ciclu de învățământ la altul, utilitatea lui fiind remarcată de toți agenții educaționali:

- **elevii** își pot urmări progresul,
- **elevii și profesorul** pot comunica, fiecare element component al portofoliului este verificat și corectat de învățător/profesor, observațiile sale fiind consemnate, de regulă, în scris și atașate lucrărilor elevului,
- **elevii, profesorul și părinții** pot avea un dialog concret, părinții putând urmări evoluția, atitudinea copilului lor la limba și literatura română, observațiile profesorului atrăgându-le atenția asupra unor eventuale probleme ce așteaptă soluționarea,
- **factorii de decizie**, având la dispoziție portofoliile elevilor, pot să-și formeze o imagine mai bună despre ceea ce se petrece în clasă.

Elementele componente ale portofoliului la limba și literatura română sunt stabilite de profesor, însă elevul are libertatea de a include în propriul portofoliu materiale pe care le consideră necesare și reprezentative.

Portofoliul îi oferă profesorului o imagine complexă a personalității elevului, deschide calea unei comunicări lipsite de constrângeri între profesor, elev și părinte, îi oferă elevului o posibilitate generatoare de satisfacții în asumarea responsabilității propriilor achiziții intelectuale.



Exemple

Portofoliul la *Limba și literatura română* ar putea include:

- ❖ teste inițiale și finale de verificare a cunoștințelor;
- ❖ probe scrise și practice;
- ❖ proiecte întocmite;
- ❖ fișe de lectură și prezentări de carte;
- ❖ interviuri imaginare cu personalități ale culturii și literaturii române;
- ❖ benzi desenate, având la bază o operă literară sau un subiect cotidian;
- ❖ modele de redactare de bilete, invitații, cărți poștale, felicitări;
- ❖ proiecte de coperte de carte sau de ilustrații după texte studiate;
- ❖ note de călătorie, realizate cu ocazia unor excursii literare;
- ❖ albume literare, cuprinzând portrete de scriitori, imagini ale caselor memoriale, reproduceri ale unor coperte de carte;
- ❖ proiecte de spectacole literare;
- ❖ fișe de observare sistematică a comportamentului elevului, realizate de profesor;
- ❖ autoevaluările elevului.



5. Autoevaluarea este modalitatea prin care elevul își dezvoltă capacitățile evaluative, comparând nivelul la care a ajuns cu obiectivele și cu standardele educaționale, impunându-și un program propriu de învățare.

Autoevaluarea urmărește comportamentele din domeniul afectiv, care pot fi evaluate prin:

- **chestionare** – elevilor li se cere să răspundă sincer la întrebări; prin completarea chestionarului, elevul conștientizează cerințele impuse de studiul limbii române, capătă o confirmare (sau un semnal de alarmă) a modalității sale de lucru, poate să ia măsuri în vederea îmbunătățirii rezultatelor sale școlare;
- **scări de clasificare** – îi ajută pe elevi să aprecieze rezultatele obținute, să conștientizeze necesitatea depunerii eforturilor în vederea atingerii obiectivelor stabilite, cultivă motivația elevilor față de învățatură. Prin întocmirea scărilor de clasificare, profesorul și elevul observă esența procesului eficient de învățare, ce constă în dezvoltarea gândirii abstracte, în crearea independenței și inițiativei în rezolvarea problemelor.

Aceste instrumente de autoevaluare a elevilor își găsesc locul în portofoliu, putând fi prezentate periodic părinților, împreună cu fișele de observare sistematică a comportamentului elevilor întocmite de profesor.



Aplicații

Comparați, la alegere, două metode alternative de evaluare, prezentând avantajele și dezavantajele fiecăreia.



Să ne reamintim...

În învățământul primar se folosesc atât metodele tradiționale de evaluare, cât și cele alternative.

Printre metodele frecvent folosite se pot enumera:

- metode de evaluare orală;
- metode de evaluare scrisă;
- observarea sistematică a comportamentului elevului;
- investigația;
- proiectul;
- portofoliul;
- autoevaluarea.



7.7. Rezumat

În procesul de învățământ, activitățile de predare, învățare și evaluare sunt într-o strânsă legătură, ele trebuie proiectate împreună, fiindcă se influențează una pe cealaltă; ele nu sunt consecutive, ci simultane.

Fiecărei etape a evaluării (evaluare inițială, evaluare continuă, evaluare finală) trebuie să i se acorde atenția cuvenită, elevul devenind un partener al profesorului în evaluare, înțelegând și apreciind evaluarea ca o modalitate de evidențiere a performanțelor la care a ajuns la un moment dat.

O alternare a metodelor de evaluare (tradiționale și alternative) duce la diversificarea modalităților de evaluare și la ameliorarea procesului didactic.



7.8. Test de autoevaluare

- a. Construiește o definiție metaforică a evaluării prin calificative.
- b. Arată avantajele și limitele probelor orale și scrise.
- c. Indică utilitatea portofoliului din perspectiva agenților educaționali.

Răspunsurile corecte sau sugestiile/recomandările pentru răspunsuri adecvate le găsești la pagina 108.

Răspunsuri/Sugestii/Recomandări pentru testele de autoevaluare



Testul de autoevaluare 1.8. – de la pagina 18

- a. Pentru a verifica răspunsul formulat, vezi subcapitolul 1.4.
- b. Cuvinte-cheie posibile: curriculum, obiective cadru, obiective de referință, activități de învățare, standarde curriculare de performanță, ideal educațional, finalități ale învățământului primar etc.



Testul de autoevaluare 2.8. – de la pagina 36

- a. Întrebările fundamentale ale proiectării didactice sunt:

- *Ce voi face?*
- *Cu ce voi face?*
- *Cum voi face?*
- *Cum voi ști dacă s-a realizat ceea ce trebuia?*

- b. Tipurile de opțional folosite în învățământul primar sunt:

- *opțional la nivelul disciplinei;*
- *opțional ca disciplină nouă;*
- *opțional la nivelul ariei curriculare;*
- *opțional la nivelul mai multor arii curriculare.*

- c. Pentru a lămurii eventualele neclarități, discută cu tutorele.



Testul de autoevaluare 3.8. – de la pagina 50

- a. Parametrii situației de comunicare sunt: emițătorul, receptorul, mesajul, codul, canalul și contextul.

- b. Pentru indicarea importanței combinării celor trei forme de comunicare în vederea realizării unei comunicări eficiente, poți revedea subcapitolul 3.4.

- c. Realizează selecția metodelor, stabilește „topul”, apoi discută cu tutorele rezultatele obținute.



Testul de autoevaluare 5.10. – de la pagina 82

- a. Pentru a enumera pașii care trebuie parcurși în abordarea unui text epic, poți revedea subcapitolul 5.4.

- b. Răspunsul formulat trebuie să reflecte părerea personală privind rolul lecturii, pornind de la interpretarea citatului dat. Discută cu tutorele despre părerea ta privind lectura și rolul ei.

- c. Alege una dintre metodele prezentate. Discută cu tutorele.



Testul de autoevaluare 6.7. – de la pagina 94

Acest test de autoevaluare poate fi folosit cu succes și în procesul didactic desfășurat cu elevii din clasele primare.

Pentru rezolvarea eventualelor neclarități, discută cu tutorele.



Testul de autoevaluare 7.8. – de la pagina 106

- a. Pentru a formula un răspuns potrivit, poți consulta subcapitolul 7.3.
- b. Pentru a indica avantajele și limitele probelor orale și scrise, consultă subcapitolul 7.5.
- c. Dacă întâmpini dificultăți în formularea răspunsului, poți revedea subcapitolul 7.6.

Bibliografie

- *** *Curriculum pentru învățământul preșcolar (3-6/7 ani)*, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, 2008
- *** *Descriptori de performanță pentru învățământul primar*, CNC și SNEE, Editura Prognosis (f.a.)
- *** *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de limba și literatura română. Învățământ primar și gimnazial*, M.E.C., C.N.C., București, Editura Aramis Print, 2002
- *** *Instruirea diferențiată. Aplicații ale teoriei inteligențelor multiple. Ghid pentru formatori și cadre didactice* (coord. Lucia Gliga, Jody Spiro). București: Ministerul Educației și Cercetării, Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor, Seria Calitate în formare, 2001
- *** *Limba și literatura română. Perspective didactice*, Editura Universității București, 2006
- *** *Reforma învățământului obligatoriu din România*, București, 2003
- *** Revistele Societății de Științe Filologice din România: *Limba și literatura română; Limbă și literatură* (în special rubrica *Didactica modernă*)
- Albu, Gabriel – *Comunicarea interpersonală. Aspecte formative și valențe psihologice*, Institutul European, Iași, 2007
- Bocoș, Mușata – *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2002
- Burlea, Georgeta – *Tulburările limbajului scris-citit*, Editura Polirom, Iași, 2007
- Cerkez, Matei; Pădureanu, Victoria; Singer, Mihaela – *Competențe și calificative la clasa a III-a. Limba română. Matematică*, Colecția Evaluare, Seria Învățământ primar, Editura Sigma, București, 1999
- Chereja, Florica – *Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar. Clasa a II-a*, Editura Educația 2000+, Humanitas Educational, București, 2004
- Consiliul Național pentru Curriculum, *Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință*, Ministerul Educației Naționale, București, 1998
- Cornea, Paul – *Introducere în teoria lecturii*, Ediția a II-a, Editura Polirom, Iași, 1998
- Corniță, Georgeta – *Metodica predării și învățării limbii și literaturii române*, Editura Umbria, Baia-Mare, 1993
- Crețu, Elvira ș.a. – *Îndrumător metodic. Dezvoltarea vorbirii la clasele I, aII-a și a II-a și activități recreative la clasa I*, EDP, București, 1981
- Cucuș, Constantin – *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996

- Cucuș, Constantin (coord.) – *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Curs elaborat în tehnologia învățământului deschis la distanță, Editura Polirom, Iași, 1998
- Damșa, Ioan ș.a. – *Dezvoltarea vorbirii în grădinița de copii și clasele I și a II-a*, EDP, București, 1996
- Dumitru, I.Al. – *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000
- Ferréol, Gilles; Flageul, Noël – *Metode și tehnici de exprimare scrisă și orală*, trad. de Ana Zăstroiu, Iași, Editura Polirom, 2007
- Goia, Vistian – *Metodica predării limbii și literaturii române*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995
- Ilica, Anton – *Metodica limbii române în învățământul primar*, Multimedia Arad, 1998
- Ioan, Cerghit – *Metode de învățământ*, EDP, București, 1976
- Ionescu, M. și Chiș, V. – *Strategii de predare și învățare*, Editura Științifică, București, 1992
- Iucu, Romiță B. – *Managementul și gestiunea clasei de elevi. Fundamente teoretico-metodologice*, Iași, Editura Polirom, 2000, pp. 71-174
- Manolescu, Nicolae – *Cititul și scrisul*, Editura Polirom, Iași, 2002
- Marga, Andrei – *Reforma învățământului acum, în Curriculum Național. Planul-cadru de învățământ pentru învățământul preuniversitar*, Ministerul Educației Naționale, București, 1998
- Molan, Vasile; Peneș, Marcela – *Metodica desfășurării orelor de compunere-expunere la ciclul primar*, EDP, București, 1983
- Mucchielli, Alex – *Arta de a comunica. Metode, forme și psihologia situațiilor de comunicare*, Editura Polirom, Iași, 2005
- Neacșu, Ioan – *Metode și tehnici de învățare eficientă*, București, Editura Militară, 1990
- Niculescu, Rodica Mariana – *Teoria și managementul curriculum-ului*, Editura Universității Transilvania din Brașov, 2003
- Niculescu, Rodica Mariana (coord.) – *Pregătirea inițială psihologică, pedagogică și metodică a profesorilor*, Editura Universității „Transilvania” din Brașov, 2005
- Norel, Mariana (coord.) – *Recuperarea rămânerii în urmă la limba română*, modul 5 din seria *Module pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin activități de mentorat*, Ministerul Educației, Cercetării și Inovării. Unitatea de Management al Proiectelor cu Finanțare Externă, București, 2009
- Norel, Mariana; Sâmihăian, Florentina – *Didactica limbii și literaturii române*, II, Proiectul pentru învățământul rural, MEC, 2006
- Pamfil, Alina – *Limba și literatura română. Structuri didactice deschise*, ediția a II-a, Editura Paralela 45, 2004

- Pandrea, Carmela-Valena – *Comunicarea gramaticală. 101 exerciții pentru clasa a II-a*, Editura Pastel, Brașov, 2009
- Panțuru, Stan – *Elemente de teoria și metodologia instruirii*, Editura Universității Transilvania din Brașov, 2002
- Panțuru, Stan – *Instruirea în spiritul strategiei dezvoltării gândirii critice*, Editura Psihomedica, 2003
- Parfene, Constantin – *Compozițiile în școală*, EDP, București, 1980
- Parfene, Constantin – *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală. Ghid teoretico-aplicativ*, Iași, Polirom, 1999
- Peneș, Marcela – *Caiet de comunicare*, Editura Aramis, București, 1996
- Petty, Geoff – *Profesorul azi. Metode moderne de predare*, Prima ediție în limba română, Coordonator traducere: Adriana Țepelea, Editura Atelier Didactic, București, 2007
- Radu, Ion T. – *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2000
- Sâmișăian, Florentina; Norel, Mariana – *Didactica limbii și literaturii române, I*, Proiectul pentru învățământul rural, MEC, 2005
- Singer, Mihaela; Sarivan, Ligia (coord.) – *Quo vadis, Academia? Repere pentru o reformă de profunzime în învățământul superior*, Editura Sigma, București, 2006
- Stan, Mihai (coord.) – *Ghid de evaluare. Limba și literatura română*, Serviciul Național de Evaluare și Examinare, București, Ed.Aramis, 2001
- Stanciu, Mihai – *Reforma conținuturilor învățământului*. Iași: Editura Polirom, 1999
- Steele, Jeannie L.; Kurtis, Meredith S.; Temple, Charles – *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, volumul I, Centru Educația 2000+, 1998
- Stoica, A. (coord.) – *Evaluarea curentă și examenele*, București, Editura Prognosis, 2001
- Șerdean, Ioan – *Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*, Editura Corint, București, 2008
- Vlăsceanu, Lazăr (coord.) – *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu – Studiu de impact*, vol. I, Editura Polirom, Iași, 2002