

BIBLIOGRAFIE

1. Curriculum școlar la disciplina Limba și literatura română pentru clasele a V-a – a IX-a. (Coord.: dr., prof. gr. did. superior ADRIAN GHICOV). Chișinău, 2010. Limba și literatura română. Curriculum pentru clasele a X-a – a XII-a. Chișinău: Editura Știința, 2010.
2. CRĂCIUN, CORNELIU. *Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și liceu*. Deva: Editura Emia, 2004.
3. DUMITRU Anastasia. Jurnalul de călătorie vs proza poetică. <https://monitorcultural.wordpress.com/arhiva/anastasia-dumitru-%E2%80%9Ejurnalul-de-calatorie-vs-proza-poetica%E2%80%9C/> (vizitat pe: 12.05.2000).
4. MĂRGINEANU Clara. Vasile Alecsandri, un călător cu vocație. <http://jurnalul.ro/cultura/carte/vasile-alecsandri-un-calator-cu-vocatie-600861.html> (vizitat pe: 14.05.2000).
5. PAMFIL, ALINA. *Limba și literatura română în școală*. Structuri didactice deschise. Pitești: Editura „Paralela 45”, 2003.
6. PARFENE, CONSTANTIN. *Metodica studierii limbii și literaturii în școală*. Ghid teoretico-practic. Iași: Editura Polirom, 1999.
7. VRABIE Diana. Repere teoretico-didactice în abordarea textelor de frontieră. În: *Limba Română*, nr. 3, an. XXIV, 2014. <http://www.limbaromana.md/index.php?go=articole&n=2433>

LUCRUL CU TEXTUL DIN PERSPECTIVA PROIECTĂRII CURRICULARE

*Lașcu Cristina, doctorandă,
UPS „Ion Creangă” din Chișinău*

CZU: 37.016:81'42

Abstract

The training of competences specific to the discipline Language and literature Romanian is edified on the study of literary and non-literary texts. Text is a factor in information and shaping of value-based communication and a model of speech that we tend to reach students. At the same time, the text has a clear influence on the intellectual, moral and aesthetic education of the child's personality. The choice of study texts, teaching methods and techniques of working with text are very important procedures in the didactic design, as they must correspond to the specific competences, competence units, content units, activities and learning products provided by the curriculum.

Key-words: text, skills, design, curriculum.

Textul este un factor de informare și modelare a comunicării aflate sub semnul valorii și un model de vorbire la care tindem să ajungă elevii. *Înțelegerea sensului* celor citite este cerința principală a unei citiri bune. De fapt, obiectivul de bază al citirii îl constituie înțelegerea mesajului unui text și, după cum susținea Bertrand Schwartz în lucrarea sa „Educația mâine”, „există o adevărată prăpastie între *a ști să citești* și *a ști să înveți*, *a ști să exploatezi lectura*”, adică să beneficiezi de acest mijloc specific care este textul tipărit.

Analizând curriculumul gimnazial al disciplinei ca sursă de proiectare didactică, observăm că în baza textului se pot forma toate competențele specificate în document. Astfel, pornind de la textul artistic ca pretext pentru discuție, pentru asimilarea unor modele comportamentale, demersul educațional la limba și literatura română în gimnaziu punctează anumite repere valorice, proiectează comportamente și atitudini, deci se formează *competențele valorice*. Alături de acestea, se plasează și *competențele de cultură generală* care pot fi atinse tot prin studiul unui spectru larg de texte literare și nonliterare, prin relevarea conexiunilor cu aspectul ontologic, gnoseologic și hermeneutic al lor. Lucrul cu textul poate fi raportat la fiecare dintre competențele generale. În această ordine de idei, cunoștințele, ca parte fundamentală a competenței, vizează lectura, interpretarea, analiza unui spectru larg de texte, lucrări literare consacrate, care comportă valori etice și artistice, care cultivă valori. Aceste cunoștințe de cultură generală se dezvoltă în

corelație cu o abordare transdisciplinară a limbii române, iar interpretarea în profunzime a unor texte literare studiate are pondere maximă.

Prin studiul textelor, elevul își creează o viziune despre viața cotidiană (hrană, muncă, hobby); condițiile de viață (niveluri de trai); relațiile interpersonale (familie, societate); valorile, credințele și comportamentele; uzanțele (vestimentație, vizite); comportamentele rituale (datini, religie) ale purtătorilor limbii și o face atât prin studiul unor subiecte de lingvistică (circulația cuvintelor în timp și spațiu; constituirea locuțiunilor și a expresiilor frazeologice; specificul semasiologic și onomasiologic al cuvintelor din diferite câmpuri lexicale; sistemul de nume proprii etc.), cât și prin studiul textelor. Curriculumul remarcă, în acest context, ponderea textelor folclorice, a celor cu subiect istoric, dar și a celor inspirate de actualitate.

În această ordine de idei, *alegera textelor de studiu*, a metodelor didactice și a tehnicilor de lucru cu textul sunt proceduri foarte importante în proiectarea didactică, deoarece acestea trebuie să corespundă competențelor specifice, unităților de competență, unităților de conținut, activităților și produselor de învățare prevăzute de curriculum.

Din perspectiva didacticii, problematica textului poate fi evidențiată în funcție de scopurile formative și de accesibilitate ale acestuia. Textul trebuie să transmită un mesaj, cu un anumit grad de accesibilitate, perceptibil de către elevi, iar tematica și problematica operelor studiate trebuie să se înscrie în sfera de preocupare a acestora.

Proiectarea didactică la disciplină este un proces deliberativ care solicită cadrului didactic anticiparea derulării evenimentelor la clasă, identificarea pașilor ce urmează a fi parcurși în realizarea eficientă a activității didactice. Modelul modern al proiectării didactice este axat pe formarea/dezvoltarea de competențe și se bazează pe valorificarea potențialului fiecărui elev în parte, pe orientarea acestuia spre succes. În contextul în care un proiect este bine conceptualizat, structurat, realizat din perspectiva sistemului de competențe, a exigențelor prestabilite, el dobândește caracteristicile unui instrument de lucru modern și operațional, necesar cadrului didactic pentru asigurarea calității.

La studierea textului literar, la receptarea acestuia, demersul didactic presupune următoarele etape care trebuie reflectate în proiectul didactic:

- a) *Prelectura*: ghicirea conținutului pe baza imaginilor, a titlurilor, cuvintelor-cheie; brainstorming; citirea sau audierea unei secvențe cu aceeași tematică; citirea primei și ultimei propoziții a textului, ghicind ideile principale.
- b) *Lectura*: lectură pe secvențe; scrierea întrebărilor; notarea ideilor principale; extragerea afirmațiilor-cheie;
- c) *Postlectura*: redactarea rezumatului; scrierea eseurilor de diferite tipuri; argumentarea propriilor opinii; formularea concluziilor.

Receptarea textului artistic în cadrul orelor de literatură este un demers complex. Constantin Șchiopu menționează că „întrebarea fundamentală pe care și-o pune (ori ar trebui să și-o pună) profesorul în procesul predării operei artistice este cum să-i ajute pe elevi să dezvăluie mai ușor semnificațiile ei, să înțeleagă mecanismul prin care un instrument de comunicare comun, limba, devine temei al artei literare”.

Se consideră că textele narative sunt mai accesibile decât cele lirice, pentru că pot fi povestite, de cele mai multe ori conțin subiecte atractive pentru elev, pe când liricul impune asimilarea unor cunoștințe din teoria literaturii. Profesorul trebuie să elaboreze strategii prin care să implice elevii în procesul de analiză a textului de orice natură, amplificând încrederea acestora în forțele proprii.

Ambele tipuri de texte, și cele narative, și cele lirice, fundamentează *competența lecturală* a elevilor. De notat că formarea acestei competențe e ghidată nu numai de etapa lecturii propriu-zisă, ci și de cea a *prelecturii*, când are loc stimularea interesului de lectură al elevilor. „Chiar dacă această activitate va necesita și 45 de minute, (acesta) rămâne dezideratul principal al profesorului, obiectiv ce se află într-o relație directă cu alegerea și aplicarea procedeeului/procedeelelor celui/ celor mai eficace”, susține Constantin Șchiopu.

Lectura antrenează mai multe operații de descifrare a textului literar. În zilele noastre, lectura nu mai este o formă pasivă de receptare, este un proces ce implică mai mulți factori: textul, autorul, contextul, cititorul, extinzându-se dincolo de granițele literaturii. De aceea, scenariile didactice trebuie centrate pe elevul-cititor și pe elementele implicate de actul lecturii. Prin urmare, structurile la nivel textual se diversifică, iar elevii trebuie să descopere, prin actul lecturii, sensurile textelor.

Astfel, se trece de la un demers centrat pe text și pe evidențierea elementelor sale integratoare la unul focalizat pe lector și pe învățarea unor strategii de lectură și de interpretare, care să-l transforme într-un cititor avizat: „noua orientare este, în întregul său, expresia spiritului timpului, manifestat prin insistența, devenită aproape obsesivă, asupra momentului lecturii, al interpretării, al colaborării sau cooperării receptorului”.

Dacă în cazul textelor epice sau dramatice, substanța operei poate fi realizată prin idei principale, rezumat sau povestire, în cazul liricului, acestea sunt eliminate, iar comentariul înseamnă *multiplicarea și nuanțarea semnificațiilor textului*: stabilirea motivelor cheie care intră într-un anumit raport, delimitarea câmpurilor semantice, evoluția seriilor de semnificație, analiza pe nivelurile limbii, a compoziției, prin relevarea tehnicii și viziunii poetice, evidențierea relațiilor intertextuale și integrarea într-o formulă potrivită universului scriitorului. Tocmai de aceea, activitățile de asimilare de cunoștințe, cele de învățare și exersare a unor strategii pe secvențe de text trebuie alternate cu activități de practică a lecturii, prin care se armonizează gânduri și sentimente, trăire și cunoaștere, dezvoltându-se competența lecturală.

De notat că, pentru a interpreta corect orice text, este esențială *relectura* acestuia, nu doar în vederea accesibilității, ci și pentru înțelegerea lui. Prima lectură determină reacții de ordin afectiv, evidențiază elementele formale specifice textului, iar *relectura* îi va ajuta pe elevi să pătrundă mai atânc în semnificațiile lui. Relectura înseamnă posibilitatea de a surprinde atât aspectele de suprafață ale textului, cât și cele de adâncime, evidențiind corespondențele între unele elemente ale textului și problematica întregului.

Postlectura, la fel constituie un moment important în receptarea textului. Plasat simetric cu prelectura, prin postlectură se poate închide lectura, dar se pot deschide și noi experiențe de cunoaștere, prin extinderea dialogului cu textul (de ex., transpunerea operei literare în alt limbaj artistic, asocierea operei literare cu alte opere asemănătoare etc). După Alina Pamfil, momentul postlecturii este crucial, deoarece „*onorează în mod explicit finalitățile modelului curricular contemporan, și anume modelul dezvoltării personale*”.

În final, analiza și interpretarea unui text trebuie să răspundă la trei întrebări fundamentale: „Ce spune? (textul și nu autorul)”, „Cum spune?”, „De ce spune așa și nu altfel?”

O condiție de bază în proiectarea didactică este faptul că lucrul cu textul trebuie să urmeze aceste trei etape distincte: introductivă, propriu-zisă și de încheiere. Etapa de lecturare a textului neapărat trebuie să fie precedată de etapă de prelecturare, de pregătire pentru receptarea și interpretarea textului, altfel elevii vor întâlni dificultăți în înțelegerea mesajului. Același lucru este valabil și atunci când se renunță la etapa a treia, de postlectură, de formulare a concluziilor,

de generalizare a ideilor enunțate pe parcursul analizei. Prin urmare, nerespectarea etapelor de valorificare a textului duce la incoerență, căci sarcinile propuse nu mai reies logic una din cealaltă.

În literatura de specialitate se vorbește și de trei niveluri de receptare și interpretare a textului. Primul nivel este cel al receptării sentimentale. De obicei, acesta corespunde primei lecturi a textului. În procesul de interpretare/ receptare cititorii nu sunt preocupați de opera însăși, ci de propriile reacții sentimentale, pe care ea le provoacă. Aceste trăiri însă, de regulă, nu sunt profunde.

O emoție poate fi ușor înlocuită cu alta în urma unor noi impresii. Mai mult decât atât, elevii nu-și pot raporta la o realitate concretă stările trăite în procesul de receptare a operei. Pe ei nu-i interesează viziunea autorului asupra lumii pe care o creează în operă. Ideile emise de ei se rezumă de multe ori la „îmi place / nu-mi place sau n-am înțeles nimic” etc. Ținând cont de acest fapt, în proiectarea didactică profesorul va evita întrebările / sarcinile care solicită informații exacte despre cele prezentate în text. Pentru început el poate utiliza întrebările prin care se elucidează semnificația unor detalii, explicarea unor cuvinte, întrebările / sarcinile aplicative, care solicită capacitatea de a gândi logic, presupunând o racordare la diferite situații din viața cotidiană și ulterior întrebările interpretative, care cer descoperirea conexiunilor dintre idei, fapte, valori.

Al doilea nivel, numit de Tudor Vianu intelectual-apreciativ, se caracterizează prin faptul că elevii demonstrează abilități de interpretare a textului studiat, analizează, dezvăluie specificul unor judecăți, idei existente deja în critica literară. La acest nivel interpretarea se îndreaptă foarte des spre acele elemente a căror perceptibilitate este obligatorie pentru înțelegerea semnificațiilor generale ale textului. Elevii se pot identifica cu personajele (în cazul textului epic sau dramatic), detaliază și aprofundează un aspect sau altul al operei. Profesorul le va încuraja activitatea prin formularea unor sarcini / întrebări care să-i ajute pe elevi să-și formeze ideile, realizând comentarii unitare. Întrebările / sarcinile cele mai eficiente sunt, în primul rând, cele analitice, care oferă posibilitatea de a cerceta în profunzime textul, de a-l examina din diferite unghiuri de vedere.

Nivelul superior al receptării operei artistice este cel creativ. La acest nivel elevii sunt capabili să rezolve operații logice și probleme complicate, să observe structuri și să opereze cu noțiuni abstracte, să decodifice ambiguitățile textului, să emită și să formuleze judecăți de valoare. Întrebările sintetice, adresate elevilor, încurajează rezolvarea creativă, nestandard a problemelor.

Elevii, pentru a răspunde la întrebările sintetice, fac apel la cunoștințele pe care le au, la experiența lor de viață și estetică, oferă scenarii de alternativă. De notat, că elevii care se caracterizează printr-un nivel creativ de receptare vor propune soluții ținând cont de logica construirii personajului, de circumstanțele în care el activează și trăiește, de relațiile lui cu lumea, de psihologia lui etc., spre deosebire de elevii aflați la nivelul receptării sentimentale, care, conduși de emoții, nefiind capabili să înțeleagă logica construirii personajului, de obicei acceptă scenariul propus de autor.

În *concluzie*, textul este privit în curriculum ca un mijloc prin care se formează calități, atitudini și aptitudini ale personalității, iar strategiile aplicate în lucru cu textul favorizează atingerea obiectivelor propuse în proiectarea didactică. În acest fel, lucrul cu textul la orele de limbă și literatură română are menirea de a forma elevilor nu numai competențe pentru școală, ci și pentru viață.

BIBLIOGRAFIE

1. CRĂCIUN, CORNELIU. *Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și liceu*. Deva: Editura Emia, 2004.
2. EFTENIE, NICOLAE. *Introducere în metodica studierii limbii și literaturii române*. Pitești: Paralela 45, 2000.
3. *Limba și literatura română. Curriculum pentru învățământul gimnazial, cl. V-IX*. Chișinău: Lyceum, 2010.
4. MOLAN, VASILE. *Didactica limbii și literaturii române*. București, 2006.
5. NICULESCU, RODICA MARIANA. *Teoria și managementul curriculumului*. Brașov, 2003.
6. PAMFIL, ALINA. *Limba și literatura română în școală. Structuri didactice deschise*. Pitești: Editura „Paralela 45”, 2003.
7. PARFENE, CONSTANTIN. *Metodica studierii limbii și literaturii în școală. Ghid teoretico-practic*. Iași: Editura Polirom, 1999.
8. ȘCHIOPU, CONSTNTIN. *Metodica predării literaturii române*. Pitești: Editura Carminis, 2009.

UNELE INCURSIUNI PRIVIND FACTORII DE DECLANȘARE ȘI MODALITĂȚILE DE APLANARE A COMUNICĂRII DE CRIZĂ ȘI CONFLICT

*Dermenji Svetlana, dr., conf. univ.,
UPS „Ion Creangă” din Chișinău*

CZU:37.016:316.77

Abstract

In this article we discuss about the triggers and the ways to settle crisis and conflict communication. The active listening becomes the strong point of this process. Disorders in the listening process are the most important factors that could trigger a conflict communication. We propose some suggestions for reflection on own communicative behavior.

Key-words: crisis communication, conflict communication, communication disruptors, active listening, circumstantial level, communicative behavior.

Comunicarea eficientă a fost, este și va fi la baza omeniirii. Anume comunicarea, considerăm că, desemnează edificare, desăvârșire... iubire! Constatăm că multe gânduri încordate din noianul de situații comunicative pot fi aplanate sau revizuite, dar, de multe ori, criza sau conflictul în actul comunicării devin inevitabile.

De 19 ani îmbrățișez cu fericire profesia de dascăl al cuvântului. Am constatat cu perseverență că nu mi s-ar potrivi alta și că este minunat să descoperi farmecul unei profesii pe parcursul vieții, să i te dedici în fiecare zi, în așa fel încât freamătul din primii ani să devină zbulcium pasionat, chemare profundă, sens al existenței profesionale de suflet... Dar această profesiune este adânc legată de comunicarea eficientă.

Profesorii care i-am întâlnit de-a lungul timpului, în amintirile noastre, au voce caldă și comunică empatic, binevoitor, elevat, părintește... În general, și colegii buni, prietenii de suflet, oamenii calzi etc. îi considerăm ascultători activi ai mesajului nostru, punem accent pe empatia comunicării. Astfel, constatăm că cele mai multe cazuri de crize în procesul de comunicare vin din cauza perturbațiilor de ascultare.

Abilitatea de a asculta este foarte importantă, dar depinde de mulți factori legați de motivare, de nivelul de inteligență etc. Ascultarea competentă este cheia comunicării eficiente, este un act conștient de recepționare a informațiilor.

Literatura de specialitate ne punctează etapele comunicării eficiente: *selecție, căutare în memorie, înțelegere/ recunoaștere, răspuns/ stocare*. O persoană competentă în comunicare trebuie să-și însușească deprinderea de a asculta activ și interactiv.