

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT “ION CREANGĂ”

DIN CHIȘINĂU

CIOBANU VALENTINA



**DIDACTICA LIMBII  
ȘI LITERATURII ROMÂNE I**

**SUPORT DE CURS**

**MASTERAT**

Chișinău, 2020

**Lucrarea a fost aprobată pentru editare la ședința Senatului  
Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”**

**Autor:** Ciobanu Valentina, doctor în filologie, conferențiar universitar

Recenzenți:

**Golubițchi Silvia**, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, UPS ”Ion Creangă”;

**Gordea Liliana**, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, UPS ”Ion Creangă”;

**Ciobanu, Valentina.**

Didactica limbii și literaturii române 1 : Suport de curs : Masterat / Ciobanu Valentina ; Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău. – Chișinău : S. n., 2020 (Tipogr. UPS "Ion Creangă"). – 156 p. : fig., tab.

Bibliogr. la sfârșitul paragrafelor. – Referințe bibliogr.: p. 13-14. – 100 ex.

ISBN 978-9975-46-492-5.

37.016:[811.135.1+821.135.1.09](075.8)

C 51

## CUPRINS

|  |    |
|--|----|
| <b>INTRODUCERE</b> .....   | 6  |
| <b>1. REPERE CONCEPTUAL-STRATEGICE ALE DISCIPLINEI LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN CLASELE PRIMARE</b> .....                                       | 15 |
| 1.1. Concepția didactică a disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.....  | 15 |
| 1.2. Finalitățile educației lingvistice și literare .....  | 17 |
| 1.3. Elemente de noutate a curriculumului disciplinar dezvoltat la disciplina Limba și literatura română.....                                    | 19 |
| <b>2. REPERE CONCEPTUALE ALE STUDIULUI INTEGRAT AL DISCIPLINEI LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN CLASELE PRIMARE</b> .....                           | 22 |
| 2.1. Repere conceptuale ale studiului integrat al disciplinei Limba și literatura română în clasele primare .....                                | 22 |
| 2.2. Reflectarea studiului integrat al disciplinei Limba și literatura română în actele normative .....  | 23 |
| 2.3. Valorificarea predării integrate în scopul eficientizării predării-învățării disciplinei Limba și literatura română în clasele primare..... | 27 |
| <b>3. ASPECTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE ALE ETAPELOR DE ÎNVĂȚARE A CITIT-SCRISULUI</b> .....   | 30 |
| 3.1. Particularitățile psiho-fiziologice de predare-învățare a citit-scrisului .....   | 30 |
| 3.2. Etapa prealfabetară /preabecedară și metodele specifice ei .....  | 31 |
| 3.3. Etapa alfabetară/abecedară. etapele predării sunetului nou .....  | 38 |
| 3.4. Sugestii metodologice de învățare a citit-scrisului în perioada.....  | 43 |
| postalfabetică/ posabecedară.....  | 43 |
| <b>4. METODE AVANSATE UTILIZATE LA ÎNVĂȚAREA CITIT-SCRISULUI ÎN CLASELE PRIMARE</b> .....  | 46 |
| 4.1. Importanța învățării citit-scrisului pentru elevii din clasele primare .....  | 46 |
| 4.2. Metoda fonetică, analitico-sintetică .....  | 47 |
| 4.3. Metoda fonomimică și metoda globală.....  | 51 |
| 4.4. Aspecte metodologice în formarea tehnicii citit-scrisului .....   | 52 |
| <b>5. PROIECTAREA DE LUNGĂ DURATĂ DIN PERSPECTIVA ECD LA DISCIPLINA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ</b> .....   | 57 |
| 5.1. Orientare generală privind proiectarea de lungă durată din perspectiva ECD.....   | 57 |
| 5.2. Structura proiectării de lungă durată.....  | 58 |
| 5.2.1. Antetul proiectului .....   | 59 |
| 5.2.2. Proiectarea administrării disciplinei.....  | 59 |
| 5.2.3. Proiectarea unităților de învățare .....  | 60 |
| <b>6. PROIECTAREA DE SCURTĂ DURATĂ DIN PERSPECTIVA EVALUĂRII CRITERIALE PRIN DESCRIPTORI</b> .....   | 65 |
| 6.1. Proiectarea de scurtă durată din perspective ECD.....   | 65 |

|   |            |
|---|------------|
| 6.2. Structura proiectării de scurtă durată: forme de organizare a antetului proiectului.....   | 68         |
| 6.3. Proiectarea strategiilor de evaluare pentru o lecție de Limbă și literatură română.....  | 72         |
| din perspectiva ECD .....   | 72         |
| <b>7. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJULUI ORAL ÎN SITUAȚII DE COMUNICARE LA ELEVII NIVELULUI PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT.....</b>         | <b>74</b>  |
| 7.1. Aspecte metodologice ale formării competenței de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare .....                                   | 74         |
| 7.2. Profilul elevului care receptează mesaje orale .....   | 76         |
| 7.3. Tehnologii didactice specifice de receptare a mesajului oral .....   | 77         |
| în situații de comunicare .....   | 77         |
| <b>8. ASPECTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE PRIVIND ABORDAREA TEXTELOR NARATIVE ȘI ISTORICE .....</b>   | <b>83</b>  |
| 8.1. Abordarea textului narativ la nivelul învățământului primar.....   | 83         |
| 8.2. Delimitarea textului narativ în fragmente logice-momentele subiectului.....  | 84         |
| 8.3. Etapele lecției de limbă și literatură română – abordarea textului narativ.....  | 86         |
| 8.5. Metode interactive folosite în abordarea textelor narative.....  | 92         |
| <b>9. ASPECTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE PRIVIND ABORDAREA TEXTELOR LIRICE ÎN CLASELE PRIMARE .....</b>  | <b>95</b>  |
| 9.1. Specificul abordării textului liric la nivelul învățământului primar.....  | 95         |
| 9.2. Etapele analizei textului liric.....   | 97         |
| 9.3. Metodologii avansate de abordare a pastelurilor în clasele primare .....   | 99         |
| 9.4. Metodologia și etapele studierii fabulei la clasele primare.....   | 101        |
| <b>10. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE APLICARE A ELEMENTELOR DE CONSTRUCȚIE A COMUNICĂRII ÎN MESAJELE EMISE, MANIFESTÂND CONDUITĂ AUTONOMĂ.....</b> | <b>104</b> |
| 10.1. Aspecte ale predării-învățării-evaluării elementelor de construcție a comunicării în clasele primare .....  | 104        |
| 10.2. Etapele de predare-învățare-evaluare a elementelor de construcție a comunicării la nivelul primar de învățământ .....                                 | 105        |
| 10.3. Abordări curriculare la însușirea conceptelor gramaticale la clasele primare .....  | 108        |
| 10.4. Metode avansate aplicate la predarea - învățarea elementelor de construcție a comunicării .   | 110        |
| <b>11. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE PRODUCERE A MESAJELOR SCRISE ÎN SITUAȚII DE COMUNICARE LA ELEVII DIN CLASELE PRIMARE.....</b>                 | <b>118</b> |
| 11.1. Delimitări conceptuale ale compunerii .....   | 118        |
| 11.2. Tipologia compunerilor scrise în clasele primare .....  | 119        |
| 11.3. Abordări curriculare privind producerea de mesaje scrise-compunerile .....  | 122        |

|   |            |
|---|------------|
| 11.4. Metodologia dezvoltării competențelor de producere a mesajelor scrise-compunerile.....  | 123        |
| 11.5. Etapele lecției de compunere .....  | 125        |
| <b>12. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE GESTIONARE A<br/>EXPERIENȚELOR LECTORALE LA ELEVII NIVELULUI<br/>PRIMAR DE ÎNȚĂȚĂMÂNT .....</b> | <b>130</b> |
| 12.1. Aspecte teoretice privind dezvoltarea competenței de gestionare a experiențelor lectorale...  | 130        |
| 12.2. Profilul elevului cititor .....   | 132        |
| 12.3. Structura lecției de lectură.....   | 133        |
| 12.4. Aspecte metodologice de optimizare a lecturii particulare .....   | 135        |
| <b>13. ASPECTE METODOLOGICE DE ORGANIZARE A EVALUĂRII CRITERIALE PRIN<br/>DESCRIPTORI LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT.....</b>                | <b>142</b> |
| 13.1. Aspecte generale despre evaluare .....  | 142        |
| 13.2. Organizarea procesului de evaluare criterială prin descriptori în clasele I-IV. ....  | 142        |
| 13.3. Tipuri de evaluare din perspectiva ECD. ....  | 142        |
| 13.4. Evaluarea sumativă și calificativele la disciplina Limba și literatura română. ....   | 142        |
| 13.5. Metode tradiționale și alternative de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina<br>Limba și literatura română .....                 | 142        |
| 13.5.1. Metode tradiționale de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina<br>Limba și literatura română. ....                              | 142        |
| 13.5.2. Metode alternative de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina<br>Limba și literatura română. ....                               | 142        |
| 13.5.1. Metode tradiționale de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina<br>Limba și literatura română .....                              | 150        |
| 13.5.2. Metode alternative de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina<br>Limba și literatura română .....                               | 151        |

## INTRODUCERE

Suportul de curs *Didactica limbii și literaturii române I* este destinat masteranzilor programului de studii Didactica învățământului primar. Absolvenții acestui program vor activa în calitate de cadre didactice la nivelul învățământului primar, după modelul cărora vor activa și ceilalți învățători din domeniul învățământului primar, având funcția de orientare-îndrumare metodologică a agenților educaționali și venind cu sugestii metodologice la predarea-învățarea-evaluarea disciplinei Limba și literatura română în școala primară.

Abilitățile formate masteranzilor prin cursul Didactica limbii și literaturii române I vizează:

- metodologia formării competențelor specifice disciplinei Limba și literatura română la elevii nivelului primar de învățământ;
- aplicarea și selectarea metodelor didactice în vederea eficientizării procesului didactic la disciplina Limba și literatura română;
- elaborarea proiectării didactice personalizată de lungă și de scurtă durată la nivelul învățământului primar;
- dezvoltarea strategiilor de evaluare a performanțelor elevilor.

Cursul Didactica limbii și literaturii române I asigură continuitatea pregătirii la ciclul II în planul formării profesionale a cadrelor didactice la nivelul primar de învățământ.

Studierea cursului Didactica limbii și literaturii române I îi va ajuta pe masteranzi să organizeze procesul educațional bazat pe calitate, selectând și aplicând cele mai eficiente strategii didactice de predare-învățare-evaluare a disciplinei Limba și literatura română în clasele primare, concepute în premisa activ-participativului, în scopul modernizării sistemului de învățământ primar.

Diversele activități practice din cadrul orelor de laborator și cele pentru lucru individual, realizate în cadrul cursului, vor contribui la formarea lor profesională în scopul eficientizării procesului de predare-învățare-evaluare a disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.

Suportul de curs conține 13 unități de învățare, incluzând:

- curricula disciplinei;
- obiectivele pentru fiecare unitate de învățare;
- discursul didactic ce include sinteze teoretice și practice, realizate în baza lucrărilor științifice cu scopul de a completa cunoștințele masteranzilor obținute la ciclul I;
- activități didactice pentru seminarii și laboratoare;
- activități didactice pentru lucrul individual și produsul acestora;
- bibliografie.

Titular de curs: Valentina Ciobanu, doctor în filologie, conferențiar universitar

## Curriculumul disciplinei

Aprobat la: ședința catedrei PÎP, proces-verbal nr. 2 din 17.09.2019;  
ședința consiliului facultății ȘEI, proces-verbal nr. 1 din 18.09.2019.

|  |  |
|--|--|
| <b>Denumirea programului de studii</b>         | Didactica învățământului primar  |
| <b>Ciclul</b>                                  | II   |
| <b>Denumirea cursului</b>                      | Didactica limbii și literaturii române I   |
| <b>Facultatea/catedra responsabilă de curs</b> | Științe ale educației și Informatică/Pedagogia învățământului primar                   |
| <b>Titular de curs</b>                         | Ciobanu Valentina, dr., conf. univ.  |
| <b>Cadre didactice implicate</b>               |  |
| <b>e-mail</b>                                  | <a href="mailto:valentinaciobanuandrei@yahoo.com">valentinaciobanuandrei@yahoo.com</a> |

| Codul cursului | Număr de credite ECTS | Anul | Semestrul | Total ore | Total ore      |                    |
|----------------|-----------------------|------|-----------|-----------|----------------|--------------------|
|                |                       |      |           |           | contact direct | studii individuale |
| S.01.O.005     | 10                    | I    | 1         | 300       | 70             | 230                |

| <b>Descriere succintă a integrării cursului în programul de studii</b>   |
|--|
| <p>Disciplina de specialitate <i>Didactica limbii și literaturii române I</i> constituie prima parte a cursului din două părți <i>Didactica limbii și literaturii române</i> și se încadrează în seria disciplinelor cu același generic, care vizează, respectiv, didactica matematicii, științelor, artelor și tehnologiilor în clasele primare.</p> <p>Disciplina dată dezvoltă într-o manieră structuralistă achizițiile profesionale în didactica limbii și literaturii române dobândite în cadrul programelor de licență din domeniul de formare profesională <i>Pedagogie în învățământul primar</i>, și le generalizează pe domeniile standardelor de competență profesională ale cadrelor didactice și manageriale din învățământul general.</p>   |
| <b>Competențe dezvoltate în cadrul cursului</b>  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Interpretarea explicativă a teoriilor și metodologiilor avansate în domeniul didacticii limbii și literaturii române în clasele primare din perspectiva managementului curriculumului la nivelul clasei de elevi și la cel instituțional;</li> <li>2. Explorarea conexiunilor intra-, inter-, pluri- și transdisciplinare în contexte de implementare a politicilor educaționale la disciplina Limba și literatura română în clasele primare;</li> <li>3. Deciderea soluțiilor eficiente în situații de problemă aferente disciplinei Limba și literatura română în clasele primare;</li> <li>4. Elaborarea unor cercetări teoretico-aplicative cu referire la aspecte de actualitate ale didacticii limbii și literaturii române în clasele primare;</li> <li>5. Formularea și argumentarea punctelor de vedere proprii în domeniul didacticii limbii și literaturii române în clasele primare;</li> <li>6. Autoevaluarea și evaluarea reciprocă a proceselor și produselor de învățare;</li> <li>7. Proiectarea traseelor proprii de continuare a formării profesionale într-o manieră autodirijată sau autonomă.</li> </ol> |
| <b>Finalități de studii</b>  |
| <p>La finalizarea cursului, studentul va demonstra că este capabil:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Să implementeze teorii și metodologii avansate la proiectarea, desfășurarea și evaluarea activităților didactice la disciplina Limba și literatura română în clasele primare, în contextul politicilor educaționale actuale;</li> <li>2. Să efectueze managementul curriculumului disciplinei Limba și literatura română pentru învățământul primar la nivelurile clasei de elevi, instituției de învățământ;</li> </ol>   |



3. Să practice tehnologii moderne de remediere pedagogică a elevilor în vederea îmbunătățirii performanțelor la disciplina Limba și literatura română în clasele primare;
4. Să analizeze resurse din domenii de specialitate și inter/transdisciplinare ca bază a dezvoltării ideilor proprii aplicabile la disciplina Limba și literatura română în clasele primare;
5. Să aprecieze schimbările din mediul educațional pentru a răspunde prompt la necesitățile de actualizare a activității profesionale la disciplina Limba și literatura română în clasele primare;
6. Să producă investigații pedagogice și să valorifice rezultatele în practica disciplinei Limba și literatura română în clasele primare, în conformitate cu principiile și normele de etică profesională;
7. Să-și autogestioneze cariera din perspectiva performanțelor profesionale în domeniul didacticii limbii și literaturii române în clasele primare.

### Precondiții

Disciplina *Didactica limba și literatura română* din cadrul programelor de licență în domeniul de formare profesională *Pedagogie în învățământul primar*.

### Repartizarea orelor

| Nr. d/o | Unități de învățare  | Total ore  | Ore contact direct |           |           | Ore studii individuale |
|---------|--|------------|--------------------|-----------|-----------|------------------------|
|         |  |            | C                  | S         | L         |                        |
| 1.      | Repere conceptual-strategice ale disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.  | 21         | 2                  | 2         |           | 17                     |
| 2.      | Repere conceptuale ale studiului integrat al disciplinei Limba și literatura română în clasele primare. Reflectarea în actele normative. | 24         | 2                  | 2         | 2         | 18                     |
| 3.      | Aspecte teoretice și metodologice ale etapelor de învățare a citit-scrisului.  | 24         | 2                  | 2         | 2         | 18                     |
| 4.      | Metode avansate utilizate la învățarea citit-scrisului în clasele primare.   | 24         | 2                  | 2         |           | 18                     |
| 5.      | Proiectarea de lungă durată din perspectiva ECD la disciplina Limba și literatura română.  | 24         | 2                  | 2         | 2         | 18                     |
| 6.      | Proiectarea de scurtă durată din perspectiva evaluării criteriale prin descriptori.  | 24         | 2                  | 2         | 2         | 18                     |
| 7.      | Metodologia dezvoltării competenței de receptare a mesajului oral în situații de comunicare la elevii nivelului primar de învățământ.    | 24         | 2                  | 2         | 2         | 18                     |
| 8.      | Aspecte teoretice și metodologice privind abordarea textelor narative și istorice.   | 21         | 2                  | 2         | 2         | 17                     |
| 9.      | Aspecte teoretice și metodologice privind abordarea textelor lirice.   | 24         | 2                  | 2         |           | 18                     |
| 10.     | Metodologia dezvoltării competenței de aplicare a elementelor de construcție a comunicării în mesajele emise.                            | 21         | 2                  | 2         | 2         | 17                     |
| 11.     | Metodologia dezvoltării competenței de producere a mesajelor scrise în situații de comunicare la elevii din clasele primare.             | 24         | 2                  | 2         | 2         | 18                     |
| 12.     | Metodologia dezvoltării competenței de gestionare a experiențelor lectorale la elevii nivelului primar de învățământ.                    | 21         | 2                  | 2         |           | 17                     |
| 13.     | Aspecte metodologice de organizare a evaluării criteriale prin descriptori la disciplina Limba și literatura română în clasele primare.  | 24         | 2                  | 2         | 2         | 18                     |
|         | <b>TOTAL</b>   | <b>300</b> | <b>26</b>          | <b>26</b> | <b>18</b> | <b>23</b>              |

### Unități de conținut

#### 1. REPERE CONCEPTUAL-STRATEGICE ALE DISCIPLINEI LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN CLASELE PRIMARE

- 1.1. Concepția didactică a disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.
- 1.2. Finalitățile educației lingvistice și literare.



1.3. Elemente de noutate a curriculumului disciplinar dezvoltat la disciplina Limba și literatura română.

## **2. REPERE CONCEPTUALE ALE STUDIULUI INTEGRAT AL DISCIPLINEI LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN CLASELE PRIMARE. REFLECTAREA ÎN ACTELE NORMATIVE**

2.1. Repere conceptuale ale studiului integrat al disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.

2.2. Reflectarea studiului integrat al disciplinei Limba și literatura română în actele normative.

2.3. Valorificarea predării integrate în scopul eficientizării predării-învățării disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.

## **3. ASPECTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE ALE ETAPELOR DE ÎNVĂȚARE A CITIT-SCRISULUI LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

3.1. Particularitățile psiho-fiziologice de predare-învățare a citit-scrisului.

3.2. Etapa prealfabetară /preabecedară și metodele specifice ei.

3.3. Etapa alfabetară/abecedară. Etapele predării sunetului nou.

3.4. Sugestii metodologice de învățare a citit-scrisului în perioada postalfabetică/posabecedară.

## **4. METODE ȘI TEHNICI AVANSATE UTILIZATE LA ÎNVĂȚAREA CITIT-SCRISULUI ÎN PERIOADA ABECEDARĂ**

4.1. Importanța învățării citit-scrisului pentru elevii din clasele primare.

4.2. Metoda fonetică, analitico-sintetică.

4.3. Metoda fonomimică și metoda globală.

4.4. Aspecte metodologice în formarea tehnicii citit-scrisului.

## **5. PROIECTAREA DE LUNGĂ DURATĂ DIN PERSPECTIVA EVALUĂRII CRITERIALE DESCRIPTORI**

5.1. Orientare generală privind proiectarea de lungă durată din perspectiva ECD

5.2. Structura proiectării de lungă durată.

5.3. Proiectarea administrării disciplinei.

5.4. Proiectarea unităților de învățare.

## **6. PROIECTAREA DE SCURTĂ DURATĂ DIN PERSPECTIVA EVALUĂRII CRITERIALE PRIN DESCRIPTORI**

6.1. Proiectarea de scurtă durată din perspective ECD.

6.2. Structura proiectării de scurtă durată: forme de oraganizare a antetului proiectului.

6.3. Proiectarea strategiilor de evaluare din perspectiva ECD pentru lecția de limbă și literatură română.

## **7. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJULUI ORAL ÎN SITUAȚII DE COMUNICARE LA ELEVII NIVELULUI PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

7.1. Aspecte metodologice ale dezvoltării competenței de receptare a mesajului oral în situații de comunicare la elevii nivelului primar de învățământ.

7.2. Profilul elevului care receptează mesaje orale.

7.3. Tehnologii didactice specifice de receptare a mesajului oral în situații de comunicare.

## **8. ASPECTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE PRIVIND ABORDAREA TEXTELOI NARATIVE ȘI ISTORICE**

8.1. Abordarea textului narativ la nivelul primar de învățământ.

8.2. Delimitarea textului narativ în fragmente logice-momentele subiectului.

8.3. Etapele lecției de limbă și literatură română – abordarea textului narativ.

8.4. Metodologia studierii textelor ce au conținut istoric.

8.5. Metode interactive aplicate în abordarea textelor narative.

## **9. ASPECTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE PRIVIND ABORDAREA TEXTELOR LIRICE**

9.1. Specificul abordării textului liric la nivelul învățământului primar.

9.2. Etapele analizei textului liric.

9.3. Aspecte metodologice în abordarea pastelurilor la nivelul învățământului primar.

primar.

9.4. Metodologia și etapele studierii fabulei la clasele primare.

### **10. METODOLOGIA FORMĂRII COMPETENȚEI DE APLICARE A ELEMENTELOR DE CONSTRUCȚIE A COMUNICĂRII ÎN MESAJELE EMISE**

10.1. Aspecte ale predării-învățării-evaluării a elementelor de construcție a comunicării în clasele primare.

10.2. Etapele de predare-învățare-evaluare a elementelor de construcție a comunicării la nivelul primar de învățământ.

10.3. Abordări curriculare la predarea-învățarea-evaluarea elementelor de construcție a comunicării la clasele primare.

10.4. Metode avansate aplicate la predarea-învățarea-evaluarea elementelor de construcție a comunicării.

### **11. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE PRODUCERE A MESAJELOR SCRISE ÎN SITUAȚII DE COMUNICARE, DEMONSTRÂND TENDINȚE DE AUTOCONTROL ȘI ATITUDINE CREATIVĂ**

11.1. Delimitări conceptuale ale compunerii.

11.2. Tipologia compunerilor scrise în clasele primare.

11.3. Abordări curriculare privind producerea de mesaje scrise-compunerile.

11.4. Metodologia dezvoltării competențelor de producere a mesajelor scrise-compunerile.

11.5. Etapele lecției de compunere.

### **12. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE GESTIONARE A EXPERIENȚELOR LECTORALE LA ELEVII DIN CLASA I-II-A**

12.1. Aspecte teoretice privind dezvoltarea competenței de gestionare a experiențelor lectorale.

12.2. Profilul elevului cititor

12.3. Structura lecției de lectură.

12.4. Aspecte metodologice de optimizare a lecturii particulare.

### **13. ASPECTE METODOLOGICE DE ORGANIZARE A EVALUĂRII CRITERIALE PRIN DESCRIPTORI LA DISCIPLINA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN CLASELE PRIMARE**

13.1. Aspecte generale despre evaluare.

13.2. Organizarea procesului de evaluare criterială prin descriptorii în clasele I-IV.

13.3. Tipuri de evaluare din perspectiva ECD.

13.4. Evaluarea sumativă și calificativele la disciplina Limba și literatura română.

13.5. Metode tradiționale și alternative de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina Limba și literatura română

13.5.1. Metode tradiționale de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina Limba și literatura română.

13.5.2. Metode alternative de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina Limba și literatura română.

### **Metode și tehnici de predare și învățare**

- Metode didactice: de comunicare: explicația, descrierea, conversația, problematizarea, lectura, lucrul cu suportul curricular; de explorare: observarea, studiul de caz, modelarea, simularea didactică; de acțiune: exercițiul, elaborarea de proiecte, învățare bazată pe sarcini de lucru, jocuri de rol; de raționalizare: algoritimizarea.

- Tehnici de dezvoltare a gândirii critice: SINELG, Interviuul în trei trepte, Presupunerea prin termeni, Știu-Vreau să știu-Învăț, Cîndește-Perechi/Grup-Prezintă, Organizatori grafici, Interogarea multiprocesuală etc.

### **Strategii de evaluare**

**Strategii de evaluare** vor include: evaluarea inițială și evaluarea de tip cumulativ: curentă și finală. *Evaluarea curentă* a masteranzilor se va realiza prin diverse forme și metode: oral și în scris: eseu, portofoliu, sesiuni de postere, chestionarea orală, participarea la realizarea sarcinilor de lucru individual la fiecare temă, referate, prezentări PowerPoint, lucrări scrise, proiecte didactice. Condiții: prezența activă la seminarii, prezența obligatorie la evaluările curente. *Evaluările curente* se vor realiza în baza următoarelor produse:

**Evaluarea curentă 1.** Proiectarea de lungă durată la disciplina Limba și literatura română (la un modul, clasa a II-a).

**Evaluarea curentă 2. Elaborarea unui proiect de scurtă durată** la disciplina Limba și literatura română, aplicând metoda fonetică, analitico-sintetică (cl. I).

**Evaluarea finală. Portofoliu** care va include:

- unele sarcini de lucru individual care au fost propuse pentru realizare;
- elaborarea unui proiect de scurtă durată din perspectiva ECD, clasa I;
- analiza unui proiect didactic al unei lecții de Limba și literatura română și elaborarea recomandărilor metodologice în vederea eficientizării.

**Condițiile de admitere pentru evaluarea finală:** notele pozitive de la evaluările curente (2 evaluări curente), realizarea lucrărilor de laborator; realizarea sarcinilor de lucru independent, notele pentru răspunsurile orale în cadrul seminarelor, notele pentru realizarea sarcinilor practice la seminare vor forma o singură notă, care împreună cu cea de la examen va constitui nota finală.

**Nota semestrială** se constituie din: notele obținute la două evaluări curente obligatorii; notele obținute eventual pentru răspunsuri orale de seminarii și de laborator, în cadrul studiului individual.

**Nota finală** se constituie din următoarele componente: 60% din notă constituie evaluările curente realizate pe parcursul semestrului - nota semestrială și 40% din notă constituie rezultatul evaluării finale (de la examen).

#### Studiul individual

|    | Unități de conținut   | Ore studiu indiv. | Subiectul   | Produsul preconizat   | Modalități de evaluare             |
|----|---|-------------------|---|---|------------------------------------|
|    | Repere conceptuale-strategice ale disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.            | 17                | Finalitățile educației lingvistice și literare.                                   | Prezentare (folosind TIC - ul), analizând finalitățile educației lingvistice și literare.                   | Verificare frontală.               |
|    | Repere conceptuale ale studiului integrat al disciplinei Limba și literatura română în clasele primare. | 18                | Valorificarea predării integrate a disciplinei Limba și literatura română.        | Lucrare individuală: Analiza SWOT a învățării integrate a disciplinei Limba și literatura română (PPT).     | Verificare frontală. Autoevaluare. |
| 3. | Aspecte teoretice și metodologice ale etapelor de învățare a citit-scrisului.                           | 17                | Repere teoretice: particularități psihofiziologice ale învățării citit-scrisului. | Lucru individual: proiectul didactic al unei lecții integrate de predare a unui sunet nou în clasa I.       | Evaluare formativă                 |
| 4. | Metode avansate utilizate la învățarea citit-scrisului în clasele primare.                              | 18                | Metoda fonomimică. Etapele de implementare a metodei fonomimice.                  | Realizarea scenariului didactic al unei lecții de predare-învățare a grupului de litere <i>ghe</i> (cl. I). | Autoevaluare                       |
|    | Proiectarea de lungă durată din perspectiva ECD la disciplina Limba și literatura română.               | 18                | Structura proiectării de lungă durată.  | Realizarea proiectării de lungă durată din perspectiva ECD a unei unități de învățare (clasa a II-a).       | Verificare frontală.               |

|     |  |            |  |  |                                    |
|-----|--|------------|--|--|------------------------------------|
|     | Proiectarea de scurtă durată din perspectiva evaluării criteriale prin descriptori.  | 18         | Proiectarea strategiilor de evaluare din perspectiva ECD.  | Scenariu didactic a unei lecții cu subiectul: Pastelul "Oaspeții primăverii" de Vasile Alecsandri (cl. I).   | Evaluare reciprocă.                |
|     | Metodologia formării competenței de receptare a mesajului oral în situații de comunicare la elevii nivelului primar de învățământ. | 18         | Studii de caz. Elucidarea dificultăților în formarea competenței de receptare a mesajului oral în situații de comunicare la elevii la elevii nivelului primar de învățământ.   | Realizarea unei prezentări, (folosind TIC - ul) ce va conține metodele didactice specifice de receptare a mesajului oral la elevii nivelului primar de învățământ. | Evaluare selectivă.                |
|     | Aspecte teoretice și metodologice privind abordarea textelor narrative și istorice.  | 18         | Etapile realizării Lecturii explicative în baza unui text epic.<br>Proiectarea didactică (în baza unui text narativ la dorință), aplicând metoda <i>lectura explicativă</i> , etapa de <i>receptare a textului literar</i> (clasa a II-a). | Lucrare practică în perechi:<br>Analiza unui proiect didactic de scurtă durată în vederea respectării etapelor lecției la abordarea textului narativ.              | Notare selectivă.                  |
|     | Aspecte teoretice și metodologice privind abordarea textelor lirice.   | 18         | Metode și tehnici avansate aplicate la studierea textelor lirice.  | Lucrare practică individuală: Scenariul unei lecții de limbă și literatură română cu subiectul: Pastelul "Sfârșit de toamnă" de Vasile Alecsandri.                 | Verificare frontală, autoevaluare. |
|     | Metodologia formării competenței de aplicare a elementelor de construcție a comunicării în mesajele emise.                         | 17         | Tehnologii specifice de aplicare a elementelor de construcție a comunicării.   | Proiect didactic al unei lecții de formare a capacităților de dibândire a cunoștințelor cu subiectul "Adjectivul", clasa a III-a..                                 | Notare selectivă.                  |
| 111 | Metodologia dezvoltării competenței de producere a mesajelor scrise în situații de comunicare la elevii din clasele primare.       | 18         | Finalitățile specifice de producere a mesajelor scrise.  | Proiectul didactic de scurtă durată a unei lecții de redactare a unei compuneri-descriere a unui colț din natură (clasa a IV).                                     | Verificare frontală.               |
|     | Metodologia dezvoltării competenței de gestionare a experiențelor lectorale la elevii nivelului primar de învățământ.              | 17         | Metode moderne de evaluare.  | Elaborarea unui proiect didactic de scurtă durată a unei lecții de lectură (clasa a III-a).  | Verificare frontală. Autoevaluare. |
|     | Organizarea procesului de evaluare criterială prin descriptori la nivelul primar de învățământ.                                    | 18         | Analiza probei de evaluare sumativă.   | Elaborarea unei evaluări sumative la disciplina Limba și literatura română (clasa a IV-a).   | Verificare reciprocă.              |
|     | <b>Total</b>   | <b>230</b> |  |  |                                    |

## Bibliografie

### Obligatorie:

1. Cartaleanu T. Didactica studiului integrat al limbii și literaturii române în gimnaziu. Chișinău, 2014.
2. Harea, M. Coordonatele metodologice ale învățării cititului și scrisului în clasa I-a. Chișinău: Prut Internațional, 1997.
3. Ilie E. Didactica limbii și literaturii române. Iași: Editura Polirom, 2000.
4. *Limba română, manuale pentru clasele I-IV* <http://ctice.gov.md/manuale-scolare/>
5. Pamfil Al. Limba și literatura română în școala primară. Pitești: Editura Paralela 45, 2009.
6. Lazăr A. Limba și literatura română pentru învățământul primar-studii de metodică. Târgoviște: Editura Bibliotheca, 2018.
7. Șerdean, I. Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar. București: editura Corint, 2003.

### Opțională:

1. Bărbulescu D., Beșliu D. Metodica limbii și literaturii române în învățământul primar. București: Editura Corint, 2009.
2. Pâslaru VI. Introducere în teoria educației literar-artistice. București: Editura Sigma, 2013.
3. Pânișoară O. Comunicarea eficientă: Metode de interacțiune educațională. Iași: Editura Polirom, 2010.
4. Șeptelici Al. Limba și literatura română în clasele I-IV-a. Chișinău, 2009.

### Acte normative:

1. *Standarde de eficiență a învățării*. Chișinău: ©ME; Lyceum, 2012.  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde de eficienta a invatarii.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_eficienta_a_invatarii.pdf)
2. *Programa pentru evaluarea finală a rezultatelor școlare în învățământul primar, Limba și literatura română*, validată prin Ordinul ministrului educației nr.1216 din 27.12.2013.  
[http://aee.edu.md/sites/default/files/document/attachments/limba\\_romana\\_04.pdf](http://aee.edu.md/sites/default/files/document/attachments/limba_romana_04.pdf)
3. *Standarde de competență profesională ale cadrelor manageriale din învățământul general*, aprobate prin Ordinul ministrului educației nr. 623 din 28.06.2016.  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_cadre\\_manageriale.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_cadre_manageriale.pdf)
4. *Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general*, aprobate prin Ordinul ministrului educației nr. 623 din 28.06.2016.  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_cadre\\_didactice.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_cadre_didactice.pdf)
5. *Planul educațional individualizat. Structura-model și ghidul de implementare* (ediție revizuită și adaptată), aprobat prin Ordinul MECC nr. 671 din 01.07.2017.  
[http://edusoroca.md/wp-content/uploads/2018/09/PLANUL\\_educational\\_2018.pdf](http://edusoroca.md/wp-content/uploads/2018/09/PLANUL_educational_2018.pdf)
6. *Curriculum național. Învățământ primar*, aprobat prin Ordinul MECC nr. 1124 din 20.07.2018.  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)
7. *Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar*. Chișinău: ©MECC; Lyceum, 2018.  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)
8. *Instrucțiunea privind managementul temelor pentru acasă în învățământul primar, gimnazial și liceal*, aprobată prin Ordinul MECC nr. 1249 din 22.08.2018.  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/instructiune\\_teme\\_pentru\\_acasa.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/instructiune_teme_pentru_acasa.pdf)
9. *Instrucțiunea privind organizarea învățământului la distanță pentru copiii cu dizabilități*, aprobată prin Ordinul MECC nr. 1934 din 28.12.2018.  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/anexa\\_la\\_ordinul\\_nr.\\_1934\\_din\\_28.12.2018.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/anexa_la_ordinul_nr._1934_din_28.12.2018.pdf)
10. *Planul-cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal, anul de studii 2019-2020*, aprobat prin Ordinul MECC nr. 321 din 29.03.2019.  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/plan-cadru\\_2019-2020\\_web\\_sait.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/plan-cadru_2019-2020_web_sait.pdf)
11. *Repere metodologice privind organizarea procesului educațional în învățământul primar în anul de studii 2019-2020*, aprobat prin Ordinul MECC nr. 1046 din 21.08.2019.  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/2\\_invatamant\\_primare\\_2019-2020\\_final.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/2_invatamant_primare_2019-2020_final.pdf)
12. *Instrucțiunea privind organizarea procesului educațional și aplicarea curriculumului național*

*pentru învățământul primar în condițiile activității simultane*, aprobată prin Ordinul MECC nr. 1272 din 04.10.2019.

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/instructiune\\_privind\\_organizarea\\_procesului\\_educational\\_si\\_aplicarea\\_curriculumului\\_national\\_pentru\\_invatamantul\\_primar\\_in\\_conditiile\\_activitatii\\_si\\_multane-copy.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/instructiune_privind_organizarea_procesului_educational_si_aplicarea_curriculumului_national_pentru_invatamantul_primar_in_conditiile_activitatii_si_multane-copy.pdf)

13. *Nomenclatorul tipurilor de documentație școlară*, aprobat prin Ordinul MECC nr. 1467 din 12.11.2019.

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin\\_modificare\\_nomenclator\\_1.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_modificare_nomenclator_1.pdf)

14. *Instrucțiunea privind completarea catalogului școlar, clasele I-IV*, aprobată prin Ordinul MECC nr. 842 din 03.07.2019, modificată prin Ordinul MECC nr. 469 din 13.11.2019.

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin\\_nr\\_842\\_din\\_03.07.2019.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_nr_842_din_03.07.2019.pdf)

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin1469\\_din13.11.2019catalog.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin1469_din13.11.2019catalog.pdf)

15. *Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar*, aprobată prin Ordinul MECC nr. 1468 din 13.11.2019.

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd\\_1-4\\_15.11.2019\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.2019_site.pdf)

16. *Ghid de implementare a metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar, clasele I-IV*. Chișinău: ©MECC, 2019.

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_ecd\\_1-4\\_20.11.2019\\_site\\_final.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_ecd_1-4_20.11.2019_site_final.pdf)

## 1. REPERE CONCEPTUAL-STRATEGICE ALE DISCIPLINEI LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN CLASELE PRIMARE

1.1. Concepția didactică a disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.

1.2. Finalitățile educației lingvistice și literare.

1.3. Elemente de noutate a curriculumului disciplinar dezvoltat la disciplina Limba și literatura română.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să descrie concepția disciplinei Limba și literatura română în clasele primare;
- să identifice finalitățile educației lingvistice și literare;
- să descopere elementele de noutate a curriculumului disciplinar dezvoltat la disciplina Limba și literatura română;
- să explice corelația dintre Educația Lingvistică și Educația Literar-Artistică.

### Concepția didactică a disciplinei Limba și literatura română în clasele primare

Vlad Pâslaru menționează ”disciplina școlară Limba și literatura română, din momentul în care a fost denumită astfel odată cu implementarea termenului *curriculum*, este o disciplină întemeiată pe conceptul de *educație lingvistică*, pe *teoria educației literar artistice*, care avansează din domeniul strict didactic în cel educațional, teorie și concept denumite cu termenii *educație lingvistică* și *educație literar-artistică*” [6, p.18].

Disciplina cu numărul unu în Planul-cadru - Limba și literatura română - constituie disciplina de bază care asigură înainte de toate succesul școlar și oportunități/șanse de integrare socială a școlarului mic. Astfel, pornind de la potențialul de însușire a limbii și literaturii române de către copii și de la idealul de a educa o personalitate liberă și creativă, axându-ne pe interesele și nevoile acesteia, a fost elaborată concepția unei discipline integrate de Limbă și literatura română în clasele I-IV. Prin aceasta, s-a fundamentat teoretic, din perspectivă aplicativă, structura disciplinei, cerințele principale față de elaborarea conținutului, principiile de eșalonare a acestuia etc. [3, p.20].

Adaptarea unei noi variante de curriculum *Limba și literatura română* la finalitățile curente ale educației se focalizează, în continuare, asupra extinderii aspectului functional-aplicativ și asupra necesității de a valorifica la maximum experiențele trăite de copil.

Modelul comunicativ-funcțional include dezvoltarea multiaspectuală a celor patru deprinderi integratoare: *înțelegerea după auz, vorbirea, lectura și scrierea*.

”Modelul comunicativ-funcțional se definește prin structurarea la elevi a competenței de comunicare scrisă și orală și presupune dezvoltarea integrală a capacităților ce vizează cele patru deprinderi: *înțelegerea după auz, vorbirea, lectura și scrierea*. Acest model este adecvat nu numai specificului acestei discipline, ci și modalităților propriu-zise de structurare la elevi a competențelor de comunicare” [4, p.24].



Astfel, educația lingvistică și literar-artistică va asigura însușirea corectă de către elevi a celor trei funcții stabilite de știința psiholingvistică:

- Conținutul (ce mesaj trebuie comunicat);
- Structurarea și competența lingvistică (modul în care se formulează din punct de vedere gramatical acest mesaj);
- Valoarea psihologică și motivația expunerii (starea emotivă, atitudinea vorbitorului față de ascultător și invers, față de cele comunicate etc.) [4, p.24].

Demersul practic al educației lingvistice și literare în clasele primare este reglementat de principii inter- și multidisciplinare, reperate de către disciplinele *Limba română (gramatica)*, *Citirea și dezvoltarea vorbirii coerente*, *Lectura particulară (tainele cărții)* precum și corelarea cu unele discipline precum *Științe*, *Educația moral- spirituală*, *Educația artistico-plastică* etc., care, în ansamblu, formează un complex didactic-educativ unitar și multifuncțional, în care se împletesc organic conținuturile lingvistice (lexic, fonetică, gramatică), artistic-estetice (literatură, arte plastice) și procesele psiholingvistice ale învățării (limbajul și comunicarea) [3, p.20].

Abordarea holistică a disciplinei școlare *Limba și literatura română* presupune interacțiunea și corelarea elementelor de construcție a comunicării (unități fonologice, lexicale și gramaticale), precum și echivalența proceselor ce definesc exprimarea orală (vorbirea) și a celor ce definesc exprimarea scrisă (redactarea), implicând în mod pregnant funcțiile *afectivă*, *motivațională și atitudinală* ale comunicării și ale comportamentului elevului, în general. Realizarea acestora se produce inclusiv în baza textului literar/nonliterar, care profilează și dezvoltă necesitatea și utilitatea de învățare a limbii române pe coordonatele lingvistică, comunicativă, literar-artistică.

În structura curriculară sunt prevăzute: *competențe specifice*, *unități de competențe*, *conținuturi ale învățării*, *activități de învățare și evaluare* [3, p.20].

Componenta conceptuală constă în structurarea unui sistem de finalități concentrate în unități de competențe, care, la rândul său, se subordonează unor idei, concepte, criterii și principii pedagogice generale și specifice educației lingvistice și literare în clasele primare, din care se deduce *teleologia* Educației lingvistice și literar-artistice (EL/ELA),<sup>1</sup> se sistematizează/ structurează *conținuturile* EL/ELA<sup>2</sup>, se formulează *metodologiile specifice* EL/ELA, toate acestea fiind integrate într-un model teoretic-aplicativ unitar, cu deschideri maxime spre sporirea șanselor de reușită școlară și socială ale elevului. Structura paradigmei 2 comunicativ-funcționale este reprezentată prin tabelul nr. 2. Conținutul detaliat poate fi găsit în lucrarea *Curriculum școlar: proiectare, implementare și dezvoltare* [3, p.21].

---

<sup>1</sup>Crișan Al., Cincu G. *O nouă perspectivă în elaborarea programei de limbă română* // Revista de pedagogie, 1993, nr. 1-2.

<sup>2</sup>Pâslaru Vl. *Concepția educației lingvistice și literare* // Limba Română, 1995, nr. 5, p. 126-129

Atenționăm că aceste interveniri în programele I-IV de limbă română continuă dezvoltarea paradigmei comunicativ-funcționale a disciplinei și ca studiu integrat, inter- și multidisciplinar și ca premise de formare a competențelor specifice de comunicare, lectură și scriere prin încadrarea adecvată, cu responsabilitate și inițiativă, în contexte diferite sociale și culturale – naționale – universale, inclusiv de natură digitală/ virtuală.

**Competențele specifice** ale educației lingvistice și literar-artistice în clasele primare profilează un sistem de competențe (cunoștințe, capacități, atitudini manifestate prin comportamente și direcționate spre rezolvarea unor probleme) de formare lingvistică și literar-artistică a elevilor la această vârstă organizate pe trei fundamente ale disciplinei:

- limba cu **funcție denotativă și pragmatic-socială** (practica rațională și funcțională a limbii);
- limba cu **funcție conotativă** (reprezentări culturale și formarea unui univers afectiv și atitudinal);
- limba cu **funcție instrumentală** (însușirea instrumentarului necesar muncii intelectuale afective și psihomotorii).

**Unitățile de competență** concretizează competențele specifice în comportamente (cognitive, afective și psihomotorii), fiind ierarhizate pe niveluri (clase) și exprimate în termeni de capacități de personalitate și de unități de conținut, având toate caracter formativ. Acestea sunt organizate ierarhic în funcție de complexitate și de potențialul de cunoaștere al elevilor (apud Clause și Minder).

**Unitățile de conținut** constituie mijloace informaționale prin care se urmărește realizarea sistemelor de unități de competențe proiectate pentru unitatea de învățare dată. Respectiv, se vizează realizarea competențelor specifice disciplinei, dar și celor transversale/transdisciplinare.

Unitățile de conținut includ liste de termeni specifici disciplinei: cuvinte/ sintagme care trebuie să intre în vocabularul activ al elevului la finalizarea respectivei unități [1, p.16].

**Activitățile de învățare** și produsele școlare prezintă o listă deschisă de contexte semnificative de manifestare a unităților de competențe proiectate pentru formare/dezvoltare și evaluare în cadrul unității respective de învățare [1, p.17].

## **1.2. Finalitățile educației lingvistice și literare**

**Finalitățile educației lingvistice și literare** în clasele primare determină *competențele specifice* la prim nivel de concretizare, vizând:

- dezvoltarea competenței comunicative orale și scrise;
- structurarea competenței de înțelegere și de interpretare a universului textual în general și al celui literar și nonliterar;

- consolidarea competențelor cognitive (mentale) și acționale în ansamblul lor.

La al doilea nivel de concretizare, competențele specifice vizează:

- formarea, structurarea și consolidarea competențelor cognitive generale, a modelelor și tehnicilor de acțiune individuală, independentă și creatoare;
- performarea rațională a limbii materne: stimularea reflecției (gândirii) active asupra limbii ca sistem și utilizarea corectă și nuanțată a acesteia în diverse situații de comunicare orală și scrisă;
- realizarea educației literare, ca temelie a educației artistic-estetice, precum și a formării culturii generale umaniste, inclusiv a universului afectiv [3, p.22].

Curriculumul actual reliefează, prin modulul *Tainele cărții* (Lectura particulară), cele trei *ipostaze didactice ale textului literar* - suport al lecturii, operă literară și obiect cultural, axându-se pe scopul educației literar-artistice de formare a cititorului cult, ulterior posesor valorizant al instrumentarului lectoral și urmărește dezideratele:

- transferul cunoștințelor, deprinderilor asimilate în clasă la activitățile de lectură particulară;
- utilizarea eficientă a tehnicilor de lucru cu cartea și presa periodică pentru copii;
- cunoașterea celor mai importante opere artistice și științifico-populare, precum și numele autorilor;
- exprimarea atitudinii personale față de lectură particulară, integrând valorile acesteia în axiologia literară și cea proprie;
- cultivarea conștientă a gustului estetic și a preferințelor literare;
- dezvoltarea interesului inițial și trecerea acestuia în interes durabil pentru lectura particulară.

*Forma de lucru cu cartea pentru copii în clasele I – IV este lecția de lectură particulară.*

Continuitatea la nivel de trepte de școlaritate este respectată în curriculumul pentru învățământul primar, ținându-se cont de principiile generale ale educației lingvistice și literar-artistice, începute ca premise la nivelul preșcolar și consolidate la nivelul gimnazial, din perspectiva principiului concentric/spiralat al achizițiilor de competențe specifice disciplinei, în funcție de particularitățile individuale de dezvoltare ale elevilor.

**Textele literare selectate de autorii de manuale și de către învățători vor respecta următoarele valori:**

- **Valori general-umane**, care sunt valorile fundamentale ale omenirii: *Viață, Adevăr, Frumos, Dreptate, Libertate, Sacru etc.*
- **Valori specifice naționale**: *țara, poporul, simbolică statutului (imn, stemă, drapel), limbă națională, conștiință națională, istoria națională, cultura națională, credința, tradițiile, arta populară etc.*

- **Valori educaționale** stabilite pe dimensiunile educației: *intelectuale, morale, estetice, fizice, tehnologice* etc.
- **Valori colective:** ale clasei, ale grupului de elevi, ale grupurilor sociale/prosociale, ale familiei etc.
- **Valori individuale**, care sunt definatorii pentru orice ființă umană: *identitatea, familia, credința, prietenii, educația, preferințele, dragostea, cariera, timpul liber, integritatea, demnitatea, igiena personală, stilul individual, sănătatea, imaginea de sine, gândirea critică, autodisciplina* etc [3, p.22-23].

### 1.3.Elemente de noutate a curriculumului disciplinar dezvoltat la disciplina Limba și literatura română

În Curriculumul pentru învățământul primar 2018 au intervenit unele modificări la disciplina Limba și literatura română. Aceste modificări sunt:

1.S-au modificat Competențele specifice care corelează cu Cadrul Comun de referință pentru limbi și acoperă toate tipurile de competențe lingvistice și literare. S-au sincronizat conținuturile curriculare după *principiul gradualității*, de la clasă la clasă.

#### COMPETENȚELE SPECIFICE ALE DISCIPLINEI INTEGRATE:

1. Receptarea mesajului oral în situații de comunicare, manifestând atitudine pozitivă, atenție și concentrare.
2. Producerea mesajului oral, demonstrând o abordare eficientă în diferite contexte de comunicare.
3. Receptarea textelor literare și nonliterare prin tehnici de lectură adecvate, dând dovadă de citire corectă, conștientă, cursivă și expresivă.
4. Producerea de mesaje scrise în situații de comunicare, demonstrând tendințe de autocontrol și atitudine creativă.
5. Aplicarea elementelor de construcție a comunicării în mesajele emise, manifestând tendințe de conduită autonomă.
6. Gestionarea experiențelor lectorale în contexte educaționale, sociale, culturale, dând dovadă de interes și preferințe pentru lectură. [1, p.18].

2. S-a acordat statutul de Competență specifică *Receptării mesajului oral*, argumentul fiind asigurarea echilibrului dintre vorbitori și ascultători. Se propune în contextul acestei competențe dezvoltarea unei dimensiuni mai puțin abordare, cea de ascultare activă.
3. Pentru Competența specifică *Producerea mesajului oral, demonstrând abordare eficientă în diferite contexte de comunicare* s-au operat modificări prin care se acordă atenție mai sporită limbajului în funcțiune. Astfel, elevii vor avea posibilitatea de a utiliza instrumentarul lingvistic în prezentarea personală, a membrilor familiei, a unui prieten, în formule de solicitare și de permisiune; relatarea unor evenimente, informații din mass-media.

4. Secvența de conținut *Lectura* a devenit mai coerentă prin introducerea unităților de conținut: textul nonliterar informativ și funcțional. Elevii sunt puși în situația de a se informa din enciclopedii, de a găsi sinonimele, antonimele cuvintelor în dicționare. Prin urmare, este momentul să poată face distincții intuitive, fără a opera cu terminologia de text nonliterar informativ și text literar funcțional, dar cu cunoașterea produselor, precum: felicitare, anunț, invitație, articole informative, afișe, articole de ziar/reviste, articole din enciclopedii pentru copii, instrucțiuni de joc, scrisoare, bilețel.
5. La clasa I, Unitatea de conținut *Cuvintele ce denumesc obiecte, însușiri sau exprimă acțiuni* s-a transferat pentru clasa a II-a.
6. La clasa a III-a, s-a exclus din Unitățile de conținut: comparația și personificarea. Pentru clasa a III-a este suficient să opereze cu noțiuni de teorie literară, precum mijloace plastice, imagini artistice, iar identificarea acestora se face pe cale intuitivă, fără a preciza noțiunile propriu-zise.
7. La clasa a II-a, s-a exclus din *Unitățile de conținut*: compuneri cu început dat, cu schimbarea unui sfârșit al textului citit; inventarea textelor scurte (3-4 enunțuri) cu elemente fantastice.
8. S-a precizat pentru clasa a IV-a că părțile secundare: atributul, complementul, se vor delimita ghidat.
9. La *Competența specifică 4. Producerea de mesaje simple în situații de comunicare, demonstrând autocontrol și atitudine creativă*, s-au precizat pentru fiecare clasă tipurile de compuneri:

| Clasa a II-a  | Clasa a III-a   | Clasa a IV-a   |
|---|---|--|
| Compuneri după o ilustrație sau pe baza unor benzi de desene. | Compuneri după o ilustrație sau un șir de ilustrații (legate de un subiect); Compuneri după un tablou artistic sau didactic cu un început dat; Scrieri imaginative (după un început dat; după un sfârșit dat; după cuvinte reper/expresii); după un plan de idei. | Compuneri - descriere a unui colț din natură (ghidat); după un plan dat sau alcătuit independent; cu început/sfârșit dat; cu titlu/tema dată; după un șir de ilustrații; după un șir de ilustrații și întrebările date; după o bandă desenată. |

10. S-a *accentuat* în mod deosebit valoarea textului nonliterar informativ și de tip utilitar/funcțional. Astfel, este importantă precizarea pentru tipurile de texte utilizate la fiecare clasă.
11. Pentru *Competența specifică 6: Gestionarea experiențelor lectorale în contexte educaționale, sociale, culturale, dând dovadă de interes și preferințe pentru lectură*, s-au operat următoarele modificări:

- Pentru toate clasele s-au completat activitățile de învățare: atelierul de lectură, atelierul de discuție, atelierul de creație [3, p.23-25].

*Concepția didactică a disciplinei* este un compartiment tradițional în structura unui curriculum școlar.

*Concepția didactică a disciplinei Limba și literatura română* este modernă – axată pe formarea de competențe. Specificul acestei concepții este evidențiat în curriculum. Importantă din perspectiva formării de competențe este lista de valori și atitudini care se preconizează a fi formate la elevi prin atingerea obiectivelor lecției.

## **ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARII**

### **1. Activitate frontală**

1. Descrieți ce presupune modelul comunicativ-funcțional.
2. Enumerați cele trei funcții stabilite de știința psiho-lingvistică.
3. Numiți finalitățile educației lingvistice și literare.
4. Enumerați valorile ce trebuie respectate de către autorii manualelor și de către învățători la alegerea textelor literare.

### **2. Activitate în echipe**

1. Argumentați importanța integralizării educației lingvistice cu educația literar-artistică.
2. Enumerați competențele specifice ale disciplinei Limba și literatura română.
3. Descrieți elementele de noutate în curriculumul pentru învățământul primar la disciplina Limba și literatura română.

**ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Realizați o prezentare (folosind TIC - ul), analizând finalitățile educației lingvistice și literare.

**PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Prezentarea finalităților educației lingvistice și literare (cu utilizarea PowerPoint-ului).

## **BIBLIOGRAFIE**

1. Curriculumul pentru învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018, 212 p.
2. Crișan Al. Cincu G. O nouă perspectivă în elaborarea programei de limba română// Revista de pedagogie, 1993, nr 1-2.
3. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. Chișinău, MECC, 2018, 272p.
4. Lazăr A. Limba și literatura română pentru învățământul primar-studii de metodică. Târgoviște: Editura Bibliotheka, 2018, 303p.
5. Pâslaru Vl. Introducere în teoria educației literar-artistice. București: Editura Sigma, 2013, 193p.
6. Pâslaru Vl. Concepția educației lingvistice și literare// Limba Română, 1995, nr.5, p. 126-129.

## 2. REPERE CONCEPTUALE ALE STUDIULUI INTEGRAT AL DISCIPLINEI LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN CLASELE PRIMARE

2.1. Repere conceptuale ale studiului integrat al disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.

2.2. Reflectarea studiului integrat al disciplinei Limba și literatura română în actele normative.

2.3. Valorificarea predării integrate în scopul eficientizării predării-învățării disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.

- **Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:
- să explice concepția predării integrate a disciplinei Limba și literatura română;
- să descrie cum este reflectat studiul integrat în actele normative;
- să aplice cele mai eficiente strategii didactice la predarea-învățarea-evaluarea conținuturilor Educației Lingvistice și Educației Literar-Artistice;
- să elaboreze scenariul didactic al unei lecții integrate la disciplina Limba și literatura română la nivelul primar de învățământ.

### 2.1. Repere conceptuale ale studiului integrat al disciplinei Limba și literatura română în clasele primare

*Conceptul de studiu integrat* al disciplinei Limba și literatura română este aplicat în mai multe țări. În acest sens, Tatiana Cartaleanu consideră că ”edificându-se pe principiile generale ale pedagogiei și didacticii, mai cu seamă pe cele ale glotodidacticii-specifice ariei curriculare - abordarea integrativă a limbii și literaturii române se reflectă în faptul interdependenței dintre educația literar-artistică (ELA) și educația lingvistică (EL), care facilitează perceperea textului literar, a celui nonliterar și contribuie la producerea diferitelor texte, atât solicitate exclusiv în situațiile de învățare, cât și necesare în viață după absolvirea școlii” [2, p.16].

Vlad Pâslaru susține că ”disciplina școlară limba și literatura română, din momentul în care a fost denumită astfel odată cu implementarea termenului curriculum, este o disciplină principial nouă, întemeiată pe conceptul de educație lingvistică, pe teoria educației literar-artistice, care avansează din domeniul strict didactic în cel educațional, teorie și concept denumite cu termenii educație lingvistică și educație literar-artistică” [5, p.18].

Adriana Lazăr menționează că ”integralizarea disciplinei școlare Limba și literatura română presupune interacțiunea și corelarea elementelor de construcție a comunicării (unități fonologice, lexicale și gramaticale), precum și echivalența proceselor ce definesc exprimarea orală (vorbirea) și a celor ce definesc exprimarea scrisă (redactarea), implicând funcțiile afectivă, motivațională și atitudinală a comunicării. Realizarea acestora este posibilă doar pe baza textului literar/nonliterar care profilează și dezvoltă activitatea de învățare a limbii române pe coordonatele lingvistică, comunicativă și literar-artistică” [4, p.33].



Preocupându-se de problema integralizării disciplinei Limba și literatura română, Bărbulescu G. și Beșliu D. consideră că ”realizarea obiectivelor la limba și literatura română necesită predarea integrată, ceea ce presupune dezvăluirea întregii palete de semnificații și valențe aplicative ale limbii române și formarea la elevi a schemelor gândirii analitico-deductive și probabilistice” [1, p.28].

Argumentele psiho-pedagogice ce pot fi aduse în favoarea predării integrate a disciplinei Limba și literatura română sunt:

- În planul profunzimii și trăinicieii cunoștințelor dobândite printr-o astfel de abordare, plusul calitativ este evident: cei care învață identifică mai ușor relațiile dintre idei și concepte, dintre temele abordate în școală și cele din afara ei;
- Învățarea integrată a domeniilor limbii conduce la o mai rapidă reactivare a informațiilor;
- În planul relațiilor interpersonale, activitatea integrată încurajează comunicarea și rezolvarea sarcinilor de lucru în cooperare;
- Deoarece predarea integrată este centrată pe elev, cadrul didactic se transformă dintr-o sursă de informații într-un ”facilitator” al învățării.
- Abordarea integrată a curriculumului implică abilitatea metodologică a cadrelor didactice pentru integrarea curriculară, realizarea unei coordonări corecte între temele abordate și stabilirea unor modalități diverse de evaluare a performanțelor individuale, mai ales în situația învățării prin cooperare.
- Predarea integrată vizează atât conceptele transmise, cât și deprinderile, abilitățile formate și aplicațiile realizate, contribuind la formarea unor sisteme de cunoaștere complexe.

## **2.2. Reflectarea studiului integrat al disciplinei Limba și literatura română în actele normative**

Procesul complex al elaborării *actelor normative* și al asigurării didactice a demersului educațional pornește de la documentele de politici, în care se reflectă idealul societății în legătură cu formarea școlară a generației actuale de elevi.

Literatura pedagogică actuală descrie integrarea curriculară drept o modalitate inovatoare de proiectare a curriculumului, care presupune sintetizarea și organizarea didactică a conținuturilor din domeniile cunoașterii, astfel încât să se asigure achiziția de către elevi a unei imagini coerente, unitare despre lumea reală. Termenul ”curriculum integrat” sugerează corelarea conținuturilor pornind de la finalitate, în funcție de care sunt alese toate celelalte componente ale procesului instructiv-educativ.

În școala națională, în Republica Moldova, limba și literatura română apare ca o *disciplină integrată* din anii ‘90, mai pronunțat prin elaborarea curriculumului național (2000) și a manualelor de generație nouă, venind în locul a două discipline - limba română și citirea, fiecare cu programa, manualul și evaluarea proprie.

Învățământul din Moldova a implementat și a experimentat deja 4 variante de curriculum (2000-2001, 2006, descongestionat, 2010, modernizat și ultima variantă apărută în 2018), a modificat esențial procedura de evaluare, pe parcurs fiind elaborate sau revăzute *actele normative și materialele didactice necesare*.

În sistemul actelor normative, *standardele* sunt veriga de la care pornește elaborarea curriculumului.

*Curriculumul* aprobat și *planul-cadru* stabilește:

a) ce discipline, în ce clase, câte ore/an școlar/săptămână sunt prevăzute în fiecare clasă; b) ce unități de *conținut* urmează a fi abordate pentru formarea *competențelor specifice disciplinei* și, respectiv, pentru atingerea standardelor.

*Conceptul de „standard”*, la modul general, este definit drept un construct teoretic destinat pentru a conferi încredere acțiunilor cotidiene. *Standardele* sunt cerințele înaintate față de un produs sau altul, inclusiv un produs intelectual sau un produs al activităților educaționale.

*Standardele* au caracter normativ - ele constituie repere utile pentru toți agenții implicați în procesul educațional (școală, elevi, învățători, părinți, societate etc.). *Standardele educaționale* reflectă așteptările referitoare la ceea ce ar trebui să știe și să poată să facă elevii în fiecare domeniu de învățare la un anumit nivel de învățământ, iar scopul urmărit prin elaborarea standardelor educaționale vizează creșterea calității în educație, asigurarea aceluiași nivel de educație de bază pentru toți [6, p. 72].

*Standarde* sunt definite ca finalitățile educaționale necesare de atins prin activitatea pedagogică, ele reprezentând și rezultatele așteptate din partea elevilor. *Standardele* constituie descrierea unor niveluri de dezvoltare a competențelor lectorale și a competențelor comunicative ale elevilor, necesare pentru realizarea studiilor ulterioare și care pot fi atinse în demersul educațional.

*Standardele* stipulează setul de competențe școlare care trebuie formate la un anumit nivel de învățământ, iar *competențele* sunt descrise cu exactitate și sunt ușor transformabile în activități didactice și de evaluare.

Evoluția procesului de modernizare a predării integrate a disciplinei *Limba și literatura română* în clasele primare a fost secundată de elaborarea unei noi generații de manuale, a ghidurilor pentru învățători și a unor materiale auxiliare, desfășurarea stagiilor de formare continuă a învățătorilor, ideea de studiu integrat fiind declarată, dar nu și susținută prin recomandări sau indicații clare.

Studiul integrat al limbii și literaturii române, desfășurat în Republica Moldova, a pregătit terenul propice pentru elaborarea și adaptarea unor standarde comune, fără delimitarea *limbă – citire*. Strategia aleasă pentru formularea standardelor este aceea de a cuprinde holistic (factor integrator) din ce se constituie și cum se formează competența-cheie *comunicarea în limba de instruire*.

*Standardul* se formulează pentru toată perioada de școlarizare, se testează la finele nivelului, prin testare națională și alte probe similare, dar referința e la ce se urmărește în demersul didactic.

Pentru școala primară, *standardul* dat se limitează la următoarele manifestări observabile și evaluabile:

2.1. (Elevul) compară diferite *sensuri/conotații* și utilizări ale unor noțiuni asemănătoare învățate prin intermediul disciplinelor școlare.

2.2. Utilizează anumite *lexeme* - noțiuni în propriul sistem lexical.

*Standardele educaționale la Limba și literatura română* urmează să determine întreg procesul educațional la disciplină, la ele raliindu-se, primordial, documentele curriculare, manualele adresate elevilor și ghidurile adresate învățătorilor.

Unul dintre documentele de bază pentru organizarea demersului la disciplina Limba și literatura română este *Curriculumul Național*, care a înlocuit din 2000-2001 programele școlare. Elaborat concomitent pentru toate disciplinele școlare și ajuns deja la a patra ediție, Curriculumul pentru învățământul primar stabilește repererele cele mai importante, strategia de predare-învățare-evaluare, competențele specifice disciplinei.

*Curriculumul* este o descriere a traseului educațional la disciplină, astfel ca, în cele din urmă, elevul să atingă standardele și să-și formeze competențele stipulate.

Ceea ce este obligatoriu sunt *competențele și conținuturile* care trebuie studiate.

Curriculumul pentru învățământul primar la Limba și literatura română este structurat în funcție de un model comunicativ-funcțional care presupune predarea integrată a competenței de receptare și de producere a mesajului oral, cât și a competenței de producere a mesajelor scrise în situații de comunicare.

”Conform acestui model, comunicarea este un domeniu complex care înglobează procesele de receptare a mesajului oral și a celui scris” [1, p. 28].

Curriculumul la Limba și literatura română lasă la discreția învățătorului și a autorilor de manuale alegerea textelor în baza cărora se va construi demersul.

Noua paradigmă a acestei discipline presupune studiul integrat al celor 3 module: *al limbii, al comunicării și al literaturii*.

Aplicându-se în *predarea integrată* a conținuturilor curriculare de limbă și literatură română, putem constata o îmbunătățire a procesului de predare-învățare-evaluare a disciplinei respective în clasele primare. Adaptarea unei noi variante de curriculum Limba și literatura română la finalitățile *Educației Lingvistice și Educației Literar- Artistice* insistă în continuare asupra extinderii aspectului *funcțional-aplicativ* - model ce presupune studiul integrat al *limbii, comunicării și al textului literar*.

Curriculumul național plasează accentul pe *modelul comunicativ-funcțional* ce presupune dezvoltarea integrală a capacităților ce vizează cele patru deprinderi: *înțelegerea după auz, vorbirea, lectura și scrierea*.

*Modelul funcțional al educației lingvistice și literar-artistice* îi prescrie învățătorului ce trebuie să urmărească în demersul didactic privind cunoștințele *lingvistice* și cele de *teorie literară*. *Educația lingvistică* și cea *literar-artistică*, numite EL/ELA, sunt etape avansate de studiere a limbii și literaturii, orientate clar spre procesul de formare a *competențelor*.

Conținuturile curriculare la limba și literatura română, aplicându-se în predarea integrată, constatăm o *îmbunătățire a procesului de predare-învățare-evaluare* a disciplinei respective în clasele primare.

*Integralizarea disciplinei școlare Limba și literatura română* presupune interacțiunea și corelarea elementelor comunicative (lexeme, unități gramaticale), procesele ce definesc atât exprimarea orală, cât și exprimarea scrisă, implicând funcțiile *afectivă, motivațională și atitudinală*.

Realizarea acestora este posibilă doar pe baza textului literar/nonliterar, care profilează și dezvoltă actualitatea de învățare a limbii române pe coordonatele *lingvistică, comunicativă și literar-artistică*. *Predarea integrată* a disciplinei Limba și literatura română se face pe baza *textelor literare*, întrucât astfel învățătorul poate realiza lucrul asupra textului, semnificației cuvintelor, îi poate familiariza în mod practic cu unele *concepte gramaticale*.

În baza *textului literar* elevii din clasele primare învață să identifice *silabele* din cuvinte, *diftongii*, să accentueze corect cuvintele din text, să selecteze părțile de vorbire, să însușească *conceptele morfologice și sintactice* să identifice *propozițiile simple și dezvoltate*. Aceste *concepte gramaticale* nu pot fi însușite fără a apela la textele literare din care elevii pot identifica diverse *forme gramaticale*, pot analiza și realiza diverse tipuri de exerciții.

Curriculumul integrat al disciplinei *Limba și literatura română* vizează realizarea unui *învățământ interdisciplinar*, adică organizarea procesului didactic în care elevii să efectueze activități care necesită dezvoltarea competențelor specifice. Educația lingvistică și literar-artistică în clasele primare este reglementată de principii de *interdisciplinaritate/multidisciplinaritate*.

Elementele de integrare apar la diferite niveluri:

- *Nivelul multidisciplinar* - o temă studiată în cadrul disciplinei Limba și literatura română este supusă analizei din perspectiva mai multor discipline.
- *Nivelul interdisciplinar* - abordarea temelor comune mai multor discipline.
- *Nivelul transdisciplinar* - se presupune abordarea integrată a curriculumului prin trecerea hotarelor dintre discipline.

Predarea disciplinei Limba și literatura română în mod *inter/transdisciplinar* ajută la realizarea unei viziuni de ansamblu a micului școlar asupra unor probleme din realitate. Cadrele didactice care predau disciplina respectivă trebuie să stabilească anumite legături între discipline și să-i ajute pe elevi să obțină anumite *competențe specifice*, corelând interdisciplinar informațiile.

## 2.3. Valorificarea predării integrate în scopul eficientizării predării-învățării disciplinei

### Limba și literatura română în clasele primare

Conceptul de studiu integrat al disciplinei Limba și literatura română este aplicat în mai multe țări.

”Calitatea predării integrate este condiționată de dinamica schimbărilor din cadrul procesului instructiv-educativ, de flexibilitatea și deschiderea metodologiei didactice față de exigențele și situațiile noi ale învățământului” [1, p. 28].

Principalele direcții care pot asigura o eficiență sporită a activității de învățare din perspectiva predării integrate a limbii și literaturii române ar putea fi:

- integrarea metodelor la nivelul unor strategii didactice bazate pe acțiuni de comunicare și aplicare, apte să asigure diferențierea și autoreglarea instruirii;
- adaptarea strategiilor/metodelor didactice la specificul nivelului primar de învățământ;
- lărgirea spectrului metodologic prin aplicarea /alternarea unor metode variate de instruire, orientate spre finalitățile educative propuse;
- creșterea ponderii și calității metodelor cu un grad sporit de activizare a elevilor, care valorifică superior potențialul intelectual, de inițiativă și creativitate, precum și caracteristicile individuale ale elevilor;
- acordarea unei atenții deosebite strategiei de învățare prin cooperare și de dezvoltare a gândirii critice;
- amplificarea caracterului formativ al metodelor, vizându-se formarea competenței de comunicare, a sistemului de valori și atitudini;
- adaptarea mijloacelor didactice la finalitățile educative;
- includerea problematizării în procesul didactic;
- utilizarea metodelor tradiționale în procesul didactic.

”Predarea integrată a disciplinei Limba și literatura română la nivelul învățământului primar se concretizează în câteva aspecte specifice:

- în clasa I, în aceiași lecție se realizează activități specifice învățării citirii, scrierii și comunicării, alternarea acestor tipuri fiind subordonată îndeplinirii scopurilor specifice: formarea deprinderilor de citire corectă și de scriere corectă;
- în clasa II-IV-a planificarea parcurgerii/învățării elementelor de conținut prevăzute de curriculum îmbină și armonizează domeniile limbii. Scopul lecțiilor de Limbă și literatură română nu este acela de a analiza textele literare sau nonliterare, ci asimilarea elementelor de conținut în baza textelor literare” [1, p. 30].

Aplicându-se în *predarea integrată* a conținuturilor curriculare la Limba și literatura română, putem constata o îmbunătățire a procesului de predare-învățare-evaluare a disciplinei respective în clasele primare. Cadrelor didactice li se oferă posibilitatea de a combina și corela elementele

comunicative, procesele ce definesc atât exprimarea orală, cât și exprimarea scrisă, acestea realizându-se pe baza *textului literar*. *Predarea integrată* a disciplinei *Limba și literatura română* oferă posibilitatea cadrelor didactice de a lucra asupra textului, de a-i familiariza cu cele mai importante concepte lingvistice în baza textului.

*Deprinderile integratoare pe care se centrează studiul limbii și literaturii române în clasele primare: înțelegerea la auz, lectura, vorbirea, scrierea* sunt continuate la învățarea limbii în clasele gimnaziale. Deoarece testarea națională scrisă permite evaluarea cunoștințelor și abilităților din domeniul *lecturii și scrierii*, sunt incluse standarde și obiective de evaluare subordonate acestor *deprinderi integratoare*, fără a diminua importanța înțelegerii la auz și a vorbirii în demersul didactic.

## ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARII

### 1. Activitate frontală

1. Completați primele două rubrici ale tabelului în cheia tehnicii *Harta obstacolelor*.

- În rubrica din stânga notăm *problema*, în cea din mijloc *ce cunoaștem despre problemă*, iar pe cea din dreapta fixați *blocajele*.

| Problema   | Ce cunoaștem? | Obstacolele |
|--|---------------|-------------|
| Studiul integrat al disciplinei<br>Limba și literatura română. |               |             |

2. Descrieți sintagma „studiul integrat” al disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.

3. Estimați necesitatea studierii integrate a disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.

### 2. Activitate în echipe

1. Cercetați o unitate din manual clasei a IV-a. Catalogați sarcinile drept orientate spre Educația Lingvistică și orientate spre Educația Literar-Artistică.
2. Reperați, în 7-10 idei, cum s-a desfășurat educația dumneavoastră lingvistică și cea literar-artistică. Aranjați ideile în ordinea importanței și a impactului.

## ACTIVITATE PENTRU LABORATOR

- Proiectarea unei secvențe de lecție integrată la disciplina Limba și literatura română în clasele primare.

**ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Realizați o reflecție privind studiul integrat al disciplinei Limba și literatura română în baza tehnicii SWOT.

**PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Prezentare PowerPoint a reflecției privind studiul integrat al disciplinei Limba și literatura română (în baza tehnicii SWOT).

## BIBLIOGRAFIE

1. Bărbulescu D., Beșliu D. Metodica limbii și literaturii române în învățământul primar. București: Editura Corint, 2009, 240p.
2. Cartaleanu T. Didactica studiului integrat al limbii și literaturii române în gimnaziu. Chișinău, 2014, 192p.
3. Curriculumul școlar, clasele I-IV.- Chișinău, 2010, 244p.
4. Lazăr A. Limba și literatura română pentru învățământul primar-stidii de metodică.Târgoviște, Editura Bibliotheca, 2018, 303p.
5. Pâslaru Vl. Introducere în teoria educației literar-artistice. București: Editura Sigma, 2013, 198p.
6. Standarde de eficiență 2012: Ghicov Adrian, Cartaleanu Tatiana, Marin Mariana, Gaiciuc Valentina. Standarde de eficiență a învățării limbii și literaturii române.p.3- În: Standarde de eficiență a învățării. Coord. șt. Liliana Pogolșa, Nicolae Bucun. Chișinău: Editura Lyceum, 232p.



### 3. ASPECTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE ALE ETAPELOR DE ÎNVĂȚARE A CITIT-SCRISULUI

3.1. Particularitățile psiho-fiziologice de predare-învățare a citit-scrisului.

3.2. Etapa prealfabetară /preabecedară și metodele specifice ei.

3.3. Etapa alfabetară/abecedară. Etapele predării sunetului nou.

3.4. Sugestii metodologice de învățare a citit-scrisului în perioada postalfabetică/ posabecedară.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să descrie particularitățile psiho-fiziologice de predare-învățare a citit-scrisului în clasa I;
- să deosebească etapele de învățare a citit-scrisului în clasa I;
- să aplice metodele didactice specifice etapelor: preabecedară, abecedară și postabecedară la predarea-învățarea citit-scrisului;
- să elaboreze scenarii didactice privind predarea-învățarea-evaluarea unui sunet nou în clasa I.

#### 3.1. Particularitățile psiho-fiziologice de predare-învățare a citit-scrisului

Pentru a asigura succesul învățării citit-scrisului în clasa I, învățătorul trebuie să cunoască particularitățile fiziologice și psihologice ale elevilor începători. În organismul copiilor se produc schimbări esențiale: se stabilizează activitatea cardio-vasculară, creierul este destul de maturizat, se întărește sistemul osos-muscular, sunt create premise pentru implicarea copiilor în activitatea de învățare [4, p. 17].

La copiii nivelului primar de învățământ observăm și schimbări de ordin psihologic. La elevii începători este bine dezvoltată *memoria intuitiv-plastică* și *involuntară*, *imaginația*, *gândirea concret-imaginativă*, care în situații mai complicate poate fi înlocuită cu cea *concret-acțională*.

*Atenția* este involuntară și instabilă, deși la această vârstă începe să se dezvolte și atenția voluntară. Dintre operațiile gândirii este mai bine dezvoltată *analiza*. La această vârstă se dezvoltă limbajul, copiii au un vocabular de 2500-3500 cuvinte, simt structura gramaticală a cuvintelor [4, p. 17].

La copiii de 6-7 ani predomină comunicarea dialogată, cea monologată este slab dezvoltată. Ei întâmpină dificultăți la citire, deoarece n-au format ”*câmpul vizual*” sau ”*câmpul de citire*”, ”câmpul vizual” al unui cititor începător este egal cu o literă. Pentru ca să citească elevul mai întâi trebuie să recunoască litera și apoi să-și amintească și s-o asocieze cu sunetul corespunzător, astfel, el e preocupat de citirea literelor și nu de legătura lor în silabe sau cuvinte. Din primele zile învățătorul va fi preocupat de formarea ”câmpului de citire” de o silabă.

Observăm dificultăți și la sesizarea *sensului cuvintelor*. Pentru a înțelege *cuvântul*, ei trebuie să perceapă cuvântul, să-l citească și să-l audă. E nevoie de o percepție triplă: *perceperea vizuală*, *pronunțarea cuvântului și perceperea auditivă*.

Și procesul scrierii pentru începători este dificil. Pentru elevi este dificil să facă legarea elementelor literelor și la unirea lor în silabe. Pentru ca un elev să poată scrie cuvinte, propoziții: el trebuie să rezolve mai multe sarcini:

- Să delimiteze fiecare sunet;
- Să-și amintească elementele grafice;
- Să actualizeze regulile de combinare a elementelor grafice, să respecte poziția la scris.

Din punctul de vedere al modului cum se scrie, greutățile întâmpinate de ei se referă la asocierea fiecărui sunet cu litera corespunzătoare, la a-și reprezenta structura fonetică a cuvintelor și la a realiza legăturile între elementele grafice.

În consecință, date fiind aceste dificultăți, clasa I nu poate realiza trecerea de la scrisul impus sau autoimpus la scrisul ca deprindere. Este o performanță avută în vedere de către nivelul primar de învățământ.

În consecință, întâmpinând dificultăți, elevii din clasa I nu pot realiza trecerea de la scrisul impus sau autoimpus la scrisul ca deprindere. Este o performanță avută în vedere de către întreg ciclul primar.

Din literatura de specialitate ce ține de problema scrisului se pot desprinde câteva concluzii și recomandări cu privire la diversele implicații ale acestora.

Data fiind greutatea presupusă de actul scrierii, pentru a scădea din eforturi și pentru a asigura mai multe șanse elevilor încă din perioada de început, se vor utiliza în mod eficient săptămânile de activități pregătitoare pentru scriere.

În cadrul lor un loc însemnat va fi ocupat de exercițiile de formare a simțurilor și a mușchilor.

Pentru dezvoltarea musculaturii se recomandă exerciții cum sunt următoarele:

- a. Elevii vor urmări cu brațele întinse linii orizontale, oblice, circulare, urmărind obiecte din realitate: linia plafonului, a unui acoperiș, roata.
- b. Liniile respective vor fi reluate din diferite poziții: cu cotul sprijinit de masă, din încheietură și mână, din degete etc.
- c. Vor manevra obiecte, grupându-le după formă, culoare, mărime, greutate etc.
- d. Vor participa la diferite forme de activități manuale, pentru educația senzorială, motrice și intelectuală: decupări, modelaj, împletituri.
- e. Jocuri în perechi: jocuri cu degete, jocul cu sfoara.
- f. Desene.

### **3.2. Etapa prealfabetară /preabecedară și metodele specifice ei**

Înainte de a intra în această etapă, învățătorul realizează o evaluare a cunoștințelor și deprinderilor, a vocabularului și exprimării cu care elevii din clasă au venit din învățământul preșcolar. Este deosebit

de necesar să se facă această evaluare în primele 3-4 săptămâni de școală, astfel încât învățătorul să cunoască particularitățile clasei sale și să-și poată organiza corect următoarele etape.

Etapa prealfabetară/preabecedară a predării-învățării limbii române are rolul de a pregăti elevul pentru însușirea cititului și a scrisului prin activități care urmează metoda fonetică analitico-sintetică și se poate desfășura de la 3 la 7 săptămâni, în funcție de problemele și particularitățile clasei.

În această etapă învățătorul va pune accentul pe:

1. Familiarizarea copiilor cu regulile de comportare.
2. Consolidarea noțiunilor: *text, propoziție, cuvânt, sunet*.
3. Dezvoltarea competențelor de comunicare prin:
  - exerciții de *pronunție corectă* a sunetelor vorbirii;
  - exerciții de *îmbogățire a vocabularului* cantitativ și calitativ;
  - exerciții de organizare a cuvintelor în enunțuri corecte.
4. Reproducerea textelor audiate.
5. Pregătirea mâinii pentru scriere.
6. Formarea atitudinii pozitive față de școală [4, p. 20].

La sfârșitul etapei preabecedare elevii vor fi capabili să:

#### **Obiectivele specifice perioadei preabecedare**

La sfârșitul perioadei, elevii vor fi capabili:

- să respecte regulile de comportare la lecție, la recreație;
- să respecte poziția corectă în timpul scrierii;
- să se orienteze în timp și în spațiu;
- să pronunțe corect sunetele vocale și consoane;
- să determine poziția sunetului în silabă, în cuvânt;
- să separe propozițiile din text, cuvintele din propoziție, silabele din cuvinte, sunetele din silabe;
- să deosebească noțiunile: sunet-consoană, sunet-vocală;
- să răspundă corect și complet la întrebări;
- să reproducă conținutul mesajului receptat;
- să memorizeze poezii, ghicitori, proverbe, frământări de limbă [4, p. 20].

În această perioadă profesorul va ține cont de ceea ce știe grupul său de elevi, dar și de problemele determinate de învățarea incorectă, în special sub îndrumarea familiei, a noțiunilor de limbă. Nu se va trece la etapa următoare decât după ce învățătorul s-a asigurat că s-au rezolvat aceste probleme pentru fiecare elev în parte, astfel încât să se evite aspectele negative care pot duce la greutate în însușirea citirii și a scrierii.

Înainte de a învăța alfabetul, elevii vor participa la activități care urmăresc formarea *auzului fonematic*, pronunția corectă a cuvintelor ce conțin sunete precum z, v, r, l, ț etc., formarea deprinderilor de exprimare în propoziții dezvoltate.

Ca *metode didactice* se vor folosi, în special convorbirile și povestirile, memorizările și recitățile. Convorbirile învățătorului cu elevii pot avea ca puncte de plecare subiecte comune, întâmplări concrete din viața copiilor [3, p. 83].

În perioada prealfabetică se consolidează cunoștințele, abilitățile pe care elevul le-a obținut în grădiniță: se reactualizează noțiunile: *text, propoziție, cuvânt, silabă, sunet*, se efectuează exerciții de analiză și de sinteză fonetică, se perfecționează pronunția corectă a sunetelor vorbirii, se lucrează în vederea îmbogățirii vocabularului.

În scopul acesta, vor fi folosite *ilustrațiile din Abecedar*, în baza cărora elevii își vor completa lexicul, vor *alcătui propoziții, povestioare*.

Memorarea *poeziilor, ghicitorilor, proverbelor* de asemenea, au o contribuție însemnată la dezvoltarea vorbirii elevilor.

În perioada prealfabetară, elevii vor reproduce textele citite sau povestite de învățător, vor audia și viziona emisiuni radiofonice și televizate. Pentru dezvoltarea vorbirii elevilor, vor fi organizate *excursii, plimbări* în natură, după care își vor povesti impresiile.

Contribuie la dezvoltarea vorbirii și jocurile de rol, organizate în clasă sau în aer liber: *"De-a găștele", "Vulpea și cocorul", "La bibliotecă", "La scăldat"*.

O atenție deosebită va fi acordată *exercițiilor de pregătire a mâinii pentru scriere*. Elevii colorează, desenează, conturează, scriu elemente grafice ale literelor. Pentru formarea unui scris frumos, corect, lizibil are mare importanță respectarea unor reguli, care pot fi formulate astfel:

1. Poziția spatelui trebuie să fie dreaptă, distanța dintre piept și bancă să nu depășească 3-4cm.
2. Picioarele să se sprijine pe podea sau pe chinga băncii.
3. Umerii să fie ținuti la aceeași înălțime, iar coatele sprijinite de marginea băncii.
4. Între coate și corp trebuie să rămână o distanță de 10-15cm.
5. Distanța de la ochi la vârful pixului nu trebuie să depășească 30 cm.
6. Poziția caietului pe bancă e oblică, aplecată spre stânga, muchia caietului trebuie să formeze un unghi de aproape 30 cm.
7. În timpul scrisului linia antebrațului trebuie să fie perpendiculară pe linia rândului [4, p. 22].

Nerespectarea acestor reguli are urmări grave: *deformarea șirei spinării, înrăutățirea vederii*. Învățătorul nu numai anunță regulile, ci și le demonstrează în fața elevilor, iar aceștia, la rândul lor, le repetă și le respectă. Se va insista asupra respectării acestor reguli pe tot parcursul studiului în școală, în special, în clasele primare.

Unii elevi din clasa I reușesc ușor să alcătuiască propoziții simple, au un vocabular dezvoltat, vorbesc corect, povestesc povești, întâmplări, recită poezii. Pregătirea pentru scris trebuie să se facă, întrucât mușchii sunt mai puțin dezvoltați, nu știu să țină pixul în mână, nu cunosc poziția corectă la scris.

În această perioadă elevii învață să scrie elementele grafice ale literelor, respectând forma, mărimea, distanța dintre elemente.

O atenție deosebită va fi acordată exercițiilor de pregătire a mâinii pentru scriere. Elevii desemnează, colorează, conturează hașurează, scriu elementele grafice.

În perioada preabecedară este important să-i pregătim pe elevi pentru scris, de a ține corect pixul, de a sta corect în bancă, de a scrie elementele grafice ale literelor.

### **Poziția pixului**

1. Pixul se ține cu trei degete: degetul mare, arătător și cel mijlociu.
2. *Degetul mare* se ține puțin îndoit, apucând pixul din stânga, la o distanță de 2 cm. de la capătul lui.
3. *Degetul arătător* se ține puțin îndoit deasupra pixului, aproximativ la 1 centimetru de corpul pixului.
4. Cu *degetul mijlociu* pixul se ține spre dreapta cu prima articulație a acestui deget.
5. *Degetele inelar* și cel *mic* trebuie să le țină îndoite, fără să se atingă de palmă.

### **Poziția corectă la scris**

1. Poziția spatelui trebuie să fie dreaptă;
2. Distanța dintre piept și bancă să nu depășească 3-4 cm;
3. Picioarele să se sprijine de podea sau de chinga băncii;
4. Umerii să fie ținuți la aceeași înălțime, iar coatele sprijinite de marginea băncii;
5. Distanța dintre coate și corp trebuie să fie de 10-15 cm.
6. Distanța de la ochi la vârful pixului nu trebuie să depășească 30 cm.
7. Poziția caietului pe bancă e oblică, aplecată spre stânga, muchia caietului trebuie să formeze un unghi de 30 grade.
8. Învățătorul claselor primare trebuie să știe că nerespectarea acestor reguli are urmări grave.
9. Învățătorul nu numai trebuie să anunțe regulile, dar și să le demonstreze în fața elevilor.
10. Înainte de a scrie elementele grafice ale literelor, elevii vor fi familiarizați cu liniatura caietului, cu poziția fiecărui element grafic.

Înainte de a scrie elementele grafice ale literelor, elevii vor fi familiarizați cu liniuța caietului, cu poziția fiecărui element grafic în spațiul de scriere. Pentru a facilita activitatea de scriere, elementele grafice vor fi grupate în:

1. *Grupa bastonatei* cu rotunjire sau grupa cârligelului (pentru literele n, m, u).

2. *Grupa ovalului* (pentru literele a, o, c).

3. *Grupa biciului* (pentru literele f, l, j).

Începutul activității școlare constituie o etapă foarte importantă în viața micului elev și de modul cum este primit copilul în rândul colegilor, de impresiile pe care i le lasă primele zile, săptămâni de școală depinde atitudinea lui față de principala sa activitate - învățătura.

Sarcina primordială a învățătorului este de a le dovedi micuților că școala este un paradis unde domnește bunăvoința, căldura sufletească, vorba înțeleaptă.

Învățătorul va construi astfel lecțiile la începutul anului școlar în clasa I, încât trecerea de la joc la activitate să se facă neobservate, treptat, trezindu-le interesul pentru învățatură.

Pentru a evita surmenajul, plictiseala, se recomandă ca în primele luni de școală lecția să nu depășească 25-30 minute, restul timpului, 10-15 minute, fiind folosit pentru organizarea jocurilor și a altor acțiuni de înviorare a copiilor [4 p. 23].

În clasa I, expunerea materialului de către învățător încetează a mai fi metoda principală de instruire, deoarece ea nu contribuie la obținerea rezultatelor dorite în procesul de instruire a elevilor mici.

Pentru organizarea corectă a instruirii și educației elevilor din clasa I în perioada citit-scrisului, învățătorul trebuie să cunoască particularitățile psihologice de vârstă ale copiilor: *memoria, atenția, gândirea, gradul de dezvoltare a vorbirii*.

Curriculumul pentru învățământul primar prevede familiarizarea elevilor cu un șir de noțiuni complicate: ei trebuie să deosebească sunetele vorbirii după semnele lor caracteristice (vocale și consoane), după auz și după modul de pronunțare.

Perioada prealfabetară, cea de pregătire a copiilor pentru însușirea vorbirii, a citit-scrisului, este foarte importantă.

Copiii în perioada aceasta se familiarizează în mod practic cu elementele vorbirii: *textul, propoziția, cuvântul, silaba, sunetul*.

Pentru ca elevul de 6-7 ani să însușească toate noțiunile enumerate mai sus, vorbirea trebuie reprezentată grafic, ilustrativ, deoarece cuvântul pronunțat dispare și aceea ce trebuie analizat. E mai bine ca instruirea să înceapă cu analiza propoziției din 2-3 cuvinte:

Ex: *Fetița desenează. Tăticul conduce tractorul.*

Cum îi vom învăța pe copii să împartă propozițiile în cuvinte?

Învățătorul pronunță: *Petrică desenează!* Și propune elevilor să repete, apoi zice: Noi am rostit o propoziție în care sunt două cuvinte: *Petrică și desenează*. Învățătorul numește doi copii și le spune că ei vor fi cuvintele din propoziția rostită. Ionel va fi primul cuvânt- *Petrică*, iar Marcel- cuvântul *desenează*.

- Gândiți-vă, elevi, cine trebuie să stea primul? Care cuvânt în propoziția noastră a fost primul? Da, cuvântul *Petrică!*

Pentru ca elevii să înțeleagă că la schimbarea ordinii cuvintelor în propoziție, ea este rostită altfel, învățătorul îi va schimba cu locul pe copiii care reprezintă cuvintele.

- Acum elevul care a fost cuvântul *Petrică* să se așeze în bancă și în locul lui să vină în fața clasei Ana. Ea va juca rolul cuvântului *desenează!* Cine va citi propoziția pe care am format-o? Apoi învățătorul întreabă care cuvinte ar putea înlocui cuvântul *desenează...*
- În rezultatul acestor exerciții, copiii înțeleg că propoziția e alcătuită din cuvinte, că la schimbarea cuvintelor se schimbă și propoziția, că numărul cuvintelor din ea poate fi diferit.

Asemenea *exerciții-jocuri*, privind propoziția, trebuie organizate pe parcursul a câtorva lecții, complicând treptat enunțurile și exercițiile.

Următorul procedeu de lucru cu *propoziția* va fi organizat în bănci, de către fiecare elev în parte. Copiii vor alcătui propoziții pe baza ilustrațiilor, orientându-se după schemele desenate. În felul acesta, elevul se familiarizează cu schema propoziției. Învățătorul va explica că numărul de linii trebuie să corespundă numărului de cuvinte din propoziție. Că primul cuvânt se scrie întotdeauna sub formă de unghi, deoarece începe cu majusculă.

Deoarece desenarea *schemei propoziției* în caiete (mai ales la etapa inițială), constituie pentru copiii de 7 ani o formă complicată de lucru, e mai rațional să li se propună să opereze la analiza vorbirii cu diferite obiecte, în stare să înlocuiască liniile trasate în caiet.

Una dintre sarcinile de bază în procesul învățării *citit-scrisului* o constituie formarea deprinderilor de *analiză sonoră* a cuvântului. Copiii trebuie să numească, pe rând, în succesiunea reală, toate sunetele. Odată cu mărirea volumului de cunoștințe, se complică și analiza sonoră (de la elevi se va cere nu numai să numească sunetele, dar și să le caracterizeze: vocale și consoane).

Chiar de la prima lecție, la care elevii învață să efectueze analiza sonoră a cuvântului, cunoștințele căpătate se analizează prin intermediul jocului, care va persista pe tot parcursul perioadei de învățare a citit-scrisului. Copiii joacă rolul sunetului vorbirii, și la cerința învățătorului, sunetele îndeplinesc anumite acțiuni: se mișcă, se schimbă cu locurile și, în rezultat apare cuvântul dorit.

Așadar în perioada prealfabetară, accentul se pune pe ***următoarele aspecte***:

- dezvoltarea auzului fonematic al elevilor în vederea dezvoltării pronunției corecte a tuturor sunetelor limbii române;
- îmbogățirea continuă a vocabularului elevilor prin cuvinte și structuri noi;
- reactualizarea cunoștințelor dobândite în grădiniță;
- activizarea continuă a vocabularului însușit prin automatisme verbale, cu ajutorul conversației;

- dezvoltarea aparatului fonemator, în concordanță cu fiziologia sunetelor limbii române, vizând sunetele specifice limbii române, diftongii și triftongii, precum și accentuarea corectă a cuvintelor;
- însușirea unor norme elementare de gramatică, pe cale aplicativă, fără teoretizări, cum ar fi noțiunile de propoziție, silabă, sunet, cunoștințe necesare în perioada citit-scrisului;
- asigurarea în permanență a unui mediu lingvistic corespunzător într-o limbă română;
- corectarea promptă a defectelor în vorbire fie fiziologice sau lingvistice și repetarea formelor corecte.

Etapa prealfabetară este consacrată dezvoltării competențe de comunicare a elevilor.

### **Metode și procedee specifice etapei preabecedare**

**Conversația** este metoda principală care este utilizată în această etapă. Întrebările învățătorului trebuie judicios gândite, cu accentul pe cuvintele și expresiile nou învățate; întrebările trebuie să fie clare și concise și trebuie repetate, dacă este cazul, răspunsurile elevilor trebuie să fie formulate în propoziții, greșelile de exprimare sau de conținut trebuie să fie corectate prompt, cerându-le elevilor respectarea formei corecte, același răspuns trebuie repetat de către 2-3 elevi, învățătorul poate apela la răspunsurile intuitive pregătite pentru elevi.

**Exercițiile structurale:** reprezintă o metodă eficientă pentru formarea automatismelor verbale și constă în repetarea, sub forme diferite, ale unor structuri lingvistice, care pot urmări însușirea corectă a diferențierilor de formă a unor părți de vorbire (substantive, adjective, pronume) după gen și număr, schimbările flexionare ale verbelor.

**Exercițiile fono-articulatorii:** sunt de mare importanță la început, când elevii întâmpină unele dificultăți de pronunție, sunt recomandabile la începutul fiecărei lecții a unui moment de (2-3) minute în care să se exerseze pronunțarea unor cuvinte care conțin sunetul problemă sau grupul de sunete; se pot utiliza frământări de limbă care contribuie la eficientizarea articulației elevilor.

Alte metode și procedee utilizate cu succes în această etapă sunt: *jocul didactic*, *memorizarea unor poezii, cântece* etc.

În această perioadă materialele didactice au o importanță deosebită la lecții. Gândirea elevilor la această vârstă fiind legată de concret, rolul mijloacelor audio-vizuale este hotărâtor.

Datorită acestui fapt, planșele, ilustrațiile, obiectele concrete și observarea directă sunt indispensabile. Aceste materiale didactice trebuie utilizate cu mult tact pedagogic și materialele didactice trebuie să fie estetice, să se respecte proporțiile.

Materialele didactice audio-vizuale cum ar fi Cd-urile și DVD-urile, înregistrările de texte videoproiectorul sunt foarte utile în procesul didactic.



### 3.3. Etapa alfabetară/abecedară. etapele predării sunetului nou

Particularitățile psihologice ale școlarului mic, reflectate în limbajul său, precum și caracterul fonetic al limbii române, au determinat specificul metodei folosite la predarea-învățarea citit-scrisului: metoda **fonetică analitico-sintetică**, care este metoda de bază a însușirii citit-scrisului [2 p. 33].

Etapei alfabetare îi corespunde predarea propriu-zisă a alfabetului, urmând ordinea literilor indicate în Abecedarul pentru care a optat fiecare învățător în parte. Această etapă se desfășoară sub semnul **metodei fonetică, analitico-sintetice** care este una dintre cele mai eficiente metode în predarea literelor alfabetului limbii române [3, p. 85].

”Etapile unei lecții în care se predă un sunet nou sunt sugerate de însuși prezentarea structurii metodei fonetice, analitico-sintetice” [5, p. 108].

Această metodă presupune o acțiune la nivelul rostirii - **fonetică** - și cele două moduri parcurse în acest plan fonetic:

- **analiza**: detașarea propoziției din vorbire, delimitarea cuvintelor în propoziție, despărțirea cuvintelor în silabe, descompunerea silabei în sunete;
- **sinteza**: procesul invers, de la sunet la silabă, cuvânt și propoziție.

Prin această metodă elevii vor identifica, treptat, elementele componente dintr-un flux verbal, separarea cuvintelor din vorbire, lucru care îi va ajuta la însușirea citirii și scrierii. Așadar, demersul metodei este: propoziție-cuvânt-silabă-sunet și invers.

Înainte de începerea predării-învățării citit-scrisului, una din sarcinile esențiale ale învățătorului este realizarea evaluării inițiale a cunoștințelor elevilor. În această perioadă de verificare se identifică:

- elevii care au deprinderi formate în realizarea unui scurt dialog;
- probleme de pronunție ale elevilor: inversări de sunete; înlocuiri de sunete; omiteri de sunete;
- probleme privind exprimarea: folosirea cu preponderență a substantivelor, a verbelor;
- probleme privind mânuirea instrumentelor de scris;
- probleme privind adaptarea la viața școlară.

Dacă se trece la etapa alfabetară/abecedară cu deprinderile pregătitoare pentru citit-scris neformate, aspectele negative se adună și se aglomerează, ceea ce duce la îngreunarea predării-învățării citit-scrisului.

### 3.2.1. Etapele predării sunetului nou

#### Etapa I: Alegerea cuvântului

În alegerea cuvântului, învățătorul va avea în vedere două aspecte importante: cuvântul trebuie să fie format din 2-3 silabe, iar silaba ce conține sunetul nou trebuie să fie formată dintr-o vocală (dacă sunetul nou este o vocală, cu excepția sunetului *î* și *ă*) sau o vocală cunoscută și consoana nouă. Cuvântul nou nu trebuie să conțină diftongi, triftongi și nu trebuie să reprezinte excepție de la regulile limbii române.

#### Etapa a II-a: Observarea imaginii din Abecedar/a obiectului în sine și alcătuirea propozițiilor care să conțină cuvântul cu sunetul nou.

Se desprinde propoziția ce conține cuvântul în care se va studia sunetul nou, spre exemplu, pentru predarea sunetului *v*: *Vântul bate*.

#### Etapa a III-a: Reprezentarea grafică a cuvintelor în propoziție: I-----I I-----I.

#### Etapa IV-a: Despărțirea cuvintelor în silabe și analiza componentei sonore a silabelor.

Se verifică dacă toți elevii știu să despartă cuvintele în silabe și apoi se trece la aflarea locului sunetului nou și la repartizarea grafică:

- propoziția: I-----I;
- cuvintele: I-----I I-----I;
- silabele: I-----I I-----I I-----I I-----I;
- sunetele din silaba ce conține sunetul nou: I I I.

#### Etapa a V-a: Formarea auzului fonematic.

Prin exerciții, elevii vor fi puși în situația să recunoască sunetul nou în diferite cuvinte. Întâi învățătorul pronunță clar diferite cuvinte în care sunetul nou se află fie la început, fie la mijloc, fie la sfârșit, cerându-le elevilor să recunoască sunetul nou și poziția acestuia în cuvinte. Apoi elevii dau propriile lor exemple de cuvinte ce conțin sunetul nou. Se trece apoi la formularea unor propoziții/versuri din care elevii trebuie să identifice cuvintele ce conțin sunetul nou, prin aplicarea *metodei fonetico, analitico-sintetică*.

După model, elevii vor rosti noul sunet individual sau în cor. Pronunțarea corectă se face numai ca urmare a exersării corecte a acestui act.

Succesul în orice activitate este determinat în mare măsură de felul cum este realizat începutul. Este mult mai ușor să se pună bazele de la început a unor deprinderi corecte, decât să se corecteze drepturile formate greșit.

#### Etapa a VI-a: Prezentarea semnului grafic/literei de tipar corespunzătoare sunetului nou.

Se trece, în continuare, la prezentarea literei de tipar, izolată, pe o planșă, sau în Abecedar, apoi elevii sunt invitați să o caute în alfabetul mic și să o prezinte clasei.

Este recomandabil de a prezenta, pentru început, doar litera de tipar cu scopul de a nu bulversa elevii prin introducerea mai multor semne grafice (litera mică de tipar, apoi litera mare de mână și litera mică de mână).

### **Etapa a VII-a: Recunoașterea literei.**

Se trece la identificarea și încercuirea literei învățate, fie în Abecedar, fie în diferite suporturi scrise, reviste, ziare. În această etapă se menține expunerea planșei cu litera de tipar pe peretele clasei, pentru a ajuta elevii să o recunoască mai ușor.

### **Etapa a VIII-a: Construirea cuvintelor care să conțină litera predată.**

Cuvintele pe care învățătorul le alege, în această etapă, trebuie să fie simple, fără aglomerări de consoane, diftongi sau triftongi, etc. Învățătorul începe prin a pronunța un cuvânt pe care elevii îl despart în silabe, în timp ce elevii fac același lucru în bănci, folosind alfabetul mic. Elevii continuă prin a compune și alte cuvinte, folosind modelul de mai devreme al învățătorului.

### **Etapa a IX-a: Verificarea pronunției corecte a cuvintelor.**

Învățătorul trece la intuirea imaginii din Abecedar printr-o serie de întrebări care să-i determine pe elevi să pronunțe cuvintele din text. Se verifică pronunția cuvintelor în limba română literară.

**Etapa a X-a: Citirea cuvintelor scrise pe silabe** - trecerea de la recunoașterea literelor la formarea câmpului vizual de o silabă.

Compunerea de noi cuvinte, silabe care să conțină noua literă, cu ajutorul alfabetului și citirea acestora este foarte importantă în însușirea literei, în formarea câmpului de citire de o silabă și în deprinderea elevilor cu o citire corectă, bazată pe formarea conștientă a cuvântului.

Câmpul de citire al copiilor, în primele zile ale perioadei abecedare se limitează la o literă, semnul grafic al sunetului studiat. Dezvoltarea câmpului de citire de la literă la silabă și de la silabă la cuvânt se face cu ajutorul alfabetarului mare și al celor mici cu ajutorul cărui elevii formează diferite cuvinte la fiecare lecție, își însușesc pronunția corectă.

Pentru a-i obișnui pe elevi să citească pe silabe, trebuie ca învățătorul să formeze cu litera nouă cât mai multe silabe și să le arate copiilor, iar aceștia să le citească. Îmbinând apoi aceste silabe, ei vor forma și vor citi cuvinte.

Tot în această perioadă se folosește și **metoda fonomimică**, care a fost elaborată de profesorul francez A. Grasseling în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, iar în 1996 autorii I. Gantea, V. Goraș-Postică, A. Crișan o reactualizează și o promovează, adaptând-o la noile cerințe lingvistice și psihopedagogice [1, p. 82].

Scopul acestei metode este orientat spre atingerea a două obiective: metoda fonomimică va trezi interesul și curiozitatea copiilor pentru învățarea citit-scrisului; va forma corect actul citirii, deoarece ea pune, de la bun început, baza corelației dintre auz, văz, aparatul fonator și vorbirea

orală, naturală, adică creează o asociere corectă, expresivă între vorbirea orală și cuvântul scris; astfel, în activitatea învățării, se intercalează mereu cele două forme ale comunicării” [1, p. 82].

Etapele de implementare a metodei fonomimice sunt: separarea (dintr-un text, dialog, scenetă) a propoziției ce conține un cuvânt dintr-un singur sunet (Oooo, ce frumusețe! Aaaa, iată unde erai! Uuuu! face trenul.); intonarea expresivă a propoziției, folosind gestul și mimica

(Oooo, ce frumusețe! ); modelarea grafică a propoziției ( L, \_ \_ ! ); evidențierea sunetului - cuvânt și rostirea lui cu intonația corespunzătoare (Oooo! exprimă o mirare; este sunet-vocală); prezentarea literei de tipar; identificarea sunetului-cuvânt cu litera corespunzătoare; exerciții de consolidare a sunetului și a literei noi (de pronunțare a cuvintelor cu acest sunet în diferite poziții; recunoașterea literei noi în cuvinte; alcătuirea și citirea cuvintelor din silabe etc.)

Această metodă poate fi aplicată, în special la învățarea sunetelor-vocale și a consoanelor [ș, s, z, j, r ], care se rostesc relativ mai ușor față de alte sunete. Folosirea acestei metode sporește interesul elevilor pentru învățarea citit-scrisului, contribuie la formarea deprinderii de citire cursivă și expresivă și imprimă varietate lecțiilor de învățare a citit-scrisului, fiind alternată cu metoda fonetică analitico-sintetică. Aceste metode sunt științifice, deoarece au la bază principiul fonetic al limbii române și corespund cerințelor lingvistice și psihopedagogice [2, p. 34].

### **3.2.2. Predarea citit-scrisului**

În literatura de specialitate se menționează că ”în predarea citit-scrisului la clasa I se cunosc două forme de organizare a activităților didactice:

- predarea a două lecții distincte, una de citire și una de scriere;
- predarea integrată a citit-scrisului”[3, p. 90].

Totuși în prezent se recurge la o formă eficientă de predare-învățare, predarea integrată. Predarea celor două activități, menține atenția și stimulează participarea elevilor la activitatea de învățare.

”Predarea integrată a citirii și scrierii este o necesitate în practica didactică, deoarece urmărește formarea la elevi a unor deprinderi care se determină unele pe altele. Astfel, fără formarea auzului fonematic și fără o pronunție corectă a cuvintelor, nu se pot însuși citirea și scrierea. Predarea integrată asigură o varietate de forme de organizare a lecțiilor care garantează participarea activă a elevilor, angajarea lor în procesul de predare -învățare - evaluare. Organizarea procesului de predare - învățare - evaluare presupune organizarea a două lecții care se completează una pe alta” [2, p. 34].

Ghidul de implementare a Curriculumului școlar propune respectarea următoarelor etape ce trebuie parcurse la predarea integrată a citit-scrisului [2, p. 35].

Tabelul 3.1. *Etape ce trebuie parcurse la predarea integrată a citit-scrisului* [2, p. 35].

| În prima lecție etapele sunt următoarele:  | În lecția a doua se parcurg următoarele etape:  |
|--|---|
| <p>alegerea cuvântului din care se extrage sunetul; formarea propoziției în care se află cuvântul respectiv; analiza componentei propoziției; despărțirea în silabe a cuvântului ales inițial; analiza componentei sonore a cuvântului; descoperirea sunetului nou și exersarea pronunției acestuia; recunoașterea sunetului în diferite cuvinte; prezentarea literei de tipar; recunoașterea literei noi din diferite surse; intuirea ilustrației din manual; citirea cuvintelor scrise pe silabe; prezentarea literei de mână; scrierea demonstrativă a literei noi; exerciții pregătitoare pentru scriere; scrierea literei pe caiete; scrierea cuvintelor (analiza componentei cuvintelor, copierea, transcrierea, dictarea /autodictarea); exerciții de cultivare a limbii.</p> | <p>discuții pentru trezirea interesului față de conținutul textului; citirea în șoaptă a textului de către elevi; întrebări în legătură cu textul; citirea în lanț; citirea model a profesorului; citirea după model; citirea selectivă a textului; discuții despre text; scrierea propoziției (analiza componentei acesteia, copiere, transcrierea, dictare); citirea cuvintelor și a propozițiilor de pe pagină; scrise cu litere de tipar și de mână; exerciții de cultivare a limbii.</p> |

Astfel, predarea integrată a citit-scrisului se desfășoară pe parcursul a două lecții ce se completează reciproc cu scopul de a asigura o participare activă a elevilor la procesul de predare-învățare. Principiul de bază al predării integrate este acela că citirea corectă determină scrierea corectă. elevii care nu au un auz fonematic și o pronunție corectă nu vor putea să-și însușească o citire și o scriere corectă.

#### **Etapele primei lecții integrate:**

- Alegerea cuvântului;
- Analiza fonetică a cuvântului și descoperirea sunetului; despărțirea cuvântului în silabe;
- Pronunțarea sunetului și descoperirea lui în diferite situații: profesorul pronunță sunetul și elevii îl identifică în cuvinte;
- Prezentarea semnului corespunzător sunetului: litera de tipar-reprezentată singură pe planșă, fără a se face analiza elementelor grafice componente;
- Recunoașterea literei noi din diferite surse: ziare, reviste pe care elevii le aduc la școală;
- Intuirea imaginii-se verifică pronunția cuvintelor din text;
- Citirea cuvintelor scrise pe silabe: citire pe silabe, apoi citire întregă;
- Scrierea literei de mână;
- Descompunerea literei în elemente grafice;
- Scrierea elementelor grafice, dacă este nevoie;
- Scrierea demonstrativă, la tablă, de către învățător, însoțită de explicații a mișcărilor;

- Scrierea la tablă de către 2-3 elevi care explică mișcărilor; elevii din bancă scriu în aer, mișcând mâna doar din încheietură;
- Exerciții de încălzire a mușchilor: ploița, morișca;
- Reamintirea poziției corecte la scris;
- Explicații în vederea aranjării în pagină, forma literei, distanța dintre litere;
- Trecerea la scrierea cuvintelor pe caiet;
- Scrierea cuvintelor: copierea, transcrierea, dictarea/autodictarea;
- Exerciții de cultivare a limbii: formularea orală a propozițiilor de către elevi”[3, p. 94-95].

#### **Etapale celei de-a doua lecții integrate:**

- Recitirea cuvintelor scrise pe silabe, cu exerciții pentru desprinderea de sacadare.
  - Discuții pentru trezirea interesului față de conținutul textului;
  - Prima lectură a textului, de către elevi, în șoaptă;
  - Alte exerciții de citire: se evită citirea în lanț;
  - Citirea model a învățătorului;
  - Citirea după model a elevilor, imitând interpretarea învățătorului;
  - Citirea selectivă;
  - Discuții despre text/povestirea textului;
  - Scrierea propozițiilor din text-analiza componentelor acestora;
  - Scrierea cuvintelor și a propozițiilor de pe pagină scrise cu litere de tipar și de mână;
- Exerciții de cultivare a limbii: învățătorul dozează exercițiile în funcție de dezvoltarea musculaturii mâinilor elevilor”[3, p. 95-96].

#### **3.4. Sugestii metodologice de învățare a citit-scrisului în perioada postalfabetică/ posabecedară**

**Perioada postalfabetară** reprezintă o sinteză a activității de învățare a citit-scrisului, desprinderea de etapa alfabetizării și primul pas în lucrul cu textul.

O dată ce elevii și-au însușit alfabetul, se încheie perioada abecedară. Nu se poate afirma însă că cititul și scrisul ar fi devenit deprinderi. Elevii și-au format câmpul de citire de o silabă și sunt în curs de a-l mări la cuvânt. Pot citi texte simple într-un ritm adecvat.

Unele scăderi în ceea ce privește cititul și scrisul își au explicația în realitatea desfășurării activității didactice. Literele învățate în prima parte a perioadei abecedare au fost reluate mai mult timp decât literele învățate în partea finală a acestei perioade. În consecință, literele învățate mai târziu au fost abordate în mai puține activități și au fost identificate în mai puține structuri. Pentru că scrisul implică un efort mai mare decât cititul, se constată că scrisul rămâne în urma cititului.

În cursul perioadei postabecedare continuă procesul de formare a deprinderilor de citire și de scriere. Și în această perioadă metoda de bază rămâne metoda fonetică, analitico-sintetică. Chiar

dacă nu mai are loc însușirea de sunete și litere, pentru consolidarea actelor citirii și scrierii se apelează la exerciții de analiză și sinteză fonetică, de pronunțare articulată a sunetelor. De asemenea, elevii vor mai recurge la alfabetul decupat.

Perioada postalfabetară constituie ultima etapă de însușire a citit-scrisului în clasa I. Durează această perioadă 2-3 luni pe parcursul cărora perfecționăm abilitățile de citire. Exercițiile de citire rămân aceleași. În perioada postabecedară, câmpul de citire al elevilor este relativ dezvoltat, unitatea optică constituind silaba, iar pentru unii cuvântul. Elevii înțeleg mai ușor sensul cuvintelor. Exercițiile de citire și de scriere în această perioadă constituie elementele de delectare. În această perioadă elevii întâmpină dificultăți la citirea cuvintelor lungi din 4-5 silabe, cu aglomerări de consoane.

În *perioada postabecedară* unii elevi continuă să șoptească unele consoane, în speranța că le vor înțelege mai ușor sensul. În *perioada postabecedară* vor fi depuse eforturi susținute în vederea automatizării deprinderilor de citire și scriere. O deosebită atenție vom acorda în continuare dezvoltării *auzului fonematic*. Eforturile învățătorului vor fi orientate și la formarea deprinderii de lucru cu cartea.

Obiectivele perioadei postabecedare vor fi realizate prin intermediul metodelor și procedeelor deja cunoscute: *metoda fonetică, analitico-sintetică, exercițiul, jocul didactic, conversația euristică*.

În centrul atenției învățătorului, vor fi exercițiile de analiză și de sinteză fonetică, de pronunțare articulată a cuvintelor. Vor fi utilizate în continuare silabele decupate la casetă unor cuvinte lungi, dificile.

În perioada postabecedară vor fi implementate metode, care să-i pregătească pe elevi pentru înțelegerea mesajelor textelor literare și nonliterare. La predare metoda fonetică, analitico-sintetică va fi înlocuită cu metoda *lecturii explicative*, care va fi aplicată în această perioadă.

În predarea-învățarea cititului, ca și în orice proces de învățare, randamentul optim depinde de măsura în care elevii participă activ, depun un efort intelectual propriu în procesul respectiv. De aceea este necesar de a cultiva capacitatea de muncă independentă a fiecărui elev, astfel încât el să exerseze corect, prin efort propriu actul cititului până la transformarea acestuia în deprindere automată.

Pe parcursul anilor de școală primară se urmărește accelerarea ritmului de citire, dezvoltarea deprinderii de citire corectă. În acest sens propunem un set de procedee didactice care facilitează activitatea învățătorului la etapa *citirii multiple* și creează condiții de varietate în cadrul lecției.

## ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARII

### 1. *Activitate frontală*

1. Descrieți particularitățile psiho-fiziologice de predare-învățare a citit-scrisului la nivelul primar de învățământ.
2. Enumerați etapele de predare-învățare a citit-scrisului.
3. Argumentați necesitatea perioadei prealfabetare.
4. Descrieți aspectele ce trebuie verificate în perioada preabecedară.
5. Enumerați etapele predării sunetului nou.

### 2. *Activitate în echipe*

1. Alcătuiți trei sarcini ce contribuie la dezvoltarea vocabularului.

### ACTIVITATE PENTRU LABORATOR

- Elaborarea unui scenariu didactic la predarea sunetului [m] și a literei m mic la disciplina Limba și literatura română, clasa I.

**ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Realizați proiectarea unei lecții integrate de predare a unui sunet nou în clasa I.

**PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Proiectul unei lecții integrate de predare a unui sunet nou în clasa I.

### BIBLIOGRAFIE

1. Gantea I. Ghidul învățătorului. Limba română clasele I și II. Chișinău: Editura Cartier, 1996. 175 p.
2. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. MECC, Chișinău, 2018, 272p.
3. Lazăr A. Limba și literatura română pentru învățământul primar – studii de metodică. Târgoviște, Editura Bibliotheca, 2018, 303p.
4. Șeptelici Al. Limba și literatura română în clasele I-IV-a. Ghid metodologic la limba română. Chișinău, 2009, 235p.
5. Șerdean I. Metodica predării limbii române în clasele I-IV. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1992.



## **4. METODE AVANSATE UTILIZATE LA ÎNVĂȚAREA CITIT-SCRISULUI ÎN CLASELE PRIMARE**

4.1. Importanța învățării citit-scrisului pentru elevii din clasele primare.

4.2. Metoda fonetică, analitico-sintetică.

4.3. Metoda fonomimică și metoda globală.

4.4. Aspecte metodologice în formarea tehnicii citit-scrisului.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să explice care sunt metodele eficiente utilizate în perioada abecedară;
- să descrie etapele metodelor fonetică, analitico-sintetice, fonomimice și globale;
- să explice importanța metodei fonetică, analitico-sintetică în etapa alfabetară;
- să aplice metoda fonetico, analitico-sintetică la predarea-învățarea citit-scrisului;
- să elaboreze scenariul didactic al unei lecții integrate la disciplina Limba și literatura română, aplicând metoda fonetică, analitico-sintetică.

### **4.1. Importanța învățării citit-scrisului pentru elevii din clasele primare**

Citirea și scrierea sunt instrumente intelectuale de care omul se folosește tot timpul vieții. Primele deprinderi se formează pentru întreaga formare a elevului. Însușirea citit-scrisului, formarea deprinderilor de citire și scriere corectă constituie o condiție de bază a întregii munci educative din școală.

Cunoașterea lumii înconjurătoare nu se face numai prin observarea din cărți. Prin dobândirea deprinderilor de citire și scriere, copilul are posibilitatea să cunoască lumea înconjurătoare; prin intermediul obiectelor de învățământ i se deschid largi orizonturi.

Disciplina Limba și literatura română urmărește atât cultivarea limbajului oral, cât și scris al elevilor. Aceste tehnici sau instrumente ale muncii intelectuale asigură dezvoltarea și perfecționarea limbajului, precum și succesul elevilor.

*Perioada abecedară* este etapa cea mai lungă, durează 5-6 luni, în dependență de gradul de însușire a sunetelor și literelor alfabetului, a tehnicii citit-scrisului. Este perioada cea mai importantă, deoarece anume acum elevii deprind instrumentele muncii intelectuale, cititul și scrisul.

În *perioada abecedară* elevii sunt familiarizați cu toate literele alfabetului.

Sarcina principală a perioadei abecedare constă în *predarea citirii și scrierii* propriu-zise, după abecedar. Perioada de învățare a cititului are o importanță deosebită pentru întreaga însușire ulterioară a limbii, deoarece tocmai în această etapă limba devine pentru copil, pentru prima oară, un obiect principal de studiu.

Referindu-se la învățarea citit-scrisului, Ioan Șerdean susține ”învățarea cititului și scrisului la nivelul școlii primare deschide școlarului mic drumul cunoașterii realității prin forme noi ale

comunicării, care permit trecerea de la faza comunicării situaționale la cea bazată pe concept, pe gândirea formală” [5, p.57].

În acest sens Silvia Nuța consideră că ”în clasa I, în lecțiile de citit-scris începe familiarizarea elevilor cu elemente de fonetică; învățarea pronunției corecte va continua pe tot parcursul școlii” [3, p.51].

#### 4.2. Metoda fonetică, analitico-sintetică

Limba română este o limbă fonetică, se scrie așa cum se pronunță. Metodele utilizate la predarea-învățarea citit-scrisului trebuie să fie impuse de particularitățile limbii române și particularitățile psihologice ale copilului din clasa I.

”Învățătorul care predă în clasele primare e obligat să cunoască particularitățile fonetice și de vocabular ale limbii române, care determină, în bună măsură, alegerea și folosirea celor mai adecvate metode de învățământ în însușirea cititului și a scrisului. Se știe că în activitatea de predare-învățare a cititului și scrisului se folosesc metode diferite, că alegerea lor se face în funcție de particularități ale limbii respective”[2, p.10].

În diferite perioade, în dependență de dezvoltarea științelor (lingvistică, psihologie, pedagogie), pentru învățarea citit-scrisului au fost aplicate diverse metode: *literalizarea*, *silabisirea*, de asemenea *metoda lancasteriană* ș.a.

În școlile mănăstărești, era practică *metoda literizării*, o metodă complicată, prin intermediul căreia citit-scrisul se învăța aproape doi ani. Învățarea citit-scrisului, conform acestei metode, se realiza în 4 etape:

1. Literele erau scrise pe cartonașe, atârinate pe perete. Învățătorul arăta și numea literele în limba slavonă: *azi, dobro*, iar elevii le memorizau.
2. Urma citirea silabelor.
3. Citirea cuvintelor cu denumirea literelor.
4. Citirea cuvintelor [4, p.31].

În prima jumătate a secolului al XIX-lea, în școlile din Moldova, se introduce *metoda lancasteriană*. Alfabetul, conform acestei metode, se învăța mutual. Literele alfabetului erau scrise pe nisip (introdus în lădițe). Prin *metoda lancasteriană* procesul de învățare a citit-scrisului se făcea în felul următor: învățătorul demonstra cartonașul cu litera de tipar, apoi o scria pe stratul de nisip care era turnat în lădiță în fața băncilor. La fel, pe nisip scrieau și elevii. Apoi elevii scriau cu condeile de piatră pe plăcile de ardezie. Urmau și etapa a treia, când scriau cu pană de gâscă pe foi de hârtie.

Metodele de învățare a citit-scrisului aplicate în secolele trecute (sec. XVIII-XIX) s-au dovedit a fi puțin eficiente, deoarece foloseau combinații de litere străine. În a doua jumătate a secolului al XIX-lea, pentru învățarea citit-scrisului se introduce *metoda fonetică, care a apărut în Germania (1527)* și a fost inventată de V. Ikelezemer. Această metodă s-a răspândit în Europa datorită pedagogului

german G. Stefani, care a prelucrat procedeul sintezei sunetelor, concomitent perfecționându-se și analiza sonoră.

Învățarea citit-scrisului era realizată astfel: se selecta dintr-un text artistic o propoziție, care era descompusă în cuvinte, elevii memorau cuvintele care conțineau sunetul nou la început, la mijloc și la sfârșit. Cuvintele erau împărțite în silabe, iar silabele în sunete.

Metoda fonetică a fost perfecționată de Ion Creangă și de discipolii săi.

”Pedagogul Ion Creangă a renunțat la explicarea prea detaliată a modului de pronunție a sunetelor (poziția buzelor, limbii). Reputatul pedagog și scriitor a ales aspectele pozitive ale metodei și, în special, indicația de a pronunța, în procesul citirii, sunetul și nu denumirea literei: *m-a-s-a* și nu *me-a-se-a*. De-a lungul anilor metoda a suferit modificări esențiale, până s-a transformat în metoda fonetică, analitico-sintetică” [4, p.32].

Astfel, metoda de bază în învățarea citit-scrisului este *metoda fonetică, analitico-sintetică*. Metoda fonetică, analitico-sintetică și-a dovedit superioritatea, față de vechile metode, deoarece ea ține seama atât de cerințele pedagogice, cât și de particularitățile psihologice ale începătorilor în procesul citirii și scrierii.

În același sens putem menționa că „metoda pe care o folosim în procesul predării-învățării cititului și scrisului trebuie să țină seama de faptul că scrierea concordă cu pronunțarea, deci metoda trebuie să fie **fonetică**. Pe de altă parte, metoda utilizată trebuie să pornească de la desprinderea unei propoziții din vorbire, continuându-se cu delimitarea cuvintelor și despărțirea sunetelor, respectiv cu drumul invers, ceea ce denotă că metoda trebuie să fie analitico-sintetică.

Desprinderea propoziției din vorbire, separarea cuvintelor, urmată de delimitarea silabelor din cuvântul respectiv și apoi identificarea fiecărui sunet din fiecare silabă reprezintă *analiza fonetică*.

**Analiza** înseamnă a împărți un întreg, respectiv propoziția și cuvintele până la nivelul sunetelor, iar sinteza este operația inversă, de îmbinare, de reunire a acestor părți în întregul lor” [2, p.12].

O dată realizată analiza fonetică trebuie parcursă calea invers: *sunet-silabă-cuvânt-propoziție*, ceea ce este *sinteza fonetică*.

Alexandra Șeptelici propune următoarele etape pentru a studia sunetul și litera nouă: [4, p.32]

1. Selectarea propoziției din vorbire care include un cuvânt cu sunetul nou.

Separarea propoziției din vorbire se poate face fie dintr-o povestire a învățătorului, fie pe baza unei imagini din povestea „*Capra cu trei iezi*”.

- *Priviți imaginea. Ce face capra?*
- *Capra aduce mâncare.*
- *Despre cine se vorbește în propoziție?*
- *Despre capră.*
- *Repetăți propoziția.*

- *Un elev face schema la tablă.*

Împărțirea propoziției în cuvinte și selectarea cuvântului în care se află sunetul nou. Întrucât propoziția are trei cuvinte vom prezenta următoarea schemă grafică. I-----I I-----I I-----I ;

Cuvântul ce are sunetul nou nu trebuie să conțină decât un singur sunet neînvățat, sunetul ce urmează a fi învățat.

- Cuvântul respectiv trebuie să fie alcătuit din 2-3 silabe;
- Să se refere la un obiect concret;
- Să cuprindă sunetul nou ca prim sunet în cuvânt;
- Structura silabică a cuvintelor să fie formată din silabe deschise;
- Să nu includă decât un sunet necunoscut, cel ce se studiază;
- Cuvântul ales să nu prezinte nici o deosebire între pronunție și scriere.

Împărțim propoziția în cuvinte.

- *Din câte cuvinte e alcătuită propoziția?*
- *Propoziția e alcătuită din trei cuvinte.*
- *Care este primul cuvânt?*
- *Primul cuvânt este "capra".*
- *Care este al doilea cuvânt?*
- *Aduce.*
- *Și al treilea ?*
- *Mâncare.*

Cuvintele se indică în schema grafică.

I-----I I-----I I-----I ;

2. Împărțirea cuvântului în *silabe* și evidențierea silabei cu sunetul nou.

*Împărțim cuvântul în silabe.*

- *Câte silabe are acest cuvânt?*
- *Două silabe.*
- *Un elev arată în schemă silabele cuvântului.*
- Sunetul-nou, consoană, trebuie să fie numai lângă o vocală, de dorit silabă închisă *cap-ra*.

I-----I I-----I.

- Astfel elevii îl vor pronunța corect, fără vocala [â]: *cap*, nu – *câap*

3. Împărțirea silabei în *sunete* și evidențierea *sunetului nou*. Când studiem un *sunet-vocală*, e de dorit ca *silaba* să fie alcătuită numai dintr-un singur sunet.

De exemplu: *o-raș*; *o-val*.

4. Pronunțarea corectă a sunetului și determinarea felului de sunet (vocală, consoană).

Sarcina principală a acestei etape este de a-i deprinde pe elevi să pronunțe corect sunetul nou.

Pentru a ușura separarea și distingerea sunetului nou se recomandă procedeele:

- Pronunțarea prelungită a vocalelor (oooraș) și consoanelor (rrrama)
- Pronunțarea de către învățător a câtorva cuvinte care încep cu același sunet, accentuându-se în mod deosebit sunetul nou.
- Compararea cuvintelor.
- Pregătirea gurii pentru pronunțare și pronunțarea cuvântului.
- *Pronunțăm prima silabă **cap**.*
- *Care este primul sunet?*
- *c.*
- *Sunetul se pronunță ușor?*
- *Nu. Sunetul se pronunță greu.*
- *Sunetul **c** este o consoană.*
- *De ce culoare va fi cerculețul pentru consoană?*
- *Albastră.*
- *Un elev va indica simbolul consoanei.*

5. Exerciții de consolidare a sunetului.

a) *Elevii determină poziția sunetului în cuvintele pronunțate de învățător.*

b) *Copiii spun cuvinte care includ sunetul nou în diferite poziții.*

c) *Bat din palme la auzul cuvintelor.*

7. Prezentarea literelor noi (mare și mică de tipar) și intuirea lor (cu ce seamănă, din câte elemente este alcătuită).

La studierea literei de tipar se preconizează:

- *Prezentarea literei de tipar singură, pe o planșă sau în alfabetar.*
- *Denumirea literei așa cum a fost pronunțată de învățător, scurt, în cazul când e vorba de semnul grafic al unei consoane fără vocală de sprijin "i".*
- *Intuirea literei.*
- *Evidențierea particularităților grafice de tipar ale literei și denumirea lor.*
- *Compararea literei noi cu altele învățate.*

În vederea consolidării însușirii literei se folosesc procedeele:

- *formarea literei din bețișoare;*
- *recunoașterea literei în alfabetar*

8. Recunoașterea literelor pe *tabelele, panourile* din clasă, în anumite fragmente de texte.

9. Alcătuirea cuvintelor la caseta mare de la tablă și pe bănci.

- Dezvoltarea câmpului de citire de la literă la silabă necesită variate activități metodice. În acest scop se folosește alfabetul decupat, în compunerea cuvintelor.
- Propunem elevilor să împartă cuvintele compuse în silabe.
- Cuvintele compuse nu trebuie să conțină diftongi și triftongi.

10. Citirea *cuvintelor* alcătuite la casetă și a celor prezentate pe fișe.

Aceasta se face la tablă, apoi se citesc cuvintele compuse de către elevi independent pe fișe. Citirea cuvintelor noi din abecedar. Citirea cuvintelor noi din abecedar se va face prin:

- Citirea coloanelor de cuvinte în șoaptă și cu voce tare.
- Citirea textului în șoaptă și cu voce tare.
- Citirea model a cuvintelor și a textului.
- Recitirea textului cu ajutorul întrebărilor.
- Citirea integrală a textului.
- Citirea selectivă sau pe roluri.

#### 4.3. Metoda fonomimică și metoda globală

”Începând cu anul 1996, autorii concepției noi de predare a limbii române, Gantea I., Goraș-Postică V., Crișan A., în lucrarea ”Limba română, *Ghidul învățătorului. Clasele I-II, Chișinău, 1996*”, promovează și metoda fonomimică care a fost promovată de profesorul francez *Augustin Grasseling*. Metoda a fost reactualizată, adaptată la cerințele noi” [4, p.33].

Scopul acestei metode este orientat spre atingerea a două obiective:

*Metoda fonomimică* trezește interesul și curiozitatea copiilor pentru învățarea citit-scrisului. Aceasta formează corect actul citirii, deoarece ea pune, de la bun început, baza corelației dintre *auz, văz, aparatul fonator și vorbirea orală*.

*Metoda fonomimică* poate fi aplicată la studierea tuturor sunetelor-vocale și a unor consoane.

Alexandra Șeptelici propune următoarele etape de implementare a acestei metode ”în procesul de studiere a sunetelor și a literelor”.

1. Separarea (într-un text literar) a unei propoziții ce include un sunet-cuvânt cu sens independent și cu valoare afectivă: *O-o-o câtă frumusețe!*
2. Rostirea independentă a propoziției folosind gestul și mimica: *O-o-o câtă frumusețe!*
3. Împărțirea propoziției în cuvinte și reprezentarea ei grafică pe tablă: *O-o-o, câtă frumusețe! -, - - !*
4. Evidențierea sunetului nou și rostirea lui cu aceeași intonație cu care a fost rostit în cadrul propoziției:
  - Câte cuvinte are propoziția?
  - De ce am pus semnul exclamării la sfârșitul propoziției?
  - Care e cuvântul ce exprimă mirarea?
  - Din câte sunete e alcătuit cuvântul?

- Ce fel de sunet este [o]?
5. Prezentarea literelor de tipar (mare și mică):
- Care e semnul grafic al sunetului?
  - Cine poate să o demonstreze?
  - Ce schimbare putem face în propoziția modelată la tablă? Înlocuim prima liniuță cu litera învățată: Ooo,- -!
6. Identificarea sunetului-cuvânt cu litera.
7. Exerciții de consolidare a sunetului și a literei noi (pronunțarea cuvintelor cu sunetul nou; recunoașterea literei noi)” [4, p.34].

La alegerea *metodei optime* pentru învățarea citit-scrisului se ține cont de *particularitățile fonetice* ale limbii române, precum și de *particularitățile psihologice* ale copiilor.

Pentru a asigura succesul învățării citit-scrisului, pentru a determina nivelul de pregătire a elevilor vom efectua *probe de evaluare*.

#### **Avantajele metodei fonomimice**

Metoda fonomimică are mai multe avantaje:

- a) Trezește interesul și curiozitatea elevilor pentru învățarea citit-scrisului;
- b) Imprimă *varietate* lecțiilor de Limbă și literatură română;
- c) Contribuie la formarea deprinderilor de citire și vorbire expresivă.

Metoda fonomimică poate fi aplicată la studierea tuturor sunetelor-vocale și a unor consoane care pot fi rostite ușor, fără vocale de sprijin (rrr, jj, zz).

Referindu-se la metodele utilizate la învățarea citit-scrisului, Gabriela Bărbulescu și Daniela Beșliu susțin că ”se mai poate folosi și **metoda globală**, o metodă ce are la bază ideea că elevul experimentează și comunică în contact cu faptele și forțele care provoacă faptele de limbă.

Metoda constă în memorarea vocabularului, la vederea acestuia. Învățătorul folosește cartonașe pe care sunt scrise cuvintele ce denumesc obiecte uzuale, care au legătură cu experiența copiilor. Ori de câte ori se vorbește despre un obiect, este prezentat și cartonașul cu numele respectiv, care este repetat până ce este reținut. În momentul în care elevii au memorat mai multe cuvinte, acestea sunt introduse în procesul de citire, este nevoie de un material bogat pentru învățător” [1, p.84].

#### **4.4. Aspecte metodologice în formarea tehnicii citit-scrisului**

Deoarece elevilor din clasa I nu le putem explica unele cazuri de mai sus, nefiind în stare să le înțeleagă, la predarea sunetelor (c, g, k, g) se va pune accentul pe corectitudinea metodică.

În clasa I vom cere de la elev să citească și să scrie corect grupurile de litere (*ce-ci, ge-gi, che-chi, ghe-ghi*), fără analiza fonetică a lor.

Implică dificultăți și rostirea vocalelor în hiat: a-le-e; po-et.

”În procesul învățării *citit-scrisului*, observăm dificultăți la rostirea consoanelor perechi, *sonore* și *surde*, (b-p, g-c; d-t, v-f; z-s; j-ș; g-k), *a consoanelor duble*” [4, p.38].

După ce copiii însușesc câteva litere, trebuie să formăm corect mecanismul citirii silabelor închise și deschise.

La citirea silabelor închise (-am, -an), elevii întâmpină mari dificultăți, dacă învățătorul explică procedeul „prelungirea sunetului vocală și alipirea la *sunetul-consoană*”.

Se demonstrează litera ”a” pe care elevii o rostesc prelung: aaa, până când își amintesc denumirea următoarei litere (m) - consoană, astfel câmpul vizual al copiilor cuprinde ambele litere, o rostesc și repede o alipesc închizând gura: aaam.

E mai dificilă citirea silabelor deschise: *ma-*, *pa-*, *ra-*. Dacă învățătorul nu va demonstra procedeul corect de citire a acestor silabe, elevii îl vor folosi pe cel aplicat la citirea silabelor închise și astfel vor citi incorect, încercând să rostească prelung prima literă: *mîî* și s-o alipească de cea de-a doua. În felul acesta ei vor citi greșit *mîîa*, *rîîa*.

Savantul Elkonin subliniază că în cazul silabelor deschise actul citirii are două etape:

- a). Orientarea spre litera consoană cu scopul de a determina felul consoanei;
- b). Orientarea spre litera vocală ce urmează după consoană.

Deoarece consoanele nu pot fi rostite fără vocale, vom explica elevilor că silaba include neapărat o vocală de sprijin, împrumută puțin din sunetul vocalei pe care o precedă.

”Explicăm procedeul astfel: orientăm ochii spre literă, ne amintim cum se pronunță, apoi alunecăm cu privirea spre vocală și pronunțăm silaba sintetizat, sprijinind sunetul-consoană pe vocală: *maa*, *taa*, *raa* [4, p.39].

Actul citirii *silabelor deschise* poate fi reprezentat printr-o schemă, care să le demonstreze elevilor cum consoana împrumută sunet de la vocală. Vom accentua că schema aceasta ne orientează să citim silaba dintr-odată, sintetizat, orientându-ne spre *vocală*.

Dacă învățătorul va insista asupra acestui procedeu la fiecare lecție, elevii vor învăța să citească corect silabele deschise.

Formarea mecanismului *citit-scrisului* constituie un proces foarte complicat și de aceea învățătorul va căuta posibilități de a facilita actul citirii.

Pentru a înlesni instruirea și pentru a consolida procedeul orientării spre litera-vocală, poate fi folosit materialul didactic ”*ferestruicile*”. Se folosesc două bucăți de carton de formă dreptunghiulară, pe una din aceste bucăți sunt tăiate două pătrățele cu o distanță mică între ele. Aceste două fâșii se suprapun și se coase pe la margini, apoi se iau alte două fâșii, pe una din ele, cu carioca roșie, se scriu literele (*sunete-vocale*), iar pe cealaltă cu cariocă albastră, se scriu literele (*sunete-consonante*), în ordinea în care au fost studiate.



Fiecare fâșie este trasă printre ”ferestruicile” celor două bucăți de carton cusute împreună. În prima fereastră, pentru a însuși mecanismul complicat al citirii silabelor deschise, va fi fixată fâșia cu consoane, iar în a doua cea cu vocale.

Mișcând vocalele pe lângă consoana de serviciu din prima fâșie, elevii vor citi *silabe deschise*. Este foarte important ca la această etapă să nu mișcăm *litera-consoană*, deoarece elevul va începe să citească pe litere și nu pe silabe.

Formarea tehnicii citit-scrisului este un obiectiv de cea mai mare importanță pentru învățământul primar, care se realizează prin exerciții corecte, variate și repetate. Citirea presupune mai ales descifrarea textului.

Învățătorul trebuie să pună accentul pe exercițiile de pronunțare corectă a vocalelor și a consoanelor, neadmițând rostirea consoanelor cu vocala de sprijin (*i*) - *mî, bî, lî, cî*.

Pe tot parcursul învățării mecanismului citit-scrisului, consoanele vor fi pronunțate scurt (t, m, p, r, b) și nicidecum urmate de vocala (e) - *te, me, pe, re, se*.

În perioada formării capacităților de citire corectă, trebuie insistat ca parcurgerea orizontală a rândurilor să nu se realizeze pe *litere*, ci pe *silabe*. În perioada învățării citirii, vom folosi cuvinte *simple, scurte*, cunoscute de elevi. E necesar să nu accentuăm în această etapă ritmul citirii, ci să-l respectăm pe cel individual, antrenându-i sistematic pe elevi prin *exerciții variate și eficiente*.

În timpul formării mecanismului de citire, nu se recomandă lectura model a învățătorului, deoarece elevii memorează textul și citesc mecanic. Pentru ca elevii să se descurce mai ușor cu citirea independentă a coloanelor de cuvinte, a textului din abecedar este nevoie de o *pregătire prealabilă*. Vor fi efectuate exerciții de analiză și sinteză fonetică, analizând cuvintele noi din pagina manualului abecedarului, cuvintele alcătuite din 2-3 silabe. *Formarea cuvintelor* pe caseta de la tablă și pe bănci constituie un alt exercițiu eficient care contribuie la pregătirea elevilor pentru realizarea *independentă* a actului citirii.

Pentru a asigura un *randament sporit* învățării *citit-scrisului*, e necesar ca activitatea de citire să se realizeze cu efortul personal al fiecărui elev.

După *etapa pregătitoare* (repetarea sunetului și a literelor studiate, analiza ilustrației, alcătuirea cuvintelor din silabele decupate) este indicat ca prima citire a coloanelor de cuvinte și a textului din Abecedar să se efectueze în mod *independent* de elevi, să depună efort, evitând repetarea mecanică.

După ce elevii însușesc bine mecanismul citirii și își formează *deprinderi de lectură corectă și conștientă*, exercițiile de descifrare independentă vor alterna cu citirea model de către învățător.

Învățătorul va oferi un *model de lectură*, dar numai după ce aceștia au citit textul independent.

După prima lectură, efectuată în mod independent de către elevi, vor fi propuse exerciții de citire (în lanț, selectivă, cu voce). Este greșit ca învățătorul să umple ora cu tot felul de activități în detrimentul *exercițiilor de citire*. Le putem propune elevilor însărcinări de tipul: ”*Citiți cuvântul care*

*denumeste o floare, o pasare, o actiune*” ce contribuie la formarea deprinderilor de citire conștientă și la lărgirea câmpului vizual.

*Citit-scrisul* presupun eforturi mari, atât din partea elevului, cât și din partea învățătorului. Aceste activități sunt strâns legate. De modul cum este însușit scrisul în clasa I depinde succesul școlar de mai târziu, de aceea învățătorii trebuie să cunoască procesul formării *deprinderii de scriere a elementelor grafice, de legare a acestora în silabe, cuvinte, propoziții*.

„Parametrii unui scris frumos trebuie să fie: *regularitatea înclinării literelor, calitatea trasării, corectitudinea literelor, spațierea corectă a literelor și cuvintelor*.

Înainte de a ajunge la scrierea literei, elevul parcurge o perioadă de formare a unor abilități senzomotorii: *a trasat linii, cârligele, bastonașe, zale, ovale* și sarcina de a le scrie, respectând o mulțime de condiții (*formă, mărime, înălțime, grosime, înclinație*), e puțin atrăgătoare pentru copil. Cea mai anevoioasă problemă o reprezintă orientarea în spațiu grafic al caietului și în elementele literei” [4, p.44].

Elevul din clasa I trebuie să pronunțe sunetul, să urce și să coboare pixul, să ocolească colțurile spațiului, să rotunjească, să știe cum să treacă la altă literă, să fie atent la fiecare cuvânt, la dimensiunile spațiului grafic.

Acest proces cere multă *energie, atenție*. Pentru a obține rezultate vizibile, procesul de învățare a scrierii unei litere poate fi organizat astfel:

- *determinarea elementelor grafice* ale literei;
- explicarea *modului de construire* a literei din elementele grafice;
- *scrierea* literei pe tablă;
- scrierea literei (cu partea opusă a tocului) pe bancă;
- scrierea *literei în palmă*;
- conturarea repetată a literei din caietul de scriere;
- scrierea a 1-2 *litere de probă*;
- completarea rândului cu litera învățată;
- exerciții de scriere.

## **ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARI**

### **1. Activitate frontală**

1. Descrieți importanța metodei fonetică analitico-sintetică în învățarea citit-scrisului.
2. Enumerați etapele metodei fonetică, analitico-sintetică.
3. Relatați despre metodele optime de învățare a sunetelor vocale și consoane.
4. Enumerați avantajele metodei fonomimice.

### **2. Activitate în echipe**

**1. Studii de caz:** Elucidarea dificultăților tipice la predarea învățarea citit-scrisului în clasa I. Strategii de prevenire și combatere a dificultăților.

**ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL** Realizarea scenariului didactic al unei lecții de predare-învățare a grupului de litere *ghe* (cl. I).

**PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Scenariu didactic individual (forma electronică).

#### **BIBLIOGRAFIE**

1. Bărbulescu G., Beșliu D. Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar. București: Editura Corint, 2009, 240p.
2. Harea M. Coordonate metodologice ale învățării cititului și scrisului în clasa I. Chișinău: Editura Prut Internațional, 1997, 64p.
3. Nuța S. Metodica predării limbii române în clasele primare. București: Editura Aramis, 2000, 399p.
4. Șeptelici Al. Limba și literatura română în clasele I-IV-a. Ghid metodologic. Chișinău, 2009, 235p.
5. Șerdean I. Metodica predării limbii române în clasele I-IV. – București, Editura Didactică și Pedagogică, 1992, 316p.

## 5. PROIECTAREA DE LUNGĂ DURATĂ DIN PERSPECTIVA ECD LA DISCIPLINA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

5.1. Orientare generală privind proiectarea de lungă durată din perspectiva ECD.

5.2. Structura proiectării de lungă durată.

5.2.1. Antetul proiectului.

5.2.2. Proiectarea administrării disciplinei.

5.2.3. Proiectarea unităților de învățare.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să definească conceptul de proiectare didactică;
- să descrie structura proiectării de lungă durată;
- să descrie conceptul de produs școlar;
- să aleagă tipurile de evaluări din perspectiva ECD;
- să elaboreze proiectarea de lungă durată personalizată din perspectiva ECD.

### 5.1. Orientare generală privind proiectarea de lungă durată din perspectiva ECD

În contextul Curriculumului pentru învățământul primar, conceptul central al proiectării curriculare la disciplină este **proiectarea didactică personalizată**.

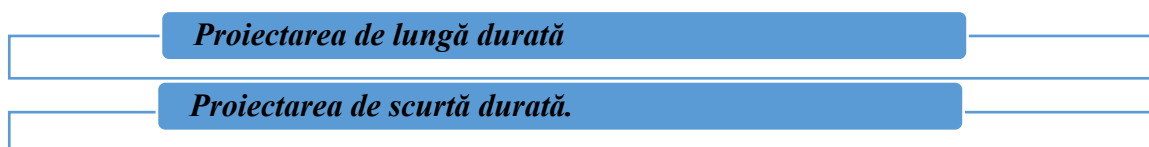
Proiectarea didactică personalizată exprimă dreptul cadrului didactic de a lua decizii asupra modalităților pe care le consideră optime în asigurarea calității procesului educațional la clasă. Totodată, prin proiectarea didactică personalizată, învățătorul își asumă responsabilitatea de a asigura elevilor parcursuri școlare individualizate, în funcție de condiții și cerințe concrete [3, p.8].

*Proiectarea didactică* reprezintă activitatea complexă de concepere anticipată atât a desfășurării de ansamblu a procesului instructiv-educativ, cât și a componentelor sale [3, p.8].

”Proiectarea didactică – o condiție absolut necesară unei activități didactice optime - presupune, de facto, activitatea complexă de anticipare a modului de desfășurare a procesului instructiv - educativ - evaluativ și, mai ales, a componentelor sale” [4, p.29].

Pentru o proiectare corectă a demersului didactic, învățătorul ”trebuie să țină cont nu numai de realitățile concrete care i-l configurează, ci și de etapele proiectării, așa cum apar ele conturate în studiile unor pedagogi recunoscuți” [4, p.31].

Proiectarea demersului didactic la o disciplină școlară solicită cadrului didactic gândirea în avans a derulării evenimentelor la clasă, o prefigurare a predării, învățării și evaluării, eșalonată pe două niveluri:



Proiectarea didactică la o disciplină școlară solicită învățătorului gândirea în avans a derulării evenimentelor la clasă, o prefigurare a predării, învățării și evaluării, eșalonată pe două niveluri intercondiționate: de lungă și de scurtă durată.

Documentele de proiectare didactică eșalonată, realizate de învățător și aprobate în cadrul instituției de învățământ, sunt următoarele:

- La nivel de lungă durată: proiectul de administrare a disciplinei (anual, semestrial); proiectele unităților de învățare;
- La nivelul de scurtă durată: proiectele didactice (zilnice) pentru lecții sau alte forme de organizare, de exemplu, excursie.

Documentele de proiectare didactică eșalonată sunt documente administrative care transpun în mod personalizat curriculumul disciplinar (programa școlară) în condițiile concrete ale procesului educațional la clasă, în contextul alocării de resurse metodologice, temporale și materiale, considerate optime de către cadrul didactic pe parcursul vizat.

Astfel, curriculumul disciplinar constituie reperul principal, documentul reglator pentru proiectarea personalizată a activității didactice la clasă [3, p.8].

## 5.2. Structura proiectării de lungă durată

„Profesorul concepe proiectarea calendaristică/de lungă durată (semestrială sau anuală) luând în calcul cele prescrise în documentele oficiale” [1, p.10].

Proiectul de lungă durată:

- Este un **document administrative** care se întocmește de către cadrul didactic la începutul anului școlar pentru fiecare disciplină de învățământ și admite operarea unor ajustări, dezvoltări pe parcursul anului, în funcție de dinamica reală a clasei de elevi;
- Trebuie să constituie un **instrument functional** care să asigure un parcurs ritmic al conținuturilor și evaluărilor, punctat pe structura anului școlar și orientat spre realizarea finalităților curriculare de către elevii clasei;
- Este oportun să poarte un caracter personalizat, realizând o confluență a normativității didactice cu creativitatea și competența profesională a pedagogului – benefică, întâi de toate, pentru elev, proiectările de lungă durată editate pot fi folosite doar ca repere pentru demersul personalizat [3, p.10].

Proiectul de lungă durată include:

- **Antetul;**
- **Proiectul de administrare a disciplinei;**
- **Proiectul unităților de învățare.**

Cadrele didactice au dreptul să realizeze la începutul anului școlar doar proiectarea administrării disciplinei și a primei unități de învățare, iar proiectele celorlalte unități de învățare să le realizeze pe parcurs, pe măsura finalizării implementării proiectului unității anterioare.

**5.2.1. Antetul proiectului** de lungă durată va include următoarele elemente obligatorii:

- **Disciplina** - se scrie denumirea disciplinei în conformitate cu Planul- cadru;
- **Competențele specifice disciplinei** - se transcriu din curriculumul disciplinar;
- **Bibliografie** - se listează produsele curriculare aferente disciplinei:
- *Produse curriculare principale:* curriculumul disciplinar, manualul școlar aprobat de MECC;
- *Produse curriculare auxiliare:* ghidul de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, ghiduri metodice pentru cadrele didactice, instrucțiuni metodologice pentru, caiete de activitate independentă pentru elevi, culegeri de teste, softuri educaționale etc.[3, p.10].

**5.2.2. Proiectarea administrării disciplinei**

#### STRUCTURA PROIECTĂRII DE LUNGĂ DURATĂ

| PROIECTAREA DE LUNGĂ DURATĂ  |               |   |
|--|---------------|---|
| PROIECTAREA DISCIPLINEI  | ADMINISTRĂRII | PROIECTAREA UNITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE  |
| Competențele specifice disciplinei   |               | Unitățile de competență prevăzute pentru modul.   |
| Sucesiunea unităților de învățare în an                                    |               | Sucesiunea subiectelor tematice în modul.   |
| Eșalonarea timpului: nr. total de ore pe an; nr. de ore per modul          |               | Repartizarea timpului: nr. total de ore la modul; perioada calendaristică la fiecare subiect tematic.   |
|  |               | Resurse: nr. paginilor respective din manualul aprobat de MECC; alte resurse.   |
| Nr. de evaluări sumative pe an.<br>Opțional: Eșalonarea evaluărilor pe an. |               | Repartizarea evaluărilor (inițiale, formative, în etape, sumative) pe parcursul modulului.<br>Opțional: Repartizarea produselor pentru evaluări formative în etape. |

Proiectul de administrare a disciplinei va avea următoarea rubricare:

• **ADMINISTRAREA DISCIPLINEI**

| Nr. de ore /săpt | Nr. de ore/an |
|------------------|---------------|
|                  |               |

| Unitățile de învățare (modulele) | Nr. de ore/modul | Evaluări |     |    | Observații |
|----------------------------------|------------------|----------|-----|----|------------|
|                                  |                  | EI       | EFE | ES |            |
|                                  |                  |          |     |    |            |

**Indicații pentru completarea rubricilor**

- **Disciplina** - se scrie denumirea disciplinei în conformitate cu Planul-cadru;
- **Nr. de ore/săptămână** - se scrie în conformitate cu Planul-cadru.
- **Nr. de ore/an** – se calculează în funcție de structura anului școlar care este stabilită pentru fiecare an școlar în parte de către MECC al Republicii Moldova.
- **Unitățile de învățare** pot fi eșalonate preluând denumirile modulelor din curriculum la disciplină sau denumirile capitolelor din manualul aprobat de MECC pentru anul în curs.
- **Nr. de ore pentru fiecare unitate de învățate** - se proiectează orientativ, ținând cont de: recomandările din curricula disciplină; conținuturile respective din manual; complexitatea conținuturilor, ritmul de învățare al elevilor.
- **Evaluări** - se proiectează numărul de evaluări inițiale (EI), evaluări formative în etape (EFE) și evaluări sumative (ES) în cursul fiecărei unități de învățare.
- **Observații** – se înregistrează modificările care, eventual, vor surveni pe parcursul anului școlar.

Cadrul didactic are libertatea de a completa proiectul de administrare a disciplinei cu alte rubrici care îi pot facilita activitatea de proiectare [3, p.11].

**5.2.3. Proiectarea unităților de învățare**

Proiectul unei unități de învățare va avea următoarea rubricare:

| Unități de competențe | Detalii de conținut | Nr. de ore | Data | Resurse | Evaluare | Observații |
|-----------------------|---------------------|------------|------|---------|----------|------------|
|                       |                     |            |      |         |          |            |

### Indicații pentru completarea rubricilor

- **Unitatea de învățare** - se trece nr. de ordine și denumirea unității de învățare în conformitate cu eșalonarea din proiectul de administrare a disciplinei.
- **Nr. de ore alocate** - se trece numărul corespunzător din proiectul de administrare a disciplinei.
- **Unitățile de competențe** - în variantă schematică, se transcriu nr. de ordine ale tuturor unităților de competențe prevăzute pentru modulul dat în curriculumul disciplinar.
- **Detalieri de conținut** - se eșalonează subiectele tematice pentru unități de 1-3 ore, care pot fi preluate din manualul aprobat de MECC, din lista de conținuturi din curriculumul disciplinar; apoi, în funcție de specificul disciplinei, creativitatea pedagogului și alți factori, se explicitează parcursurile elevilor la fiecare lecție - mai succint sau mai desfășurat.
- **Nr. de ore** – se eșalonează câte o oră pentru fiecare detaliere de conținut corespunzătoare;
- **Data** - se trec datele calendaristice pentru fiecare oră, ținând cont de structura anului școlar și orarul clasei.
- **Resurse** - se indică paginile din manual și eventual din suporturi didactice auxiliare, pentru fiecare oră.
- **Evaluare** – se vor indica lecțiile în cadrul cărora se proiectează: evaluarea inițială (EI), evaluarea formativă în etape (EFE) și evaluarea sumativă (ES): Este important ca totalitatea unităților de competențe supuse evaluării formative pe parcursul modulului să asigure o acoperire fidelă a unităților de competențe care vor fi vizate prin evaluarea sumativă la finele modulului [3, p.11].

- **LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ**
- **ADMINISTRAREA DISCIPLINEI**

| Unități de învățare (module)                                      | Ore/m<br>odul | Obser<br>vații |
|---|---------------|----------------|
| 1. Sună clopoțelul toamnei, școala-i buchet de flori...           | 31            |                |
| 2.Și iar cad frunze colorate din cartea toamnei aurii...          | 28            |                |
| 3.Străbunii noștri ne lăsară trecutul sfânt și o frumoasă țară... | 28            |                |
| 4.Cad din cer mărgăritare peste plaiul meu iubit...               | 26            |                |
| 5.Iarna multe jocuri știe prin zăpada argintie...                 | 23            |                |
| 6.Și ei au fost copii...  | 26            |                |



|  |    |  |
|--|----|--|
| 7.Salutare, primăvară, timp frumos, bine-ai venit... | 38 |  |
| 8.Zăbovește și ascultă: toate-n felul lor cuvântă... | 31 |  |

Varianta extinsă din perspectiva ECD presupune eșalonarea evaluărilor inițiale, evaluărilor formative în etape și a evaluărilor sumative în cursul anului.

### Limba și literatura română. Administrarea disciplinei

| Unități de învățare (modulele) | Nr<br>·<br>or<br>e/<br>m<br>od<br>ul |  |  | Observații |
|--------------------------------|--------------------------------------|--|--|------------|
|--------------------------------|--------------------------------------|--|--|------------|

| Semestrul I  |    |  |  |  |
|--|----|--|--|--|
| 1. Sună clopoțelul toamnei, școala-i buchet de flori...            | 31 | EI- 1<br>EFE- 3<br>ES- 2 (probă orală și test) |  |  |
| 2. Și iar cad frunze colorate din cartea toamnei aurii...          | 28 | EI- 1<br>EFE- 3<br>ES- 1 (test)                |  |  |
| 3. Străbunii noștri ne lăsară trecutul sfânt și o frumoasă țară... | 28 | EI- 1<br>EFE- 3<br>ES- 2 (probă orală și test) |  |  |
| 4. Cad din cer mărgăritare peste plaiul meu iubit...               | 26 | EI- 1<br>EF E- 3<br>ES- 1 (test)               |  |  |

### Total semestru I

|          |         |  |  |
|----------|---------|--|--|
| 4 module | 113 ore | Evaluări inițiale 4<br>Evaluări formative în etape 12<br>Evaluări sumative 6 (4 scrise. 2 orale) |  |
|----------|---------|--|--|

### Semestrul II

|  |    |  |  |
|--|----|--|--|
| 5. Iarna multe jocuri știe prin zăpada argintie... | 23 | EI- 1<br>EFE- 3<br>ES- 2 (probă orală și test) |  |
|--|----|--|--|

|   |    |   |  |
|---|----|---|--|
| 6. Și ei au fost copii...                             | 26 | EI- 1<br>EFE- 3<br>ES- 1 (test)                                   |  |
| 7. Salutare, primăvară, timp frumos, bine-ai venit... | 38 | E<br>I<br>-<br><br>1<br>EFE- 3<br>ES- 1 (test)                    |  |
| 8. Zăbovește și ascultă: toate-n felul lor cuvântă... | 31 | EI- 1<br>EFE- 3<br>ES- 2 (probă orală și test)+1<br>anuală (test) |  |

### Total semestru II

|          |         |  |  |
|----------|---------|--|--|
| 4 module | 118 ore | Evaluări inițiale 4<br>Evaluări formative în etape<br>12<br>Evaluări sumative 7 (4<br>scrise. 2 orale) +1 anuală |  |
|----------|---------|--|--|

### ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARI

#### 1. Activitate frontală

1. Definiți conceptul de proiectare didactică.
2. Descrieți structura proiectării de lungă durată.

#### 2. Activitate în echipe

1. Elaborați antetul la proiectarea de lungă durată, disciplina Limba și literatura română, pentru clasa a III-a.
2. Realizați o reflecție personală privind dificultățile la proiectarea didactică de lungă durată din perspectiva ECD la disciplina Limba și literatura română.

### ACTIVITATE PENTRU LABORATOR

- Elaborarea proiectării de lungă durată din perspectiva ECD a unei unități de învățare (clasa a III-a).
- **ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL** Realizarea proiectării de lungă durată din perspectiva ECD a unei unități de învățare (clasa a IV-a).
- **PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Proiectul de lungă durată din perspectiva ECD (personalizat) a unei unități de învățare (forma electronică, clasa a IV-a).

### BIBLIOGRAFIE

1. Cartaleanu, T, Cosovan, O. Designul lecției de limbă și literatură română. Chișinău, 2014, 162p.
2. Curriculumul pentru învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018, 212p.
3. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. MECC, Chișinău, 2018, 272p.
4. Ilie, E. Didactica limbii și literaturii române. Iași: Editura Polirom, 2014, 331p.
5. Lazăr A. Limba și literatura română pentru învățământul primar – studii de metodică. Târgoviște: Editura Bibliotheca, 2018, 303p.

## 6. PROIECTAREA DE SCURTĂ DURATĂ DIN PERSPECTIVA EVALUĂRII

### CRITERIALE PRIN DESCRIPTORI

6.1. Proiectarea de scurtă durată din perspective ECD.

6.2. Structura proiectării de scurtă durată: forme de organizare a antetului proiectului.

6.3. Proiectarea strategiilor de evaluare pentru lecția de limbă și literatură română din perspectiva ECD.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să definească conceptul de proiectare didactică;
- să descrie structura proiectării de scurtă durată;
- să descrie cerințele față de proiectarea de scurtă durată;
- să aleagă tipurile de evaluări din perspectiva ECD;
- să elaboreze proiectarea de scurtă durată din perspectiva ECD.

#### 6.1. Proiectarea de scurtă durată din perspective ECD

Proiectul didactic de scurtă durată oferă o schema rațională și **personalizată** a desfășurării lecției, pornind de la trei repere interconținute:

- ceea ce ne propunem să realizăm - obiectivele lecției;
- elementele necesare pentru a realiza ceea ce ne-am propus - conținuturi și strategii didactice;
- modul în care măsurăm eficiența învățării - strategii de evaluare [3, p.13].

”Elaborarea proiectului didactic începe cu încadrarea lecției la unitatea de învățare, ceea ce implică stabilirea tipului de lecție, iar tipul lecției este corelat cu tipul de evaluare care poate fi valorificat la lecție. Din perspectiva ECD, această corelare se configurează în modul următor” [5, p.42]:

| Tipuri de lecție (centrate pe formarea de competențe)                | Tipuri de evaluare posibile (din perspectiva ECD)                                      |
|--|--|
| de formare a capacităților de <i>dobândire</i> a cunoștințelor       | • formativă interactivă  |
| de formare a capacităților de <i>înțelegere</i> a cunoștințelor      | • formativă interactivă  |
| de formare a capacităților de <i>aplicare</i> a cunoștințelor        | • formativă punctuală<br>• formativă în etape<br>• formativă interactivă               |
| de formare a capacităților de <i>analiză-sinteză</i> a cunoștințelor | • formativă punctuală<br>• formativă în etape<br>• formativă interactivă               |
| de formare a capacităților de <i>evaluare</i> a cunoștințelor        | • sumativă<br>• formativă în etape<br>• formativă interactivă                          |
| <i>mixtă</i>   | • inițială<br>• formativă punctuală<br>• formativă în etape<br>• formativă interactivă |

Pentru cadrul ERRE, care în ultimii ani se valorifică tot mai intens, relevăm perspectiva ECD în acest sens:

| Etapele lecției cadru ERRE | Tipuri de evaluare din perspectiva ECD   |
|----------------------------|--|
| Evocare                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• inițială</li> <li>• formtivă interactivă</li> </ul>   |
| Realizarea sensului        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• sumativă</li> <li>• formativă punctuală</li> <li>• formativă în etape</li> <li>• formativă interactivă</li> </ul> |
| Reflecție                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• formtivă interactivă</li> </ul>   |
| Extindere                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• formtivă interactivă</li> </ul>   |

Elaborarea proiectului de scurtă durată este un act de creație didactică specific fiecărui profesor în parte și reprezintă expresia pregătirii responsabile a acestuia pentru activitatea instructiv-educativă. Este o activitate obligatorie a profesorilor debutanți care trebuie să țină cont de următoarele aspecte:

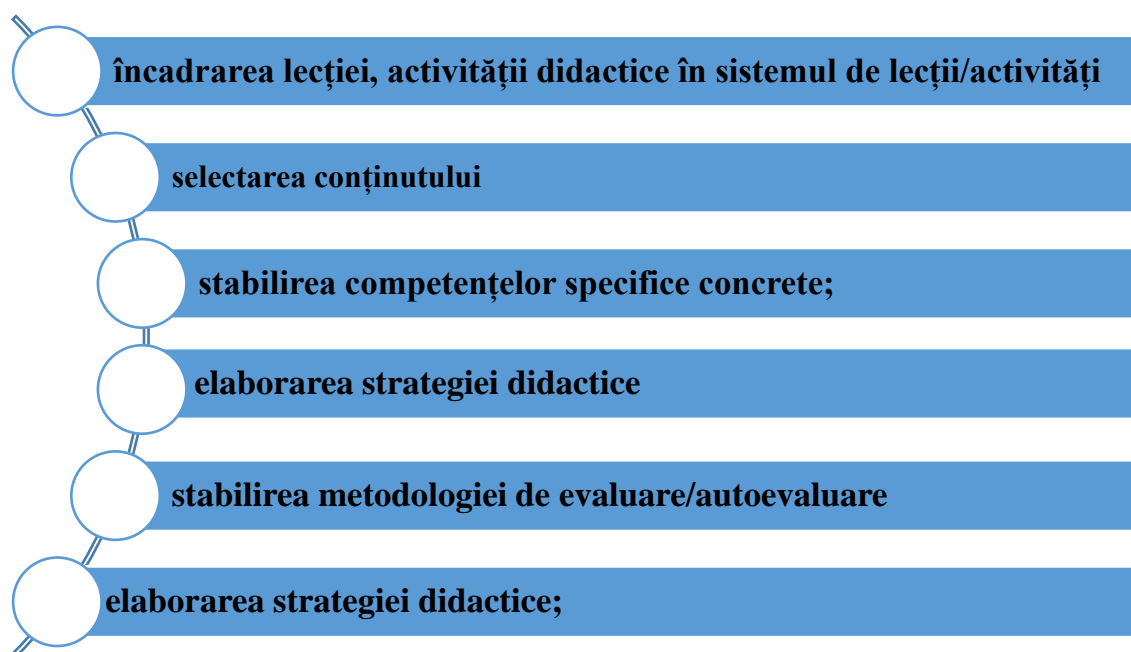


Figura 6.1. Aspectele importante la proiectarea de scurtă durată

Proiectul de lecție este orientativ și poate fi schimbat în funcție de evenimentele noi ce pot apărea în derularea lecției de clasă [4, p.72].

#### **Pașii ce trebuie urmați în proiectarea didactică a lecției:**

**1. Stabilirea conținuturilor de predate** - este primul pas urmat de învățător și care se referă fie la stabilirea conținuturilor de predate și a tipului de lecție pe care o organizează. Unii învățători menționează aici și cunoștințele anterioare pe care le-au dobândit elevii în legătură cu subiectul lecției pentru a ști de unde să pornească în procesul de predare-învățare.

**2. Stabilirea obiectivelor lecției/competențelor specifice** - în elaborarea acestei etape se ține cont de obiectivele și competențele specifice prevăzute de curriculumul școlar care reprezintă

performanțele ce trebuie să fie atinse cu elevii pe parcursul unui an școlar. Obiectivele/competențele specifice descriu priceperile și deprinderile pe care elevii trebuie să le dobândească pe parcursul lecției. Acestea vizează performanțele elevilor.

**3. Prezentarea metodelor de predare, a mijloacelor de învățământ și a materialelor didactice** - se stabilesc ținând cont de conținuturile de predate și de obiectivele lecției și se regăsesc în structura lecției alături de instrumentele de evaluare corespunzătoare.

**Metodele de predare** - sunt de mai multe feluri:

- **Metode de transmitere și însușire a cunoștințelor** - metode de comunicare orală; expositive - *povestirea, descrierea, explicarea, instructajul*; conversative - *conversația, discuția colectivă, problematizarea*; metode bazate pe lectura textului scris: *lectura explicativă, lectura independentă*.
- **Metode de explorare și descoperire** - metode de explorare direct a obiectelor și fenomenelor - *observarea sistematică și independentă*; metode de explorare indirectă prin intermediul substitutelor realității - *demonstrarea* cu ajutorul imaginilor, graficilor, proiecțiile fixe și dinamice.
- **Metode bazate pe acțiune** - metode de învățare prin acțiune reală - *exerciții, algoritmi operaționali, metode de învățare prin acțiune fictive, simulate -jocuri didactice, învățare dramatizată, învățarea asistată de calculator*.

**Mijloacele de învățământ** - reprezintă materialele elaborate și lucrate în instituții specializate.

**Materiale didactice** - reprezintă materialele elaborate în conformitate de către învățător, cu mijloace proprii.

**4.Structura lecției** - se urmărește realizarea obiectivelor propuse prin activități atractive și variate pentru elevi.

În proiectarea oricărei lecții învățătorul trebuie să aibă în vedere ca toate cunoștințele să fie operaționale astfel încât aceștia din urmă să le poată folosi în situații diverse, atât în clasă, cât și în afara ei, pentru a se asigura un proces instructiv-educativ de tip pragmatic [4, p.73].

## 6.2. Structura proiectării de scurtă durată: forme de organizare a antetului proiectului

Există mai multe tipuri de proiectare didactică a lecției: **Modelul Gagne (modelul tradițional)** și modelul **ERRE**.

Proiectul didactic de scurtă durată după modelul tradițional (Gagne) include:

- **antetul;**
- **demersul didactic/scenariul didactic/desfășurarea lecției/activități.**

### A. Antetul proiectului de scurtă durată

Rubricația antetului de lecție poate fi urmărită în exemplul de mai jos.

|  |
|--|
| <p>Clasa I</p> <p>Disciplina: Limba și literatura română</p> <p>Nr. Lecției: 20 (4)</p> <p>Subiectul lecției: Predarea-învățarea sunetului [p] și a literei p.</p> <p>Tipul lecției: de formare a capacităților de dobândire a cunoștințelor</p> <p>Unități de competențe: 3.1; 3.2.</p> <p>Obiectivele lecției:</p> <p>La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil:</p> <p>O<sub>1</sub>: să identifice sunetul [p], precizând poziția acestuia în cadrul cuvântului;</p> <p>O<sub>2</sub>: - să citească corect cuvinte formate din 2-3 silabe și textul propus;</p> <p>O<sub>3</sub>: - să scrie lizibil, îngrijit litera <u>p</u> mic de mână, cuvinte și propoziții, respectând poziția corectă la scris;</p> <p>O<sub>4</sub>: - să asocieze cuvântul cu numărul de silabe propus;</p> <p>O<sub>5</sub>: - să manifeste atitudine grijulie și responsabilitate față de ființele care nu cuvântă.</p> <p><b>Strategii didactice:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>Forme de organizare:</b> frontal, individual, în perechi.</li><li>- <b>Metode și procedee:</b> problematizarea, conversația euristică, jocul didactic, jocul de rol, exercițiul, demonstrația, explicația.</li><li>- <b>Mijloace didactice:</b> manual, fișe cu litere, fișe pentru activitatea în perechi, fișe pentru lucru individual, planșă pentru autoverificare.</li><li>- <b>Strategii de ECD:</b> evaluare formativă punctuală, autoevaluare, evaluare formativă interactivă.</li></ul> |
|--|

|  |   |
|--|---|
| <p><b>Produsul evaluat P11:</b></p> <p>Recunoașterea sunetului, a grupurilor de sunete, a cuvintelor, a enunțurilor simple în mesajul scris și oral.</p> | <p><b>Criterii de succes:</b></p> <p>1. Recunosc sunetul, cuvântul și grupul de cuvinte în mesajul oral și scris.</p> <p>2. Rostesc clar sunetele, cuvinte și grupuri de cuvinte în mesajul oral și scris.</p> <p>3. Recunosc sunete/litere, cuvinte, grupuri de cuvinte în context necunoscut.</p> |
|--|---|

**Bibliografie:**

1. Curriculum pentru învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018.
2. Buruiană M., Cotelea S. Abecedar. Chișinău: Editura Prut Internațional, 2014.
3. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018.
4. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa I. Chișinău: MECC, IȘE, 2017 [3, p.14].

**Nr. lecției** –se indică numărul de ordine al lecției în cadrul unității respective de învățare. De exemplu, pentru lecția a treia din modulul al doilea se va scrie:3 (2).

**Subiectul lecției:** - se transcrie din proiectul unității respective de învățare.

**Tipul lecției-** se indică tipul corespunzător al lecției din perspectiva formării de competențe:

- Lecție de formare a capacităților de dobândire a cunoștințelor;
- Lecție de formare a capacităților de înțelegere a cunoștințelor;
- Lecție de formare a capacităților de aplicare a cunoștințelor;
- Lecție de formare a capacităților de analiză-sinteză a cunoștințelor;
- Lecție de formare a capacităților de evaluare a cunoștințelor;
- Lecție mixtă [2, p.199-200].

**Unități de competențe** - se indică unitățile de competență prioritare pentru lecția dată; în variantă schematică se transcriu numărul de ordine din curriculumul disciplinar (de exemplu: 3.1, 3.2.).

**Obiectivele lecției** - în funcție de situația concretă, se formulează 4-6 obiective deduse din unitățile de competențe selectate pentru lecția dată, reflectând în mod adecvat domeniile:

- **cognitive:** asimilarea de cunoștințe, formarea de capacități intelectuale;
- **afectiv:** formarea convingerilor, sentimentelor, atitudinilor;
- **psihomotor:** operații manuale, formarea de conduite motrice, practice.

Pentru formularea riguroasă a obiectivelor lecției, poate fi recomandată procedura de operaționalizare elaborată de R.F. Mager, care presupune trei pași:

- precizarea comportamentului final, observabil până la sfârșitul activității didactice;



- descrierea condițiilor în care elevii vor demonstra că au dobândit performanța așteptată;
- indicarea nivelului calitativ și /sau cantitativ) de realizare a performanței, necesar pentru ca să fie acceptat comportamentul dobândit [3, p.15].

În formularea obiectivelor se vor evita verbele ce conduc la formulări vagi care nu pot indica ce va ști să facă elevul la sfârșitul lecției.

| Verbe indizerabile |                  |               |              |
|--------------------|------------------|---------------|--------------|
| a afla             | a se convinge    | a-și forma    | a-și lărgi   |
| a aprofunda        | a cunoaște       | a întui       | a se obișnui |
| a asimila          | a se deprinde    | a-și îmbogăți | a petrece    |
| a clarifica        | a-și dezvolta    | a însuși      | a pricepe    |
| a se concentra     | a se edifica     | a înțelege    | a simți      |
| a constata         | a se emoționa    | a învăța      | a se strădui |
| a conștientiza     | a se familiariza | a memora      | a ști        |

Pentru alegerea verbelor de acțiune se recomandă: taxonomia Bloom-Andersen pentru domeniul cognitiv; taxonomia lui Krathwofl pentru domeniul afectiv; taxonomia lui Simpson pentru domeniul psihomotor [3, p.15].

- **Strategii didactice** – se listează în conformitate cu demersul lecției:

*Formele de organizare:* frontal, individual, în grup-pledând pentru ”o grupare flexibilă și mobilă a elevilor cu treceri de la activități cu grupuri mari, la activități în grupuri mici, omogene și apoi la activități individuale” [1, p.36].

*Metodele, procedeele și tehnicile didactice* - optând pentru îmbinarea armonioasă a metodelor și tehnicilor interactive moderne cu cele tradiționale[2, p.201].

*Mijloacele didactice:* demonstrative, individuale, distributive; mijloacele elaborate de cadrul didactic se anexează la proiect [3, p.18].

### **B. Proiectarea demersului didactic/scenariul didactic (modelul traditional, Gagne)**

Proiectarea demersului didactic al lecției poate fi realizată atât în baza secvențelor instrucționale eșalonate în corespundere cu tipul lecții:

- Lecție de formare a capacităților de dobândire a cunoștințelor;
- Lecție de formare a capacităților de înțelegere a cunoștințelor;
- Lecție de formare a capacităților de aplicare a cunoștințelor;
- Lecție de formare a capacităților de analiză-sinteză a cunoștințelor;
- Lecție de formare a capacităților de evaluare a cunoștințelor;
- Lecție mixtă [2, p.199-200], cât și în baza fazelor lecției cadru Evocare-Realizarea sensului-Reflecție-Extindere (ERRE).

Gradul de desfășurare a proiectului se va decide în funcție de gradul didactic al învățătorului, de comun acord cu managerul responsabil pentru clasele primare, ținând cont de preferințele cadrului didactic. În funcție de modelul de proiectare și de gradul de desfășurare, pot fi abordate diferite variante de organizare grafică a proiectului demersului didactic [3, p.19].

| O                                | Elemente de conținut      |  | t | Strategii didactice |        |          | Strategii de evaluare |
|----------------------------------|---------------------------|--|---|---------------------|--------|----------|-----------------------|
|                                  | Activitatea învățătorului |  |   | FORME               | METODE | MIJLOACE |                       |
| Denumirea etapei I a lecției     |                           |  |   |                     |        |          |                       |
|                                  |                           |  |   |                     |        |          |                       |
| Denumirea etapei a II-a alecției |                           |  |   |                     |        |          |                       |
|                                  |                           |  |   |                     |        |          |                       |

### Proiectarea demersului didactic/scenariul didactic (modelul ERRE)

#### Proiectarea strategiilor de evaluare pentru o lecție din perspectiva ECD

Modelul ERRE (1995, Kuris S. Meredith și Jeannie L. Steele), Evocare-Realizarea sensului, Reflecție, Extindere, este un cadru favorabil formării și dezvoltării gândirii critice și integrării creative a informațiilor. Autorii modelului consideră că o lecție, pentru a-și atinge obiectivele, este structurată pe trei părți cuprinzând:

- Activități de evocare sau reactualizare a cunoștințelor și experiențelor, în mod sistematic sau aleatoriu, pe care elevii le au despre subiectul propus în lecție;
- Activități de realizare a sensului, prin accesibilitatea și înțelegerea cunoștințelor predate;
- Activități de reflecție critică asupra cunoștințelor dobândite pentru a facilita integrarea lor în propriile scheme cognitive;
- Activități de extindere pentru a forma unele competențe și a le aplica în diferite situații de integrare. La această etapă se propun: *studiu de caz; elaborarea de proiecte fie individuale, fie în grup*, care sunt realizate nu pe parcursul unei lecții, dar se realizează pe durată mai mare de timp.

Modelul ERRE este un cadru integrat, care încurajează pe cadrele didactice să caute alte modalități care i-ar stimula pe elevi să învețe activ pentru a le dezvolta gândirea critică.

| Cadrul învățării    | Aspecte cognitive și metacognitive  | Întrebarea fundamentală pentru profesor  |
|---------------------|---|--|
| Evocare             | -amintirea cunoștințelor anterioare;<br>-compararea cunoștințelor proprii cu cele ale colegilor;<br>-reorganizarea cunoștințelor anterioare într-o schemă nouă. | Cum îi voi face pe elevi să formuleze întrebări și să stăpânească scopuri pentru învățare? |
| Realizarea sensului | -contactul cu noile informații și experiențe;   | Cum vor explora elevii conținutul precedent pentru   |

|           |   |   |
|-----------|---|---|
|           | -înțelegerea informațiilor;<br>-monitorizarea propriei înțelegeri.                | a-l înțelege cât mai bine?  |
| Reflecție | Reformularea cunoștințelor.<br>Exprimarea noilor cunoștințe cu propriile cuvinte. | Ce concluzii pot fi trase din această lecție? Spre ce alte cunoștințe conduce această lecție. |
| Extindere | Aplicarea cunoștințelor în diferite situații de integrare.                        | Cum vor aplica cunoștințele în diferite situații?   |

### 6.3. Proiectarea strategiilor de evaluare pentru o lecție de Limbă și literatură română din perspectiva ECD

În funcție de aplicarea unor instrumente de evaluare (test, probă scrisă, practică), se evaluează evaluarea instrumentală și cea non-instrumentală.

MECD pune accent pe conștientizarea de către cadrele didactice a procesului evaluativ [5, p.8].

În funcție de momentul unui act evaluative, într-un parcurs de învățare, se disting trei strategii de evaluare: *inițială-predicativă*; *formative-continuă*; *sumativă-finală*.

În cadrul strategiei de evaluare formativă, se diferențiază:

- **evaluarea formativă în etape** - instrumentală, raportată la câteva unități de competențe; evaluările formative în etape trebuie să asigure ”pregătirea” evaluării sumative la finele parcursului de învățare respective.
- **evaluarea formativă punctuală** - instrumentală, raportată la o unitate de competență;
- **evaluarea formativă interactivă** - non-instrumentală, feedback emoțional, de conținut, de activitate, de atitudine, raportat la obiectivele lecției [2, p.205].

### ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARII

#### 1.Activitate frontală

1. Definiți conceptul de proiectare didactică.
2. Descrieți structura proiectării de scurtă durată.
3. Numniți modelele de proiectare a demersului didactic recomandate de documentele normative în vigoare.
4. Descrieți evaluările formative ce se diferențiază în cadrul strategiei de evaluare formativă.

#### 2.Activitate în echipe

- 1.Elaborați antetul la proiectarea de scurtă durată, disciplina Limba și literatura română, pentru clasa a IV-a.
2. Realizați o reflecție personală privind dificultățile la proiectarea didactică de scurtă durată din perspectiva ECD la disciplina Limba și literatura română.

## ACTIVITATE PENTRU LABORATOR

- Elaborarea și analiza unei secvențe de lecție cu subiectul: Textul ”Cetatea Soroca” (clasa a III-a).
- **ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Elaborarea unui proiect de scurtă durată a unei lecții de formare a capacităților de dobândire a cunoștințelor cu subiectul: Pastelul ”Oaspeții primăverii” de Vasile Alecsandri (clasa a IV-a).
- **PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Proiectul de scurtă durată a unei lecții de de formare a capacităților de dobândire a cunoștințelor cu subiectul: Pastelul ”Oaspeții primăverii” de Vasile Alecsandri (clasa a IV-a).

## BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit , I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006, 315p.
2. Curriculumul pentru învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018, 212p.
3. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. MECC, Chișinău, 2018, 272p.
4. Lazăr, A. Limba și literatura română pentru învățământul primar-stidii de metodică. Târgoviște, Editura Bibliotheca, 2018, 303p.
5. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa a IV-a. Chișinău: MECC, IȘE, 2018.

## **7. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJULUI ORAL ÎN SITUAȚII DE COMUNICARE LA ELEVII NIVELULUI PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

7.1. Aspecte metodologice ale dezvoltării competenței de receptare a mesajului oral în situații de comunicare la elevii nivelului primar de învățământ.

7.2. Profilul elevului care receptează mesaje orale.

7.3. Tehnologii didactice specifice de receptare a mesajului oral în situații de comunicare.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să explice metodologia dezvoltării competenței de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare;
- să descrie liniile de progresie la nivelul receptării mesajului oral în diferite situații de comunicare;
- să aleagă metodele eficiente ce contribuie la dezvoltarea competenței de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare;
- să elaboreze proiecte de scurtă durată privind dezvoltarea competenței specifice *Receptarea mesajului oral în diferite situații de comunicare.*

### **7.1. Aspecte metodologice ale formării competenței de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare**

Curriculumul pentru învățământul primar (2018) promovează sistemul comunicativ-funcțional, sistem ce presupune formarea integrată a capacităților de receptare/exprimare orală.

Concepția disciplinei Limba și literatura română promovează *modelul comunicativ-funcțional* care include ”dezvoltarea multiaspectuală a celor patru deprinderi integratoare: înțelegerea după auz, vorbirea, lectura și scrierea” [4, p.20].

În aria curriculară Limbă și comunicare, comunicarea orală este un domeniu de conținuturi, cu unități de competență și activități de învățare specific. 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.

”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” [4, p.25].

”Competența de comunicare orală presupune capacitatea de a emite mesaje, de a fi un bun vorbitor, dar în egală măsură, și calitatea de a fi un bun ascultător, deoarece jumătate din procesul de comunicare este ascultare. Competența specifică *Receptarea mesajului oral în situații de comunicare, manifestând atitudine pozitivă, atenție și concentrare* vizează procesul de ascultare,

înțelegerea mesajului la auz sau audierea, care este prima abilitate de comunicare folosită de copii de la naștere” [4, p.25].

*Receptarea mesajului oral în situații de comunicare, manifestând atitudine pozitivă, atenție și concentrare* este una dintre competențele specifice inclusă la aria curriculară Limbă și comunicare [1, p.18].

Conform curriculumului pentru învățământul primar conținuturile sunt concepute gradual și desfășoară, la nivelul receptării mesajului oral, următoarele linii de progresie:

1. Trecerea de la înțelegerea semnificației globale a unui mesaj la înțelegerea semnificației globale a informațiilor de detaliu;
2. Trecerea de la sesizarea intuitivă a corectitudinii unei propoziții la sesizarea corectitudinii și incorectitudinii *structurilor gramaticale* prezente într-un mesaj;
3. Trecerea de la *distingerea sensului cuvintelor într-un enunț* la *distingerea sensului unui cuvânt necunoscut*; la același nivel există, pentru clasa I, și un obiectiv menit să faciliteze învățarea citit-scrisului, și anume obiectivul referitor la distingerea cuvintelor dintr-o propoziție dată, a silabelor dintr-un cuvânt și a sunetelor dintr-o silabă [5, p.75].

Traseele ce vizează *formarea capacităților de înțelegere a mesajelor orale* sunt secundate de un parcurs ce include și formare de atitudini. Acestea vizează atât mesajele transmise de interlocutor, cât și interlocutorul: ”să manifeste curiozitate față de mesajele emise de diferiți interlocutori”(cl I), să manifeste interes față de mesajul partenerului de dialog (cl. a II-a); ”să manifeste atenție față de interlocutor”(cl. a III-a); ”să manifeste atenție și toleranță față de partenerul de dialog” [5, p.75].

În Curriculumul pentru învățământul primar se menționează că audierea este un proces complex care presupune receptarea mesajelor orale, identificarea intenției vorbitorului, dar și o reacție la mesajele verbale și/sau nonverbale. Audierea este inclusă în ascultare, dar ea reprezintă doar o parte din procesul de ascultare [4, p.26].

”Scopul audierii constă în formarea la elevi a competențelor de a înțelege despre ce se vorbește și de a reacționa adecvat la cele auzite. Ascultarea se exersează , iar problemele de ascultare trebuie identificate, apoi corectate. Dovada că un elev a înțeles ceea ce a ascultat nu poate fi decât indirectă, deoarece comprehensiunea este un proces intern, care are loc în mintea elevului” [4, p.26].

*La formarea competenței de receptare a mesajului oral în diverse situații de comunicare*, învățătorul trebuie să țină cont de particularitățile de vârstă ale elevilor.

*Formarea competenței de receptare a mesajului oral* constituie o componentă de bază în dezvoltarea și nuanțarea vorbirii și a stăpânirii structurilor de comunicare;

În conținuturile curriculare la competența specifică respectivă o componentă este *înțelegerea după auz și vorbirea* ce prevede exerciții de :

- pronunțare și înțelegere a cuvintelor noi din *texte literare/nonliterare*, discursul învățătorului; încadrarea cuvintelor noi în propoziții și în serii sinonimice;
- identificarea după auz a textelor literare/nonliterare;
- identificarea expresiilor plastice din text;
- identificarea speciei literare.

*Formarea competenței de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare* se poate realiza și prin textele literare.

În scopul *formării competenței de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare* la elevii din clasele primare, învățătorul trebuie să citească corect și expresiv textele literare.

Înțelegerea sensului celor citite constituie o cerință principală a unei citiri bune. De fapt, însuși obiectivul de bază îl constituie înțelegerea mesajului unui text. De aceea, trebuie să ne convingem în permanență că elevii au înțeles mesajul textului pe care îl citește ca model învățătorul.

*Înțelegerea mesajului* celor citite este determinată, în primul rând, de implicarea și angajarea optimă a gândirii elevilor, a celorlalte procese intelectuale, evitarea unei atitudini pasive, contemplative în care totul să le vină „de-a gata”.

- *Citirea corectă și expresivă* a unui text literar de către învățătoare sau un elev care citește expresiv conduce la o bună înțelegere a textului.
- *Expresivitatea* este foarte importantă în formarea competenței de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare. A citii expresiv sau a comunica expresiv înseamnă a exprima în mod sugestiv, plastic, frumos și convingător mesajul textului, gândurile, sentimentele cuprinse în acesta.
- *Expresivitatea* se realizează prin luarea în seamă a unor reguli. O primă cerință o constituie respectarea pauzelor, care pot fi de mai multe feluri: *gramaticale*, indicate de semnele de punctuație, logice.

## **7.2. Profilul elevului care receptează mesaje orale**

Elevul care receptează mesaje orale:

**Clasa 1.** identifică ce semnifică un mesaj scurt; rostește cu claritate, pe teme accesibile; recunoaște sensul cuvintelor; distinge informația dintr-un mesaj; stabilește cuvintele din propoziție, silabele, sunetele; pronunță clar și precis cuvinte, enunțuri; descrie ghidat obiectele; identifică dialogul în comunicare;

**Clasa 2.** identifică ce semnifică mesajul oral în situații de comunicare cunoscute; explică sensul cuvântului; determină informații esențiale dintr-un mesaj; distinge la auz corectitudinea propozițiilor; exprimă interes pentru receptarea mesajelor orale; articulează clar și corect enunțurile; intonează corespunzător intenției de comunicare;

**Clasa 3.** identifică ce semnifică mesajul oral în variate situații de comunicare; explică sensul cuvântului din contexte variate; determină informațiile esențiale dintr-un mesaj audiat; determină succesiunea logică a informațiilor dintr-un mesaj audiat; disting la auz unitățile lexicale și corectitudinea lor; își exprimă interesul pentru receptarea mesajului oral; articulează mesaje, respectând normele de pronunție și de intonație;

**Clasa 4.** identifică ce semnifică mesajul oral în situații noi de comunicare; deduce sensul cuvântului, raportându-l la mesajul audiat; determină informațiile principale și secundare dintr-un mesaj audiat; determină succesiunea logică a întâmplărilor dintr-un mesaj audiat; distinge la auz abaterile lingvistice; aplică reguli de ascultare activă; utilizează în exprimare elemente de construcție a comunicării [4, p.26-27].

### **7.3. Tehnologii didactice specifice de receptare a mesajului oral în situații de comunicare**

Receptarea mesajului oral semnifică formarea și dezvoltarea capacității de ascultare activă și contribuie la promovarea unui climat de înțelegere și de cooperare între interlocutori.

”Ascultarea activă este o capacitate ce se concretizează în:

1. a tăcea pe toată durata discursului interlocutorului;
2. a te concentra pentru a înțelege mesajul și a detecta eventualele neclarități, informații absente, incongruente etc.;
3. a folosi mijloacele nonverbale potrivite (a realiza contactul vizual, a modifica mimica în funcție de receptare - mimică aprobatoare, interogativă);
4. a fi critic, mai precis a asculta nu numai cu intuiția de a recepta fidel răspunsul celuilalt, propriul punct de vedere [5, p.82].

Privit din perspectiva celor patru dimensiuni, profilul ”ascultătorului activ” se definește prin autocontrol (își reprimă orice tendință de a-l întrerupe pe interlocutor), prin empatie (participă și răspunde la discursul celuilalt prin elemente de limbaj nonverbal), prin efortul de a construi sens (încearcă să înțeleagă semnificația globală a discursului și să rețină elementele de detaliu), dar și prin încercarea de a se distanța de discursul celuilalt, definindu-și propria viziune referitoare la problemă [5, p.82].

Ascultarea activă îmbunătățește comunicarea didactică și trebuie practică în egală măsură atât de învățător, cât și de elev.

|  |   |
|--|---|
| <p><b>Din perspectiva învățătorului, a asculta activ înseamnă:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a încuraja elevul – prin gest și mimică – atunci când este de acord cu cele afirmate de elev;</li> <li>• a urmări elevul, fără a-l întrerupe, pentru ca acesta să nu-și uite ideea;</li> </ul> | <p><b>Din perspectiva elevului:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a urmări cu atenție explicațiile profesorului, confirmând prin contact vizual, poziție în bancă, gestică și mimică, interesul manifestat față de cele prezentate;</li> <li>• a formula întrebări clarificatoare, după ce, prin reformulare sau parafrazăre, a demonstrat ce a</li> </ul> |
|--|---|



|  |   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• 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;</li> <li>• a recapitula ideile exprimate de elev/elevi;</li> <li>• a acorda credibilitate elevului/elevilor.</li> </ul> | <p>înțeles din comunicarea învățătorului;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a recapitula ideile prezentate de învățător;</li> <li>• a demonstra înțelegerea celor expuse prin rezolvarea sarcinilor propuse de învățător;</li> <li>• a valorifica informațiile primite, prin exprimarea unui punct de vedere personal asupra ideilor discutate.</li> </ul> |
|--|---|

### Tehnici didactice de ascultare activă TPR

În Ghidul de implementare a curriculumului pentru învățământul primar se menționează că ”elevii de vârstă școlară mica, 6-11 ani, învață cel mai bine acționând. În acest sens pentru formarea/dezvoltarea capacității de audiere, ascultare activă, ideală este *tehnica TPR (Total Physical Response)*, bazată pe răspunsul *fizic* al elevilor și care exploatează abilitățile de receptare a mesajului oral.

În literatura de specialitate, o lecție consacrată dezvoltării abilităților de ascultare urmează câteva etape standard: pre-ascultarea, ascultarea propriu-zisă și post-ascultarea”[4, p.28].

| Etapa „înainte de ascultare” (pre-ascultarea):  | Etapa de ascultare propriu-zisă:  | Etapa „după ascultare” (post-ascultarea, reascultarea):  |
|---|---|--|
| <p>stabilirea contextului (situația, tema și genul textului care va fi ascultat);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• crearea unei motivații pentru ascultare (de exemplu, învățătorul scrie pe tablă un titlu și le cere elevilor să anticipeze ceea ce vor auzi, astfel creându-se anumite așteptări);</li> <li>• predarea, în prealabil, a unor elemente de vocabular cruciale pentru înțelegerea mesajului.</li> </ul> | <p>elevii trebuie să aibă în față întrebări prestabilite pentru a ști spre ce să își îndrepte atenția atunci când ascultă textul;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• se pot promova activități în care elevii trebuie să facă ceva cu informația extrasă din text, cum ar fi: etichetarea; selectarea; desenarea; completarea unor propoziții sau a unor tabele etc.</li> <li>• aceste activități le solicită elevilor răspunsuri individuale, însă este destul de dificil a stabili măsura în care elevii au înțeles mesajul, apelând doar la abilitățile de înțelegere după auz, fără a recurge la alte abilități.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• analiza limbii utilizate în textul audiat; se pot promova activități prin care elevii ascultă și repetă anumite structuri; descoperă sensul unor cuvinte necunoscute, în funcție de contextul de apariție.</li> <li>• se pot face activități care să valorifice reacția elevilor la mesajul audiat sau să îl relaționeze cu experiențele lor de viață.</li> </ul> |

O lecție dedicată dezvoltării abilităților de ascultare trebuie să cuprindă toate etapele enumerate anterior, fără a se acorda importanță exagerată doar procesului de ascultare în sine.

Modul în care o persoană ascultă depinde, în foarte mare măsură, de scopul ascultării”[4, p.27].

### **Dezvoltarea abilităților de a asculta activ prin intermediul jocurilor didactice**

Unul dintre aceste jocuri este: *”Cuvântul dispărut”* este un joc didactic ce contribuie la dezvoltarea abilităților de a asculta activ. El se organizează astfel: a). lectura unei liste de cuvinte create de învățător; b). eliminarea unui cuvânt și relectura listei; c). identificarea de către elevi a cuvântului dispărut.

”Recunoaște intrusul” este un joc ce presupune o repovestire orală realizată de învățător, specificul textului rezidă în prezența aceluiași cuvânt, la nivelul fiecărei propoziții/fraze; o prezență uneori justificată din punctul de vedere al sensului, de cele mai multe ori nu; pentru elevi, miza este de a identifica ”intrusul”[5, p.86].

Abilitatea de a asculta activ mai poate fi formată prin activități de recunoaștere a unor ființe/obiecte pe baza descrierii lor orale.

Asemenea secvențe presupun:

- a) realizarea de către învățător sau elevi, a unor scurte prezentări;
- b) numirea/recunoașterea, de către auditoriu, a elementului prezentat.

### **Dezvoltarea abilităților de a asculta activ prin audierea unui text narativ**

Printre activitățile ce au drept obiectiv înțelegerea mesajului oral și identificarea unor mesaje precise poate fi și audierea unui text literar epic, urmat de formularea de răspunsuri la întrebări închise. Întrebările vizează în acest caz personajele, șirul evenimentelor, spațiul și timpul în care acestea se petrec.

Pentru elevii din clasele primare sunt mult mai dificile, identificarea elementelor de detaliu ale unui text descriptiv, informativ sau narativ ascultat care necesită o corectă eșalonare a întrebărilor. Receptarea va urmări recunoașterea obiectului descris și a părților lui.

### **Dezvoltarea abilităților de ascultare prin receptarea unor dialoguri**

În clasele primare sunt cele mai dificile activitățile didactice ce vizează receptarea unor dialoguri și desprinderea temei discutate. Acestea pot fi realizate prin audierea unor înregistrări audiovideo. Gradul cel mai mare de dificultate constă în cazul când învățătorul solicită și exprimarea opiniei în legătură cu afirmațiile vorbitorilor.

### **Dezvoltarea abilităților de ascultare prin intermediul poveștilor**

A spune povești este o activitate orală, poveștile fiind concepute pentru a fi ascultate. Într-o poveste, evenimentele au loc la intervale de timp diferite și alcătuiesc o secvență temporală, iar, sub aspect tematic, există un factor central de interes (de obicei, rezolvarea unei probleme), care trece prin anumite schimbări de-a lungul poveștii. Limbajul poveștilor implică șablonul: predictibilitate -

surpriză sau repetiție - schimbare, repetarea unor cuvinte sau structuri fiind foarte utilă pentru ca elevii să învețe noi elemente de limbă [4, p.28].

**Cerințe față de selecția poveștilor:** să aibă personaje interesante cu care copiii să empatizeze; personajele să participe la activități care să poată fi pe înțelesul copiilor; intriga să fie clară; povestea să aibă un final neașteptat.

Prin intermediul poveștilor dezvoltăm elevilor abilitatea de a reține sensul unei părți mai extinse de discurs vorbit. Ascultând o poveste, elevii practică ascultarea întru perceperea înțelesului global: ei pot fi ajutați să fie atenți la detalii, dacă ascultă povestea în mai multe rânduri. În cazul în care povestea este *însoțită de imagini* (pe care elevii le au în față), învățătorul o va citi, acordându-le suficient timp să privească imaginile [4, p.29].

Asigurarea succesului în *formarea competenței de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare* este determinată în mod hotărâtor de folosirea strategiilor participative în activitatea didactică.

Considerând că orice act de învățare se desfășoară cu bune rezultate numai prin angajarea efortului personal, este firesc că formarea competenței de receptare a mesajului oral se realizează tot prin implicarea elevilor.

Dintre multiplele metode și procedee utilizate în scopul formării competenței de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare o valoare aparte o au *dictările*, care constituie unul dintre cele mai eficiente tipuri de exerciții aplicate la lecțiile de limbă și literatură română.

”Dictarea constituie, de obicei, scrierea după auz și la baza ei, spre deosebire de copiere și transcriere, stă perceperea auditivă a enunțului” [6, p.208].

Un tip de dictări care se realizează chiar din clasa I, sunt *dictările de cuvinte/de sintagme*. Este primul tip de dictare cu care se obișnuiește elevul de îndată ce începe să învețe instituționalizat limba și literatura română.

Curriculumul pentru învățământul primar stipulează că, în primul an de studiu, se vor scrie doar *”litere, silabe, cuvinte și propoziții”* (enunțative și interogative)-max.15 cuvinte.

Prin urmare pentru a ne permite să dictăm, la încheierea clasei I, o propoziție din mai multe cuvinte, trebuie să-l obișnuim pe elev să înțeleagă la auz secvențele vorbirii exact în ordinea: *litere, silabe, cuvinte, propoziții*: învățătorul citește litera scrisă, elevul aude sunetul și urmează să reproducă sunetul în scris.

”*Dictarea de cuvinte/sintagme* se utilizează preponderent pentru a evalua nivelul la care se află elevul în raport cu următoarea competență specifică stipulată de curriculum: receptarea mesajului oral în diferite situații de comunicare” [1, p.15].

Un alt tip de dictări prin care dezvoltăm competența specifică de *receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare* sunt dictările selective. Prin acest tip de dictări elevii din clasele

primare dau dovadă de capacitatea de a distinge la auz elementele lingvistice de același fel. Acest tip de dictări oferă posibilitatea elevilor din clasele primare să înțeleagă la auz textul, cât și capacitățile de analiză și sinteză.

Receptarea textului literar ocupă un loc important în procesul de învățare-predare-evaluare a limbii și literaturii române, deoarece prin intermediul lui se realizează scopurile educative.

*Alegerea metodelor* folosite sunt dictate de particularitățile de vârstă și cele individuale ale elevilor, de conținuturile transmise, de modalitățile de evaluare, dar și de experiența și competența cadrului didactic.

O altă metodă eficientă ce poate fi folosită la receptarea mesajului oral este *povestirea*.

”*Povestirea* este o metodă de mare succes, deoarece ea răspinde unei înclinații firești și puternic resimțită la copii, aceea spre imaginar, miraculos, fantastic și istorisire” [2, p.130].

*Povestirea* este o formă de expunere orală ce urmărește atât înfățișarea orală sub formă de narațiune sau descriere, a unor evenimente, întâmplări, cât și surprinderea unor elemente de legătură a relației cauză-efect. Se utilizează mai frecvent anume în clasele primare, unde însoțește explicațiile la lecțiile de limbă și literatură română în următoarele situații:

Când servește *expunerii* unor amănunte semnificative din biografia unui scriitor.

*Povestirea* făcută cu talent, cu ceea ce se numește ”darul povestirii”, claritatea expunerii și asigurarea unui cadru emoțional propice sensibilizează real micul ascultător.

Anevoios la clasele primare, procesul *receptării literaturii* este ușurat de această metodă, dacă povestirea nu depășește o durată scurtă, pentru ca atenția elevilor să nu se disperseze. Mai mult decât o expunere de fapte *povestirea* este produsul unei activități creatoare.

Printre *strategiile eficiente* ce dezvoltă competența de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare pot fi enumerate și altele: *dezbaterea, problematizarea, exercițiul, braistorming-ul, tehnica 6/3/5, SINELG* etc.

Numai profesorul va decide ce metode va utiliza la formarea competenței specifice de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare la elevii nivelului primar de învățământ.

## ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARII

### 1. Activitate frontală

1. Descrieți importanța competenței specifice Receptarea mesajului oral în diferite situații de comunicare.
2. Numiți liniile de progresie privind formarea competenței de receptare a textului literar.
  1. Descrieți profilul elevului care receptează mesaje orale.

### 2. Activitate în echipe

1. Enumerați metodele eficiente ce contribuie la formarea competenței de receptare a mesajului oral în diferite situații de comunicare.
2. Estimați în 5 repere, importanța competenței specifice Receptarea mesajului oral în diferite situații de comunicare.

### **ACTIVITATE PENTRU LABORATOR**

- Elaborarea unui proiect didactic de scurtă durată din perspectiva ECD cu subiectul: Textul ”Salcâmi în floare” după Ion Agârbiceanu, clasa a III-a.

**ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Realizați o prezentare (folosind TIC - ul) privind metodele didactice specifice de receptare a mesajului oral la elevii nivelului primar de învățământ.

**PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Prezentare (folosind TIC - ul) privind metodele didactice specifice de receptare a mesajului oral la elevii nivelului primar de învățământ, utilizând PowerPoint-ul).

### **BIBLIOGRAFIE**

1. Cartaleanu T.. Dictarea în școală. Chișinău: Editura ARC, 2014, 168p.
2. Cerghit I. Metode de învățământ. Iași: Editura Polirom, 2006, 315p.
3. Curriculum pentru învățământul peimar. Chișinău: MECC, 2018, 212p.
4. Ghidul de implementare a evaluării criteriale prin descriptori. Chișinău: MECC, 2018, 272p.
5. Pamfil Al. Limba și literatura română. Perspective complementare. Pitești: Editura Paralela 45, 2009, 278p.
6. Șeptelici Al. Limba și literatura română în clasele I-IV-a. Ghid metodologic. Chișinău, 2009, 235p.

## 8. ASPECTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE PRIVIND ABORDAREA TEXTELOR NARATIVE ȘI ISTORICE

- 8.1. Abordarea textului narativ la nivelul primar de învățământ.
- 8.2. Delimitarea textului narativ în fragmente logice-momentele subiectului.
- 8.3. Etapele lecției de limbă și literatură română – abordarea textului narativ.
- 8.4. Metodologia studierii textelor ce au conținut istoric.
- 8.5. Metode interactive aplicate în abordarea textelor narrative.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să relateze despre specificul abordării textelor narrative și istorice în clasele primare;
- să aplice metoda *lecturii explicative* la abordarea textelor epice;
- să exemplifice etapele metodei lecturii explicative la textele epice și cele cu un conținut istoric;
- să aleagă metode interactive în abordarea textelor narrative;
- să elaboreze scenariul didactic al unei lecții de formare a capacităților de dobândire a cunoștințelor la abordarea textului narativ, respectând etapele lecției de limbă și literatură română.

### 8.1. Abordarea textului narativ la nivelul învățământului primar

”Modalitățile prin care elevii din ciclul primar sunt conduși spre înțelegerea mesajului unui text literar depind atât de genul și specia literară, cât și de conținutul tematic al acestuia” [8, p.166].

Cele mai multe texte accesibile elevilor din clasele primare fac parte din genul epic și nu creează dificultăți de ordin metodic.

Prin lectura textelor literare, elevii își formează capacitatea de a descoperi conținuturi și forme diferite ale realității, exprimate printr-o multitudine de modalități de expresie. Anume modalitățile prin care elevii sunt conduși spre înțelegerea mesajului unui text literar depind atât de conținutul tematic al textului respectiv, cât și de genul și specia literară în care acesta se încadrează.

La începutul contactului cu textul literar, elevii sunt atrași de operele epice. Mai târziu, după ce le dezvoltăm competența de receptare a textelor literare, elevii nivelului primar de învățământ devin mai sensibili la expresivitatea limbajului poetic, identificând mijloacele artistice dintr-o operă lirică.

În manualele școlare cele mai multe texte sunt cu conținut narativ, aparținând genului epic, accesibile elevilor din clasele primare. Textele din manuale prezintă aspecte din viața copiilor, al unor viețuitoare, momente din trecutul istoric, momente din viața unor personalități.

”Un text îl atrage și-l captivează pe copil, cu cât acțiunea lui este mai concentrată, mai bine dozată și condusă către punctul culminant și deznodământ” [8, p.166].

Textele literare din manualele școlare trebuie să aibă un subiect încheiat și o desfășurare logică a întâmplărilor, ceea ce oferă învățătorului posibilitatea de a orienta elevii, pe cale intuitivă, către înțelegerea mesajului artistic.

”Numeroasele texte în care apare o narațiune au un subiect încheiat, prezintă un conflict dramatic, o înfruntare dintre două forțe puternice, dintre care una iese învingătoare” [8, p.167].

În privința textului narativ Alina Pamfil susține ”în centrul textului narativ se află acțiunea pe care cititorul o parcurge pe măsură ce lectura avansează” [6 p.58].

Modelul textului narativ ”este reprezentat prin următoarele ”momente de acțiuni”: expozițiunea, intriga, desfășurarea, punctul culminant și deznodământul” [6, p.58].

În clasele a III-a și a IV-a elevii încep să realizeze *analiza literară elementară* a textelor literare.

Pentru ca activitatea de analiză literară elementară să nu fie formală, limitată la însărcinări de tipul: subliniați mijloacele artistice, dar să contribuie la formarea capacităților de interpretare a textului artistic, învățătorul trebuie să cunoască *noțiunile de teorie literară*.

*Conceptele de teorie literară* îl vor ajuta pe învățător să-și clarifice și însuși problemele de organizare internă a textului literar. Pentru a alege modalitatea adecvată de lectură și analiză literară elementară a textului artistic, învățătorul trebuie să organizeze corect procesul didactic, ținând cont de *conținuturile curriculare*.

În analiza textului literar se pornește de la întrebarea de orientare generală (*Despre cine se vorbește?*) spre întrebări cu un conținut limitat. Această etapă urmărește un dublu scop: pe de o parte, îi oferă învățătorului informații în legătură cu gradul de asimilare a conținutului textului de către elevi, pe de altă parte, îi orientează pe aceștia în înțelegerea unor aspecte semnificative ale *textului*.

O acțiune importantă în analiza textului o reprezintă delimitarea fragmentelor. Învățătorul se poate conduce în aceasta după momentele subiectului operei literare, dar nu întotdeauna se echivalează un moment al subiectului cu un fragment.

Pot, de asemenea, funcționa ca repere pentru *delimitarea fragmentelor* schimbările de loc *al acțiunii*, momentele diferite din derularea întâmplărilor.

Învățătorul claselor primare trebuie să aibă cunoștințe de teorie literară nu pentru a le comunica elevilor, ci pentru a-și clădi pe ele demersul de interpretare a textului. Ele îl vor ajuta să-și clarifice și problemele de organizare a *textului literar*.

## **8.2. Delimitarea textului narativ în fragmente logice-momentele subiectului**

Atunci când abordăm un text cu conținut narativ este bine să conducem elevii, în mod gradat, spre aflarea genului literar din care face parte textul, chiar dacă elevii nu posedă noțiuni de teorie literară.

La nivelul învățământului primar acest lucru se face direct, fără a recurge la vreo noțiune de teorie literară.

După ce vom repeta lectura textului epic și însușirea conținutului, se stabilește că în textul dat se povestește ceva, o întâmplare sau o acțiune, după care se formulează întrebări precum *Cine povestește? Cine săvârșește faptele, întâmplările povestite?* După ce vor răspunde la întrebări elevii

vor înțelege că în textul narativ se povestește ceva, în care apar personaje ce participă la aceste întâmplări pe care le redă autorul și elevii deduc trăsăturilor genului epic.

”Delimitarea textului narativ în fragmente logice urmărește dispoziția **momentelor subiectului** în opera literară. Astfel un rol important în înțelegerea textului epic îl are:

**1. Expozițiunea** (fragmentul 1), care prezintă cadrul natural, timpul și principalele personaje ale acțiunii. Expozițiunea reprezintă adesea o descriere, de care elevii nu sunt mereu atrași, și peste care dacă se trece rapid, se vor pierde elemente importante în înțelegerea globală a textului” [4, p.108].

Pentru elevii nivelului primar de învățământ sunt necesare explicații cu privire la timpul în care se desfășoară acțiunea, pentru a se clarifica momentul istoric descris. Învățătorul va conduce elevii spre a înțelege că orice text epic are un moment de mică întindere, în care scriitorul prezintă locul și timpul acțiunii, principalele personaje.

1. **Intriga** este al doilea moment al subiectului (al 2-lea fragment) și apare ca o motivație a acțiunii ce urmează să fie relatată.

”Uneori intriga este inclusă în expoziție, alteori reprezintă un moment scurt care determină desfășurarea acțiunii și uneori chiar deznodământul. Acest moment se află, de obicei, imediat după stabilirea locului și timpului acțiunii, iar determinarea lui are menirea de a orienta, în continuare, atenția elevilor asupra mersului acțiunii” [4, p.108].

2. **Desfășurarea acțiunii** este al treilea moment al subiectului și constă în desprinderea a 2-3 idei principale, cuprinzând uneori mai multe momente ale subiectului.

Elevii preferă, în general, povestirile a căror acțiune se desfășoară în ritm alert, însă trebuie să li se deschidă apetitul și către povestirile desfășurate în ritm mai lent, care au frumusețea lor, prin atmosfera calmă, prin descrieri care invită la meditație; este important și li se dezvăluie elevilor valențele estetice și afective ale pasajelor descriptive [4, p.108].

3. **Punctul culminant** este al patrulea moment al subiectului (fragmentul al III-lea), de aceea este foarte important să-i orientăm pe elevi spre receptarea și înțelegerea punctului culminant care reprezintă punctul cel mai captivant pentru elevi.

Trăsăturile pozitive de caracter ale unor personaje sunt un prilej de a fi scoase în evidență în punctul culminant.

4. **Deznodământul acțiunii** (fragmentul al IV-lea) reprezintă un moment important de analiză a textului care crează emoții și satisfacții elevilor prin triumful binelui asupra răului.

” Deznodământul este un bun prilej de discuții dirijate astfel încât elevii să vadă în rezolvarea conflictului expresia spiritului de dreptate și corectitudine. Și poate fi completat cu o învățătură sau o maximă din tradiția poporului român” [4, p.109].



### **8.3. Etapele lecției de limbă și literatură română – abordarea textului narativ**

#### **A. Etapele lecției de limba și literatura română la clasa a II-a-abordarea textului epic**

La nivelul învățământului primar învățătorul trebuie să cunoască etapele lecției de Limbă și literatură română în abordarea textului narativ cu elevii din clasa a II-a.

Acestea sunt:

1. Trezirea interesului pentru citirea textului și motivarea elevilor pentru parcurgerea conținutului textului – învățătorul poate iniția povestirea textului. Învățătorul poate să se oprească la un anumit moment pentru a stârni curiozitatea elevilor ca să citească mai departe;
2. Citirea textului de către elevi în șoaptă;
3. Învățătorul adresează câteva întrebări pentru a verifica cum elevii au înțeles textul și pentru a verifica dacă citirea lor a fost conștientă.
4. Exersarea citirii cu mai mulți elevi, pentru a nu-și pierde deprinderea de citire.
5. Lucrul cu textul - lectura explicativă.
  - Citirea pe fragmente:
  - Învățătorul explică expresiile și cuvintele noi și propune elevilor să le includă în enunțuri, pentru a verifica dacă aceste cuvinte au intrat în vocabularul activ.
  - Învățătorul formulează întrebări privind conținutul fiecărui fragment în parte; pentru a-i pregăti pe elevi în desprinderea ideii principale din text.
  - Solicită mai multe răspunsuri la aceeași întrebare, pentru a dezvolta competențele de comunicare.
  - Putem să le propunem să formuleze concluzii pentru fiecare fragment, pe care le pot scrie pe caiete, planul de idei (sub îndrumarea învățătorului).
  - Povestirea conținutului textului, pe fragmente.
  - Povestirea conținutului textului, după planul de idei.
6. Citirea model a învățătorului, după înțelegerea textului.
7. Citirea după model;
8. Citirea selectivă;
9. Exerciții de cultivare a limbii, în funcție de complexitatea textului se acordă timp: să răspundă la întrebări, să utilizeze semnele de punctuație.

## **B. Etapele lecției de limba și literatură română la clasele a III-IV-a-abordarea textului narativ**

La nivelul învățământului primar învățătorul trebuie să cunoască etapele lecției de Limbă și literatură română în abordarea textului epic cu elevii din clasa a III-IV-a.

Acestea sunt:

1. Integrarea lecției în sistemul de lecții din unitatea de învățare pentru:
  - Discuții bine organizate prin care elevii să observe similitudini între lecțiile aceleiași unități de învățare.
  - Valorificarea cunoștințelor și deprinderilor anterioare și fixarea și completarea acestora.
2. Trezirea interesului elevilor pentru textul epic. Învățătorul prezintă aspectele atractive ale textului.
3. Citirea textului de către elevi.
4. Întrebări în baza textului.
5. Realizarea exercițiilor de citire.
6. Citirea (lectura explicativă).
  - Citirea pe fragmente logice;
  - Explicarea cuvintelor și a expresiilor noi și utilizarea lor în diverse structuri;
  - Povestirea fragmentului;
  - Stabilirea ideii principale și a variantelor de idei principale;
  - Întocmirea planului de idei (mai multe variante);
  - Povestirea textului după planul de idei
7. Citirea model;
8. Citirea după model - interpretarea textului de către elevi;
9. Elevii formulează răspunsuri la întrebări;
10. Citirea selectivă;
11. Exerciții de scriere; elevii pot crea un text nou, pornind de la textul studiat;
12. Exerciții de cultivare a limbii
  - Descrierea momentelor subiectului;
  - Identificarea figurilor de stil.
  - Învățătorul adresează câteva întrebări pentru a verifica cum elevii au înțeles textul și pentru a verifica dacă citirea lor a fost conștientă.
13. Exersarea citirii cu mai mulți elevi, pentru a nu-și pierde deprinderea de citire.
14. Lucrul cu textul - lectura explicativă.
  - Citirea pe fragmente:

- Învățătorul explică expresiile și cuvintele noi și propune elevilor să le includă în enunțuri, pentru a verifica dacă aceste cuvinte au intrat în vocabularul activ.
  - Învățătorul formulează întrebări privind conținutul fiecărui fragment în parte; pentru a-i pregăti pe elevi în desprinderea ideii principale din text.
  - Solicită mai multe răspunsuri la aceeași întrebare pentru a dezvolta competențele de comunicare.
  - Putem să le propunem să formuleze concluzii pentru fiecare fragment, pe care le pot scrie pe caiete, planul de idei (sub îndrumarea învățătorului).
  - Povestirea conținutului textului, pe fragmente.
  - Povestirea conținutului textului, după planul de idei.
10. Citirea model a învățătorului, după înțelegerea textului.
  11. Citirea după model;
  12. Citirea selectivă;
  13. Exerciții de cultivare a limbii, în funcție de complexitatea textului se acordă timp: să răspundă la întrebări, să utilizeze semnele de punctuație.

### **C. Etapele abordării textului nartiv prin Lectura explicativă**

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*.

Această metodă este o îmbinare a lecturii cu explicațiile necesare care, împreună, duc, în cele din urmă, la înțelegerea mesajului textului.

Se poate spune că *lectura explicativă* este mai mult decât o metodă; ea este mai degrabă un complex de metode, o adevărată strategie didactică. Ioan Cerghit menționează că ”așa cum sugerează chiar denumirea ei, *lectura explicativă* face apel la conversație, la explicație, la povestire și chiar la demonstrație”[3, p.172].

Unii autori susțin că toate componentele lecturii explicative se încadrează în etapele corespunzătoare:

- **Etapa preliminară** include discuția pregătitoare.
- **Etapa (fundamentală) receptării propriu-zisă cuprinde:**
  - Lectura expresivă a textului;
  - Citirea integrală dirijată a textului de către elevi;
  - Citirea pe fragmente;
  - Analiza fragmentelor;
  - Formularea ideilor principale și alcătuirea planului de idei;
  - Povestirea textului;

- Caracterizarea personajelor;
- Exerciții de cultivare a receptării.
  - **Etapa de încheiere include:**
  - Conversația generalizatoare
  - Citirea de încheiere [5, p.113-114].

Alți autori, ținând cont de principiile de construire a operei literare, de particularitățile psihologice ale elevilor privind receptarea creației artistice, metodică contemporană distinge trei etape de lucru asupra textului literar [7, p.93].

- *Receptarea textului.*
- *Observarea textului.*
- *Explorarea textului.*

”Prima etapă include pregătirea către receptarea textului, primul contact cu opera literară și verificarea calității percepției conținutului propriu-zis al textului.

Celelalte două etape presupun exerciții de analiză elementară a formei și conținutului de idei ale textului artistic, activități creatoare” [7, p.93].

În aceste trei etape poate fi încadrată metoda *lecturii explicative: lectură, explicație, analiză, conversație, povestire, demonstrație, exercițiu, situație de problemă, studiu de caz.*

Această metodă tradițională poate fi adaptată, perfecționată, îmbogățită ținând cont de cerințele actuale față de lecția de limbă și literatură română.

Etapele abordării metodei *lecturii explicative* în cazul studierii unui text epic pot fi următoarele:

**a). Receptarea textului;**

1). *Etapa pregătitoare va fi organizată diferit, în dependență de conținutul operei:*

- *Conversație adecvată temei textului;*
- *Intuirea unor imagini;*
- *Analiza rezultatelor unei excursii;*
- *Prezentarea unor secvențe de film.*

2) *Anunțarea titlului textului și a autorului.* Informații sumare despre autor.

3) *Explicarea cuvintelor necunoscute prin diferite procedee.*

4) *Lectura model a textului.*

Primul contact direct al elevilor cu textul poate fi realizat prin diferite modele, dar în fiecare caz învățătorul va ține cont de specificul, de complexitatea creației literare. Un text care cuprinde multe elemente de descriere, procedee artistice va fi citit model, un text cu un subiect antrenant poate fi savurat, receptat de elevi prin *lectură ghidată.*

5). *Pauza de meditație* (după lectura-model, elevii meditează (8-10 sec.) asupra celor citite, își reculeg emoțiile, impresiile lăsate de lectura textului.

6) *Întrebări* (3-4) cu scopul de a verifica gradul de receptare a textului, deoarece prima lectură nu asigură înțelegerea profundă a textului.

#### **b) Observarea și analiza textului;**

1) *Citirea pe fragmente și analiza lor.* La delimitarea fragmentelor, vom ține cont de conținutul și structura textului, de elementele componente ale subiectului creației literare. Fiecare fragment este citit cu voce de către un elev, ceilalți urmăresc.

După lectură, se realizează analiza fragmentului citit în următoarea ordine: conținutul factologic, conținutul de idei, atitudinea personală față de cele citite, întitularea fragmentului.

Un element inseparabil al *analizei* îl constituie exercițiile lexicale care presupun precizarea sensului unor cuvinte, analiza rolului mijloacelor artistice. Fragmentele citite se intitulează subliniindu-se astfel ideile principale.

2) *Elaborarea planului textului.* Exercițiile de identificare a părților componente ale textului și de alcătuire a planului operei le ajută elevilor să înțeleagă mai profund structura creației literare, le disciplinează gândirea logică. Activitatea de împărțire a textului în fragmente e organizată chiar din clasa I, iar exercițiile de elaborare independentă a planului vor fi realizate în cl. a III-a.

3). *Exerciții de reproducere a conținutului textului.* În scopul dezvoltării competențelor comunicative ale elevilor, trebuie formulate sarcini privind reproducerea textului, spre exemplu:

- Reproduceți amănunțit primul fragment.
- Expuneți artistic aliniatul.
- Expuneți rezumativ fragmentul al doilea care include descrierea peisajului.
- Realizați o expunere creatoare a ultimului fragment.

#### **c) Explorarea textului;**

Este o etapă care presupune generalizarea și sistematizarea lucrului efectuat în baza textului, exerciții de citire repetată, activități creatoare în baza textului.

În acest sens Alexandra Șeptelici susține că ”vor fi precizate *tema și ideea textului*, atitudinile, impresiile lăsate de lectură. Exercițiile de citire repetată trebuie organizate în așa fel, încât elevul să fie orientat să mai descopere ceva nou.

1). *Conversația de generalizare (tema, ideea principală, caracterizarea personajelor).*

2). *Citirea de încheiere (selectivă, ștafetă, cronometrată, pe roluri).*

3). *Activități creatoare.* Folosind diverse tehnici de lucru (*Diagrama Venn, Graficul T, Acrostihul, Cincinel*), învățătorul va urmări scopul de a dezvolta imaginația elevilor, de a intensifica emoțiile declanșate de conținutul operei literare” [7, p.96].

„Privind lucrul pe text, ne dăm seama că numai după ce o explorare profundă a conținutului la acest nivel, după epuizarea nivelului de cunoaștere, comprehensiune și aplicare se poate trece la

nivelul analitic, sintetic și evaluativ. Or, nu este corect față de elev să-i cerem să analizeze un text pe care nu l-a înțeles” [2, p.83].

#### **8.4. Metodologia abordării textelor ce au conținut istoric**

Manualele de limbă și literatură română includ și texte cu conținut istoric (balade, legende, povestiri istorice).

Textele cu un conținut istoric ”transmit cunoștințe despre momente importante ale istoriei, contribuie la cultivarea sentimentelor și a convingerilor patriotice”[1, p.115].

Majoritatea acestor texte se încadrează în genul epic, sunt semnate de scriitorii consacrați și pe lângă valoarea documentară, informațională au și valoare artistică.

”Textele de citire cu conținut istoric contribuie la educarea patriotică a elevilor, prin crearea de trăiri sufletești superioare: mândria de a aparține poporului său, sentimentul demnității și solidarității naționale, respectul față de trecut” [4, p.117].

Textele cu subiect istoric le povestesc copiilor despre vremurile demult trecute, despre domnitorii patrioți, despre luptele lor cu dușmanii - cotropitori, despre viața și faptele de vitejie ale înaintașilor noștri. Aceste texte se deosebesc de celelalte specii ale genului epic prin conținut și prin limbaj, deoarece includ date, fenomene sociale, evenimente istorice. Elevii din clasele primare înțeleg cu greu asemenea texte, deși le preferă.

Abordarea textelor istorice trebuie să se realizeze prin aplicarea metodei *lectura explicativă*. Elevii trebuie familiarizați cu timpul și spațiul în care se desfășoară evenimentele. Înainte de a lectura textul istoric, profesorul trebuie să explice elevilor cuvintele și expresiile noi.

Scopul principal al studierii textelor cu un conținut istoric îl constituie formarea unor concepte și reprezentări istorice, educarea sentimentelor patriotice. În funcție de specificul lor, textele cu conținut istoric implică o abordare diferită, deși metoda de bază rămâne aceeași - *lectura explicativă - interpretativă*.

Particularitățile de ordin metodic:

1. Etapa pregătitoare va fi planificată și organizată cu minuțiozitate și va avea o pondere mai mare. La această etapă, va fi ancorat în timp și în spațiu evenimentul istoric.

2. Elevii vor lua cunoștință cu textul din informațiile povestite expresiv de profesoară. În procesul povestirii, cadrul didactic are posibilitatea să înlocuiască multe cuvinte, expresii dificile folosite în text, să prezinte unele materiale suplimentare.

3. Citirea și analiza textului pe fragmente, care în multe cazuri, vor fi determinate de elevi prin citirea textului în gând, va fi realizată după povestirea învățătorului și va fi însoțită de exerciții la hartă.

4. Datele cronologice, denumirile localităților, pentru a fi mai ușor memorate, vor fi înscrise pe tablă.

5. În procesul analizei fragmentelor, conversației de generalizare, e necesar să stabilim împreună cu elevii cauzele care au generat evenimentul istoric, să demonstrăm impactul lui asupra altor evenimente, asupra prezentului.

6. Relația cauză-efect în analiza evenimentelor istorice se va afla în centrul atenției învățătorului.

7. La lecțiile de limbă și literatură română, noțiunile istorice: *patrie, popor, luptă, război, erou, eroism* se formează treptat.

### **Etapele studierii unui text istoric**

1. Etapa pregătitoare.

2. Prezentarea textului prin povestirea învățătorului sau prin una dintre metodele: SINELG; Mozaic [3, p.148].

3. Lectura și analiza textelor pe fragmente.

4. Elaborarea planului.

6. Conversația de generalizare.

7. Activități creatoare.

8. Citirea de încheiere.

Acest tip de texte nu se povestește de către elevi, dar se scot în evidență doar informații în legătură cu anumite personalități.

### **8.5. Metode interactive folosite în abordarea textelor narative**

În funcție de complexitatea sa textul literar se studiază în câteva lecții. La prima lecție elevii se familiarizează cu textul, apoi se vor organiza activități de lucru cu textul.

- **Chiorchinele:** însușirile se așează în formă de ciorchine, pe mijloc se scrie numele personajului, iar pe boabele de strugurie se scriu însușirile. Apoi fiecare bob se împarte în două, pe partea superioară se notează însușirea și în cealaltă, de unde reiese. În baza acestei scheme, elevii vor elabora o compunere.
- **Diagrama VENN-** elevii citesc textul literar și-l analizează. Identifică personajele principale din text. Apoi se propune elevilor să compare trăsăturile personajelor principale din text. Elevii scriu în mijlocul emisferelor calitățile prin care se deosebesc personajele, iar în partea din mijloc scriu trăsăturile comune.
- **Cubul:** un cub pe fețele căruia stă scris: Povestiți întâmplarea....., Comparați comportamentul lui..... cu al vostru; Prezentați o întâmplare asemănătoare; Analizați comportamentul lui....; Argumentați dacă..... Este vinovat sau nu; Citiți textul pe roluri. Prin rostogolirea cubului fiecărui grup îi revine o sarcină.
- **Braistormingul:** asaltul de idei despre o anumită temă. Se formulează o temă și se anunță sarcini de lucru și exprimarea liberă a ideilor, indiferent cum sunt ele poate incorecte, neobișnuite, absurde, dar legate de sarcină.

- **Cadranele** (extragerea esențialului dintr-un text): o foaie de hârtie se împarte în 4 și pe fiecare parte se menționează o sarcină. Clasa se împarte în echipe, fiecare echipă rezolvă sarcinile de pe foaie: *Care este personajul principal din textul epic? Ce însușiri are acest personaj? Care sunt faptele ce dovedesc aceste însușiri? Ce învățăminte trageți?*
- **Studiul de caz** (pentru valorificarea multiplelor valențe educative ale textelor literare): întrebări care orientează atenția elevilor spre cazul respectiv; formularea ideilor emise de elevi în legătură cu cazul respectiv; analiza și evaluarea ideilor, exprimarea concluziei.
- **RAI** (Răspunde-Aruncă-Întrebă) - are drept obiectiv formarea competențelor de comunicare prin formulare de întrebări și răspunsuri: un elev are o minge, formulează o întrebare în legătură cu textul, aruncă mingea către alt elev, acesta o prinde, răspunde la întrebare, formulează o alta și aruncă mingea altui elev. Cel care nu răspunde iese din joc, urmând ca răspunsul să-l dea cel care a pus întrebarea.

## **ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARII**

### **1. Activitate individual-frontală**

1. Delimitați în fragmente logice, stabilind momentele subiectului textului narativ "Puiul" de Alexandru-Brătescu-Voinești.
2. Enumerați etapele abordării textului narativ în cadrul lecției de limbă și literatură română.
3. Numiți liniile de progresie privind formarea competenței de receptare a textului literar.

### **2. Activitate în echipe**

1. Enumerați etapele lecției de limba și literatura română la abordarea textului i.
2. Eșalonați și descrieți metodele didactice eficiente care pot fi aplicate la predarea-învățarea unui text narativ.

## **ACTIVITATE PENTRU LABORATOR**

- Elaborarea unui proiect didactic de scurtă durată din perspectiva ECD cu subiectul: Textul "Casa părintească" de Spiridon Vangheli, clasa a IV-a.

**ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Analiza unui proiect didactic de scurtă durată în vederea respectării etapelor lecției de limbă și literatură română la abordarea textului narativ.

**PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Analiza unui proiect didactic de scurtă durată în vederea respectării etapelor lecției de limbă și literatură română la abordarea textului narativ.

## **BIBLIOGRAFIE**

1. Bărbulescu G., Beșliu D. Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar. București: Editura Corint, 2009, 240p.
2. Cartaleanu T Didactica studiului integrat al limbii și literaturii române în gimnaziu. Chișinău, 2014, 192p.
3. Ilie E., Didactica limbii și literaturii române. Iași: Editura Polirom, 2014, 331p.



4. Lazăr, A. Limba și literatura română pentru învățământul primar-stidii de metodică. Târgoviște: Editura Bibliotheca, 2018, 303p.
5. Niculescu, E. Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar. Bacău: Editura Egal, 2003, p.3015.
6. Pamfil Al. Limba și literatura română. Perspective complimentare. Pitești: editura Paralela 45, 2009, 278p.
7. Șeptelici Al. Limba și literatura română în clasele I-IV-a. Chișinău, 2009, 235p.
8. Șerdean I. Metodica predării limbii române în clasele I-IV. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1992, 225p.

## 9. ASPECTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE PRIVIND ABORDAREA TEXTELOR LIRICE ÎN CLASELE PRIMARE

- 9.1. Specificul abordării textului liric la nivelul învățământului primar.
- 9.2. Etapele analizei textului liric.
- 9.3. Aspecte metodologice în abordarea pastelurilor la nivelul învățământului primar.
- 9.4. Metodologia și etapele predării-învățării fabulei la clasele primare.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să explice specificul studierii textelor lirice în clasele primare;
- să descrie consecutivitatea etapelor de analiză a textului liric în clasele primare;
- să aleagă metodele eficiente la predarea-învățarea textului liric în clasele primare;
- să exemplifice etapele studierii fabulei la nivelul primar de învățământ;
- să elaboreze proiecte didactice de scurtă durată privind textele lirice în clasele primare.

### 9.1. Specificul abordării textului liric la nivelul învățământului primar

Învățătorii claselor primare la abordarea textelor lirice trebuie să țină seama de particularitățile acestui gen literar și trebuie să-i îndrumeze pe elevi spre a descoperi caracteristicile acestor tipuri de texte literare, comparându-le cu textele narative. Cele mai multe texte lirice sunt în versuri și redau sentimentele și gândurile autorului în mod direct prin intermediul imaginilor artistice vizuale și auditive. Anume textele lirice fac apel la trăirile afective și estetice ale cititorilor. Elevii vor învăța să decodifice mesajul autorului.

Este important ca învățătorul să-i orienteze pe elevi să decodifice mesajul autorului și să înțeleagă semnificațiile cuvintelor.

În Curriculumul pentru învățământul primar sunt incluse în unitățile de conținut poeziile, pastelurile, colindele care fac parte din genul liric [3. p.46].

”Este genul cel mai subiectiv în care autorul se comunică pe sine, își exprimă sentimentele prin metafore și simboluri cu scopul de a emoționa cititorul, folosind verbe la persoana I singular. Există însă și numeroase situații când autorul liric nu vorbește doar în numele său, ci exprimă sentimente care vizează o colectivitate sau se identifică cu un personaj diferit” [4, p.114].

Conținutul artistic al operelor lirice dezvăluie lumea interioară a omului. Citirea și analiza acestor texte implică mari *dificultăți*, deoarece ele nu povestesc fapte și întâmplări, ci exprimă sentimentele, atitudinile poetului prin imagini artistice, pe care elevii le percep cu greu. Elevul de vârstă școlară mică se caracterizează prin gândire concretă, dar trăirile lui afective sunt deosebit de puternice.

”Interpretarea operelor lirice în procesul predării literaturii în școală este o operație destul de dificilă, dat fiind faptul că poezia comportă o logică deosebită de cea a prozei” [6, p.66].

”Pentru ca textul liric să-și îndeplinească rolul de ecou în conștiința cititorului trebuie deschise porțile de pătrundere în semnificațiile cuvintelor, căci vorbirea poetului e un cod structurat pe câțiva factori de susținere, de fapt, pe niște cuvinte care spun altceva, decât arată” [5 p.118].

Prin intermediul *operelor lirice* incluse în manualele pentru clasa a II-a și a IV-a, elevii vor însuși unitățile de conținut: *poezie, pastel, vers, strofă, rimă, personificare, comparație*, vor utiliza aceste noțiuni în comunicare, vor descoperi prezența autorului, a eroului liric, vor sesiza emoțiile, sentimentele, exprimate în text, determinând *cauzele* ce au provocat aceste idei, sentimente, vor sesiza frumusețea limbajului artistic și vor folosi mijloacele artistice în contexte.

”Abordarea metodică a textelor lirice trebuie să pornească tocmai de la dezvăluirea modului deosebit de exprimare a sentimentelor, de la explicarea sensului figurat al limbajului folosit de autor, accentul se pune pe înțelegerea semnificației imaginilor artistice” [8, p.177].

La citirea și comentarea *operelor lirice*, e important să nu se risipească imaginea integrală, pitorească a operei, apropiindu-l pe copil de ea, trezindu-i anumite gânduri, sentimente.

”În cazul unui text liric, lecția va fi structurată diferit, pentru a valorifica deplin conținutul său educativ. Accentul se pune, pe abordarea unui text liric, pe declanșarea unor trăiri emoționale plecând de la desfășurarea semnificației mesajului artistic. A analiza un text liric, în care nu întâlnim fapte, întâmplări și personaje, înseamnă a conduce elevii spre înțelegerea sensului imaginilor artistice, care sunt purtătoare de sentimente” [1, p.119].

”O importanță deosebită la predarea textelor lirice o are *etapa pregătitoare*. O excursie în natură, audierea unor secvențe muzicale, analiza unor opere de artă plastică îi sensibilizează pe elevi” [7, p.106].

În clasele primare analiza textelor lirice este mai dificilă decât analiza textelor epice, deoarece împărțirea pe fragmente nu coincide cu delimitarea strofelor.

Deseori un fragment, un tablou (din pasteluri) poate fi constituit din mai multe strofe sau din întreaga poezie. Analiza fiecărui fragment nu se va mai face ca în cazul acțiunii narative și nu vom putea formula întrebări despre locul unde are loc acțiunea sau despre personaje.

În analiza textelor lirice vom porni de la sensul figurat al imaginilor artistice spre sentimentele care le-au sugerat.

Este foarte important ca elevii să înțeleagă, să rețină și să aplice expresiile plastice în comunicarea atât orală, cât și scrisă.

”Dacă în clasa a II-a studiul poeziilor vizează, în principal, citirea corectă, coerentă fluentă și expresivă și educarea sensibilității elevilor, începând cu clasa a III-a, textul cu conținut liric va fi analizat mai profund, explicându-li-se elevilor expresiile frumoase” [4, p.115].

*Întrebările formulate* și adresate după lectura model a textului, vor fi orientate spre formarea la elevi a capacităților de a determina:

- Conținutul emotiv al operei (idei, sentimente);
- Modalitățile de exprimare a ideilor, sentimentelor;
- Atitudinea, opinia personală a cititorului față de opera literară.

În scopul valorificării valențelor afective ale poeziei, vor fi stabilite și relații interdisciplinare. Pentru a înțelege mai ușor rolul elementelor de *versificație* în *poezia lirică*, apelăm la cunoștințele despre ritm acumulate la lecțiile de muzică, imaginile vizuale pot fi sesizate mai ușor, dacă ne amintim de lecțiile de *educație artistico-plastică*.

## 9.2. Etapele analizei textului liric

În clasele primare manualele școlare conțin mai multe texte ce aparțin genului liric. În aceste texte sentimentele se exprimă prin mijloace artistice, iar prezența autorului este directă.

Pentru ca elevii din clasele primare să înțeleagă mai bine textele lirice este necesar de a cunoaște metodologia specifică acestor texte.

În continuare propunem etapele care trebuie parcurse pentru lecția de Limbă și literatură română la textul epic în clasa a II-a.

### Etapele lecției de limbă și literatură română la clasa a II-a -abordarea textului liric

**1. Prezentarea poeziei de către învățător**, evidențiind aspectele importante cu scopul de a le trezi motivația pentru cunoașterea poeziei;

**2. Citirea poeziei în șoaptă de către elevi;**

**3. Întrebări în legătură cu textul;**

- Textul liric este mai dificil, fiindcă nu există acțiune sau personaje, de aceea vom adresa întrebări de tipul: Ce anotimp prezintă autorul? Cum descrie acest anotimp? Cum este cerul? La acesată etapă a lecției nu vom formula întrebări de tipul: ce ați simțit după citirea poeziei? După prima lectură a poeziei nu se pot forma sentimente, acestea pot apărea după înțelegerea textului.

**4. Decodarea textului la abordarea textului liric în clasa a II-a.**

- Citirea poeziei pe strofe și explicarea cuvintelor și a expresiilor necunoscute;
- Învățătorul explică imaginile desprinse din poezie și poate elabora o schemă a poeziei cu scopul de a-i ajuta pe elevi să înțeleagă mai bine poezia.

**5. Citirea model a textului de către învățător;**

**6. Citirea după model.**

La aceste 2 etape se urmărește ca elevii să poată regla respirația pentru citirea poeziei. Elevii din clasele primare au tendința de a respira după fiecare vers și astfel ajung să citească cântând. Le vom explica elevilor că, pe o respirație se poate citi un vers și 1-3 cuvinte din versul următor. Este foarte important să știe că unele cuvinte se pronunță mai accentuat pentru a le scoate în evidență.

7. **Pauza de meditație.** Se propun câteva secunde pentru a medita asupra mesajului poeziei.
8. **Întrebări din manual sau elaborate de către învățător.**
9. **Memorarea versurilor a unei strofe (vers cu vers).**
10. **Recitarea (expresivă) a unei strofe învățate**
11. **Exerciții de cultivare a limbajului.**

**Etaple lecției de limbă și literatură română la clasa a III-IV-a - abordarea textului liric**

**1. Integrarea lecției în sistemul de lecții din unitatea de învățare.**

La această etapă a lecției învățătorul poate face legătura cu alte poezii ale poetului pe care elevii le cunosc sau cu alte creații ale altor scriitori ce au aceeași temă.

**2. Trezirea interesului elevilor pentru text** - învățătorul prezintă aspectele atractive ale textului pentru a stârni curiozitatea elevilor.

La această etapă învățătorul prezintă pe scurt, textul ce urmează să fie citit. În această prezentare folosește câteva expresii din text, cele mai atractive care vor trezi curiozitatea elevilor. Pentru unele clase vor fi suficiente 2-3 propoziții, iar pentru alte clase, pentru a-i motiva pe elevi, va trebui să vorbim mai mult.

**3. Citirea textului de către elevi** - se trece treptat la citirea în gând, formă a citirii de care elevul se va folosi de-a lungul vieții;

**4. Întrebări în legătură cu textul.**

Textul liric este mai dificil, fiindcă nu există acțiune sau personaje, de aceea vom adresa întrebări de tipul: Ce anotimp prezintă autorul? Cum descrie acest anotimp? Cum este cerul?

La această etapă a lecției se evită întrebări care trimit la sentimentele elevilor vizavi de text.

**5. Citirea textului cu voce tare**, vers cu vers. În funcție de calitatea citirii durata acestor exerciții poate fi diferită.

**6. Explicarea cuvintelor și a expresiilor noi și folosirea lor în diverse structuri.**

Referindu-se la explicarea cuvintelor necunoscute, T. Cartaleanu menționează că ”abordarea cuvintelor necunoscute se poate organiza după mai multe strategii. Cuvintele pot fi extrase metodic de către elevi, apoi tălmăcite contextual sau cu ajutorul dicționarului” [2, p.60].

**7. Decodarea textului liric**- învățătorul explică imaginile desprinse din poezie și realizează o schemă a textului cu scopul de a facilita înțelegerea poeziei de către elevi și pentru a le trezi anumite sentimente.

Pentru exemplificare putem propune pastelul ”*Oaspeții primăverii*” de Vasile Alexandri:

În fund pe cer albastru, în zarea depărtată, Un negru punct s-arată în fund

La răsărit sub soare, un negru punct s-arată. pe cer albastru, la răsărit sub soare.

El vine, se înalță, în cercuri line zboară

Cocostârcul ce vine la înălțime

Și repede ca gândul, al cuibu-i se coboară; se coboară foarte repede la cuibul său.

Iar copilații veseli cu pieptul dezgolit, Copilații veseli aleargă în calea cocostârcului

Aleargă-i sar în cale și-i zic: Bine-ai sosit!” și sunt bucuroși de sosirea lui.

**8. Valorificarea textului liric** pentru a dezvolta capacitățile de exprimare ale elevilor, de îmbogățire a vocabularului cu expresii plastice.

**9. Citirea model a textului.**

**10. Citirea după model-** interpretarea textului de către elevi; se urmărește adaptarea respirației la citirea expresivă pentru a evita citirea cântată.

**11. Citirea selectivă** - vom verifica dacă elevii au înțeles bine mesajul textului.

**12. Memorarea unei strofe:** se citește primul vers, se repetă, apoi se citește al doilea vers și se repetă, apoi se recită ambele versuri împreună.

**13. Recitarea poeziei** - recitarea poeziei, folosind mimica și gestul pentru ca mesajul poetului să fie înțeles mai ușor.

### **9.3. Metodologii avansate de abordare a pasteurilor în clasele primare**

Oamenii ai diferitor timpuri au subliniat că dragostea față de natură e echivalentă cu profundul sentiment de dragoste față de patrie, popor.

În acest sens Alexandra Șeptelici susține că ”posibilități mari de educație estetică, literar-artistică a elevilor ne oferă creația lui V. Alecsandri, în special, *pasteurile*” [7, p.107].

”Elevii din clasele primare trebuie pregătiți în prealabil pentru a sesiza bogăția de *imagini poetice*, de culori și de sunete, pictate cu ajutorul cuvântului artistic. În procesul studierii pasteurului ”*Sfârșit de toamnă*”, învățătorul va trebui să reconstituie imagini ale naturii de toamnă” [7, p.108].

- 1.** La prima etapă a lecției *integrarea lecției în sistemul de lecții*, învățătorul va completa cunoștințele elevilor referitoare la *creația poetului Vasile Alecsandri*, menționând că poetul a descris foarte frumos toate anotimpurile anului.
- 2.** La etapa *trezirea interesului pentru citirea textului* învățătorul va vorbi despre frumusețea anotimpului primăvara, despre sosirea păsărilor și ce trebuie să facă elevii pentru a primi oaspeții.
- 3.** La etapa *citirea textului de către elevi* vom propune elevilor să citească cât mai expresiv textul.
- 4.** La următoarea etapă *întrebări în baza textului* vom adresa următoarele întrebări:
  - Ce anotimp este descris în pastel?
  - Ce descrie în versurile sale poetul?
  - Ce se arată în depărtare?
  - De ce poetul, în prima strofă, numește cocostârcii și rândunelele ”*oaspeții caselor noastre*”?

- Cum au reacționat copiii la sosirea păsărilor?

5. La etapa **citirea cu voce tare** se va exersa citirea respectând intonația.

6. La următoarea etapă **explicarea cuvintelor și a expresiilor**, vom explica cuvintele: *prevestitor, nagâții, preschimbări* și aplicarea lor în diverse contexte.

7. **La etapa decodarea textului liric** vom explica imaginile descrise în pastel și vom realiza schema textului:

În fund pe cer albastru, în zarea depărtată, Un negru punct s-arată în fund  
La răsărit sub soare, un negru punct s-arată. pe cer albastru, la răsărit sub soare.

El vine, se înalță, în cercuri line zboară Cocosârcul ce vine la înălțime  
Și repede ca gândul, al cuibu-i se coboară; se coboară foarte repede la cuibul său.

Iar copilații veseli cu pieptul dezgolit, Copilații veseli aleargă în calea cocosârcului  
Aleargă-i sar în cale și-i zic: Bine-ai sosit!” și sunt bucuroși de sosirea lui.

8. La etapa **valorificarea textului liric** din pastelul ”Oaspeții primăverii”, vom identifica mijloacele artistice ca: *repede ca gândul, și cerul și pământul preschimbă sărutări* și aplicarea lor în diverse contexte.

9. La etapa **citirea model** se urmărește ca citirea să fie expresivă.

10. **Citirea după model** este următoarea etapă la care se va urmări adaptarea respirației pentru ca pastelul să nu fie cântat.

11. La etapa **citirea selectivă** –învățătorul va verifica, dacă s-a înțeles bine textul.

- Ce sentimente declanșează versurile primei strofe?
- Ce stări sufletești ai trăit, citind pastelul?
- Citiți cuvintele și expresiile care trezesc *sentimentul tristeței*?
- Prin care versuri poetul trezește sentimentul de tristețe?
- Citiți versuri din pastel ce trezesc sentimentul de admirație?

”Este bine ca la studierea *operelor lirice* să se apeleze și la muzică. Aceasta contribuie la crearea unei atmosfere emoționale, care îi îmbogățește pe elevi cu trăiri estetice lărgindu-le orizontul de cunoaștere”[7, p.111].

În cazul studierii pastelului ”*Sfârșit de toamnă*”, poate fi audiată piesa lui P. Ceaikovski ”*Cântec de toamnă*” din ciclul de piese muzicale ”*Anotimpurile*”.

12. La etapa **memorarea unei strofe** se va memora ultima strofă din pastel. Vom citi primul vers din ultima strofă și apoi se recită primul vers: *Ah! Iată primăvara cu sânu-i de verdeață!* Se citește al doilea rând și se recită. *În lume-i veselie, amor, sperare, viață.*

Apoi le vom propune elevilor să citească ambele versuri.

**13.** Recitarea poeziei este ultima etapă. Pastelul se va recita, păstrând mimica și gestul.

Studiind textele din lirica peisagistă, elevii vor fi capabili:

- Să citească expresiv și fluent textele lirice;
- Să descopere aspectele descrise: *iarna, sosirea primăverii, toamna*;
- Să determine modul de expunere a autorului;
- Să concretizeze *imaginile artistice*;
- Să explice rolul *limbajului artistic*;
- Să demonstreze *valoarea limbajului poetic* la crearea imaginilor artistice;
- Să exprime sentimentele autorului față de peisajul descris;
- Să precizeze *tema și ideile textului*.

O metodă avansată la studierea textelor lirice este **Brainstormingul cu mapa de imagini**. ”Ca metodă de lucru, brainstormingul cu mapa de imagini valorifică asociația mentală a fiecărui elev, stimulează ideile, evită blocajul de orice natură.

Procedura de aplicare este următoarea:

- După lectura cognitivă a poeziei, se citește problema în fața clasei;
- Se organizează un brainstorming oral cu clasa;
- Se prezintă clasei unele imagini;
- Urmează brainstormingul individual inspirat de imagine.
- Pentru a obține cât mai multe idei, învățătorul poate recurge la a doua imagine.
- Se formulează concluzii pe marginea problemei enunțate” [6, p.67].

#### **9.4. Metodologia și etapele studierii fabulei la clasele primare**

”*Fabula* este o specie a genului epic, alegorică, în care personajele sunt animale, plante, lucruri și din care să descopere o morală” [8, p.310].

*Personajele fabulelor* sunt animale, plante, oameni. În fabule sunt criticate *egoismul, lăcomia, lăudăroșenia, prostia omenească*. Fabula este alcătuită din două părți:

- **Povestirea întâmplării (alegoria);**
- **Învățătura (morală).**

”*Morală* este partea cea mai importantă a fabulei. E formulată întotdeauna în mod direct, precis, printr-un enunț scurt prin cuvinte cu înțeles propriu. La studierea fabulelor cu elevii apar unele dificultăți de ordin metodic. Dezvăluirea alegoriei e un proces dificil pentru copii. Această activitate de transferare a calităților de la animale la oameni cere efort de analiză, abstractizare, generalizare” [7, p.123].

Apar probleme și cu referire la morală fabulei.

Discuțiile trebuie organizate astfel ca să se sublinieze *neajunsurile criticate* în fabulă. O importanță deosebită la deducerea moralei are *caracterizarea personajelor*.



### *Etapele studierii fabulei:*

#### **1. Integrarea lecției în sistemul de lecții** din unitatea de învățare.

La această etapă a lecției învățătorul poate face legătura cu alte fabule ale scriitorului pe care elevii le cunosc sau cu alte creații ale altor fabuliști ce au aceeași temă.

#### **2. Trezirea interesului elevilor pentru text** - învățătorul prezintă aspectele atractive ale fabulei pentru a stârni curiozitatea elevilor.

La această etapă învățătorul prezintă pe scurt, textul ce urmează să fie citit. În această prezentare folosește câteva expresii din text, cele mai atractive care vor trezi curiozitatea elevilor. Pentru unele clase vor fi suficiente 2-3 propoziții, iar pentru alte clase pentru a-i motiva pe elevi va trebui să vorbim mai mult.

5. **Citirea textului de către elevi** - se trece treptat la citirea în gând, formă a citirii de care elevul se va folosi de-a lungul vieții;

#### **6. Întrebări în legătură cu textul.**

Vom adresa întrebări de tipul: Care sunt personajele fabulei ”Racul, broasca și o știucă”?

Ce și-au propus cele trei animale? De ce nu au putut duce lucrul până la caopăt?

La această etapă a lecției se evită întrebări care trimit la sentimentele elevilor vizavi de text.

7. **Citirea textului cu voce tare**, vers cu vers. În funcție de calitatea citirii durata acestor exerciții poate fi diferită.

8. **Explicarea cuvintelor și a expresiilor noi** și folosirea lor în structuri noi.

9. **Decodarea textului** - învățătorul explică imaginile desprinse din fabulă și realizează o schemă a textului cu scopul de a facilita înțelegerea fabulei de către elevi și pentru a le trezi anumite sentimente.

10. **Valorificarea textului** pentru a dezvolta capacitățile de exprimare ale elevilor, de îmbogățire a vocabularului cu mijloace artistice.

#### **11. Citirea model a textului.**

12. **Citirea după model** - interpretarea textului de către elevi; se urmărește adaptarea respirației la citirea expresivă pentru a evita citirea cântată.

13. **Citirea selectivă** - vom verifica dacă elevii au înțeles bine mesajul fabulei.

14. **Memorarea unei strofe:** se citesc primele două rânduri din prima strofă a fabulei ”Racul, broasca și o știucă”, se repetă, apoi se citesc următoarele două rânduri și se repetă, apoi se recită împreună toată strofa.

15. **Recitarea poeziei** – recitarea fabulei, folosind mimica și gestul pentru ca mesajul fabulei să fie mai ușor înțeleasă.

## ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARII

### *1. Activitate individual-frontală*

1. Delimitați textul liric "Dimineața" după Vasile Alecsandri în imagini.
2. Enumerați etapele lecției de limbă și literatură română la abordarea textului liric (clasa a III-IV-a).
3. Descrieți etapele studierii fabulei la nivelul primar de învățământ.

### *2. Activitate în grup*

1. Argumentați de ce textele lirice se însușesc mai dificil în clasele primare.
2. Eșalonați și descrieți metodele didactice eficiente care pot fi aplicate la predarea-învățarea unui text liric.

## ACTIVITATE PENTRU LABORATOR

- Elaborarea în grup a unei secvențe de lecție cu subiectul: Fabula "Lupul și cucul" de Alexandru Donici.

**ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Elaborați scenariul unei lecții de limbă și literatură română cu subiectul: Pastelul "Sfârșit de toamnă" de Vasile Alecsandri (lecție de formare a capacităților de dobândire a cunoștințelor, cl. a IV-a).

**PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Proiectul didactic al unei lecții de formare a capacităților de dobândire a cunoștințelor a pastelului "Sfârșit de toamnă" de Vasile Alecsandri, utilizând metode și tehnici avansate (forma electronică).

## BIBLIOGRAFIE

1. Bărbulescu G., Beșliu D. Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar. București: Editura Corint, 2009, 240p.
2. Cartaleanu T.. Didactica studiului integrat al limbii și literaturii române în gimnaziu. Chișinău, 2014, 192p.
3. Curriculum pentru învățământul primar. Chișinău, MECC, 2018, 212p.
4. Lazăr, A. Limba și literatura română pentru învățământul primar-stidii de metodică. Târgoviște: editura Bibliotheca, 2018, 303p.
5. Parfene C.. Metodica studierii limbii și literaturii române în școală. Iași: Editura Polirom, 1999, 179 p.
6. Șchiopu C. Metodica predării literaturii române. Chișinău, 2009, 332p.
7. Șeptelici Al. Limba și literatura română în clasele I-IV-a. Chișinău, 2009, 235p.
8. Șerdean I.. Metodica predării limbii române în clasele I-IV. București, Editura Didactică și Pedagogică, 1992.

## **10. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE APLICARE A ELEMENTELOR DE CONSTRUCȚIE A COMUNICĂRII ÎN MESAJELE EMISE, MANIFESTÂND CONDUITĂ AUTONOMĂ**

10.1. Aspecte ale predării-învățării-evaluării elementelor de construcție a comunicării în clasele primare.

10.2. Etapele de predare-învățare-evaluare a elementelor de construcție a comunicării la nivelul primar de învățământ.

10.3. Abordări curriculare la predarea-învățarea-evaluarea elementelor de construcție a comunicării în clasele primare.

10.4. Metode avansate aplicate la predarea-învățarea-evaluarea elementelor de construcție a comunicării.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să descrie etapele de predare-învățare-evaluare a noțiunilor gramaticale în clasele primare;
- să distingă conținuturile curriculare privind predarea-învățarea-evaluarea elementelor de construcție a comunicării în clasele primare;
- să explice metodologia predării-învățării-evaluării conceptelor gramaticale în clasele primare;
- să aleagă metodele didactice ce contribuie la eficientizarea predării-învățării-evaluării conceptelor gramaticale la nivelul primar de învățământ;
- să generalizeze recomandările metodologice în vederea eficientizării predării-învățării-evaluării conceptelor gramaticale în clasele primare.

### **10.1. Aspecte ale predării-învățării-evaluării elementelor de construcție a comunicării în clasele primare**

La nivelul învățământului primar pentru ca elevii să aibă o comunicare corectă, nuanțată este necesară o bună cunoaștere a limbii române (la toate nivelurile ei: fonetică, lexicologie, morfologie, sintaxă).

”Folosirea cunoștințelor gramaticale pentru dezvoltarea și nuanțarea exprimării orale și scrise formează comunicarea gramaticală” [5, p.47].

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, cât și în cea expresivă, afectivă, subiectivă [7, p.117].

Înșușirea noțiunilor gramaticale de către elevi reprezintă un proces complex. Spre deosebire de noțiunile din alte domenii ale realității, noțiunile gramaticale au un specific aparte, care determină și anumite particularități ale procesului de formare a lor” [13, p.270].

Literatura care cuprinde atât *texte literare*, cât și *nonliterare* oferă domeniilor limbă și comunicare un material divers sub aspect *textual*, modalități de structurare a textului, tipuri de texte:

narativ, descriptiv, dialogat, *lingvistic*, adică moduri de organizare a elementelor de construcție a comunicării la nivelul propoziției și al frazei și *discursiv*, adică adaptarea discursului unui emițător la circumstanțele situației de comunicare.

Cunoașterea elementelor de construcție a *comunicării* oferă studiului textului literar sau nonliterar instrumente utile pentru *descifrare, analiză și interpretarea* sensurilor, (cunoștințele lexico-semantice sunt necesare în înțelegerea textului, funcționalitatea timpurilor verbale).

Achizițiile din domeniul limbii sunt importante și pentru domeniul comunicării, pentru că ele oferă elevului cunoașterea legilor de *combinare și selecție a elementelor de construcție a comunicării*.

Obiectivul principal al predării disciplinei limba și literatura română la nivelul primar de învățământ este cultivarea exprimării corecte, coerente și frumoase a elevilor. Realizarea acestui obiectiv este posibil în cazul când elevii însușesc noțiunile gramaticale și dețin un vocabular bogat.

Dezvoltarea vocabularului trebuie să se facă în permanență. Astfel elevii din clasele primare sunt familiarizați cu noțiunea *familia de cuvinte*, în vederea explicării elevilor despre posibilitățile de îmbogățire a vocabularului. Mai apoi elevii vor fi îndrumați de învățător să stabilească valoarea morfologică a fiecărui element ce formează familia de cuvinte.

”Predarea morfologiei urmărește să dea elevilor posibilitatea de a înțelege și de a-și însuși majoritatea părților de vorbire, dar și câteva categorii gramaticale cu ajutorul cărora să explice schimbările de formă ale cuvintelor” [8, p.121].

## **10.2. Etapele de predare-învățare-evaluare a elementelor de construcție a comunicării la nivelul primar de învățământ**

*Noțiunile gramaticale* au un specific aparte care determină și anumite particularități ale procesului de formare a lor.

Ioan Șerdean susține că ”însușirea *conceptelor gramaticale* de către elevi prezintă un proces complex. Noțiunile gramaticale au un specific aparte, care determină și anumite particularități ale procesului de formare a lor” [13, p.270].

Mariana Norel susține ”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” [11, p.84].

În procesul de predare-învățare a *elementelor de construcție a comunicării* se disting două etape: *etapa pregramaticală sau empirică*, bazată pe abordarea problemelor de gramatică în mod oral-practic.

”În demersul metodic de predare a claselor morfologice (părți de vorbire), se va porni de la observarea cuvântului ca semn lingvistic” [10, p.161].

Studierea conceptelor gramaticale nu trebuie să se reducă la memorarea definițiilor, regulilor.

În acest sens academicianul Anatol Ciobanu susține ”Exemplificarea fenomenelor de limbă studiate ar trebui făcută nu cu exemple răzlețe, propoziții rupte din context, ci cu microtexte coerente” [2, p.50].

- *Etapa pregramaticală* - oral-practică, când elevii în clasele I-II-a operează cu *concepte morfologice* fără să le numească. Astfel la această etapă elevii învață despre cuvintele care denumesc obiecte, ființe, cuvinte care arată însușiri, acțiuni.
- Etapa a doua este cea *gramaticală (teoretică)*, în cadrul căreia se trece la formularea de reguli și definiții, cu luarea în considerare a achizițiilor din etapa anterioară.

”Etapa a treia presupune aprofundarea noțiunii, completarea, îmbogățirea ei cu noi indici, aplicarea noțiunii în practică” [12, p.190].

Etapa teoretică e considerată perioada când elevii însușesc conceptele de morfologie în mod științific, aflând că limba este alcătuită din *substantive, adjective, verbe, pronume, numerale*.

Predarea-învățarea *noțiunilor morfologice* se realizează în baza principiului concentric, adică acestea se însușesc în mod gradat, adăugând mereu la cele studiate elemente noi, prin *reluare și gradare*.

Spre exemplu: în clasa I Curriculumul pentru învățământul primar prevede la noțiunea de *substantiv* unitatea de conținut: *modificarea cuvintelor în procesul comunicării și în contexte concrete*, iar în clasa a II-a - unitatea de conținut: *Cuvinte care denumesc obiecte. Semnificația lor în vorbire*.

În clasa a III-a însușesc conceptul de *substantiv*, aflând totodată că substantivele sunt de două feluri: *comune și proprii*, că acestea își schimbă forma după *număr* și în unitățile de conținut la substantive este inclusă: *majuscula la substantive*.

În clasa a IV-a sunt incluse următoarele unități de conținut: *substantivul. Felul substantivelor: comune și proprii. Numărul și genul*.

Caracterul abstract al *conceptelor morfologice* nu permite cuprinderea integrală a fiecărei noțiuni gramaticale dintr-o dată, iar ***principiul concentric*** de repartizare pe clase a acestor concepte corespunde particularităților de vârstă ale elevilor.

După ce se identifică elementele gramaticale cunoscute, cu caracteristicile învățate, se pot descoperi, prin conducerea activității de observare a *textului* de către elevi, alte elemente.

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

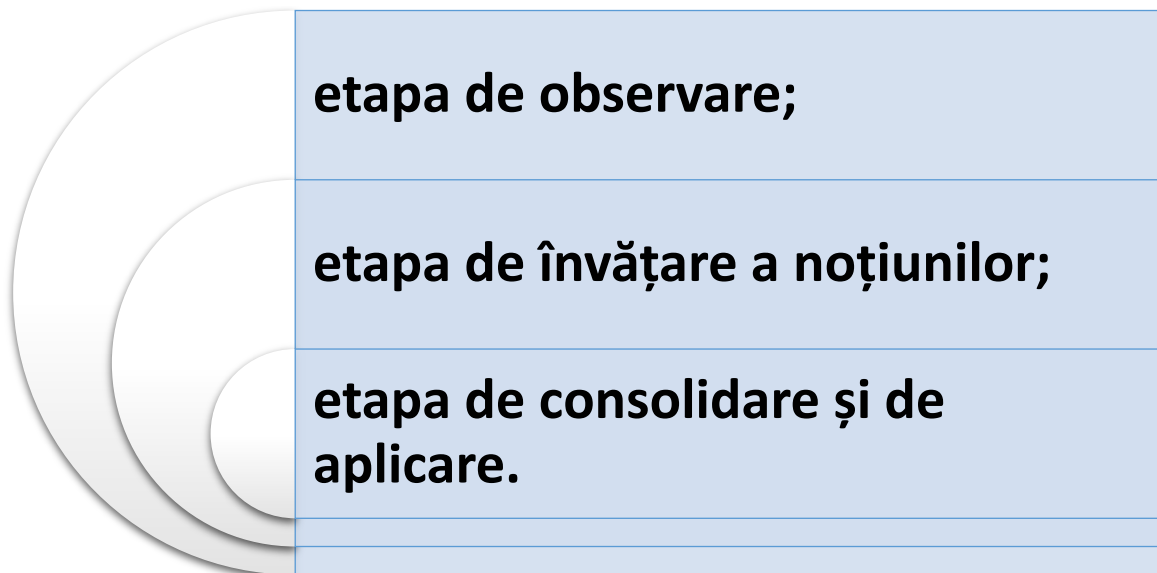


Figura 10.1. *Etapele demersului didactic inductiv a însușirii conceptelor gramaticale*

**Etapa de observare** este etapa de descoperire și de exersare empirică a mecanismului limbii;

**Etapa de învățare a noțiunilor** se mai numește etapa gramaticală sau etapa de formulare a definițiilor și regulilor, iar **etapa de consolidare și de aplicare** a cunoștințelor este etapa priceperilor, deprinderilor în exprimarea orală și scrisă.

Conform noii concepții, conceptele gramaticale se învață în condițiile cursului integrat de limbă și literatură română, în baza textelor literare, în procesul comunicării.

Textele literare din manual se folosesc și pentru predarea elementelor de construcție a comunicării. Pentru a exemplifica noțiunile gramaticale se utilizează și alte fragmente din alte texte literare.

Orice *concept morfologic* trebuie explicat și însușit ținând cont de legile actului de comunicare practic-funcțional. Pentru a asigura studierea corectă a conceptelor morfologice, învățătorul trebuie să cunoască teoria privind formarea acestor concepte.

Însușirea eficientă a *conceptelor morfologice* se bazează pe capacitatea de *abstractizare* a elevilor.

La predarea conceptelor morfologice va fi folosit textul și nu imaginile care-i orientează pe elevi să gândească concret.

La predarea-învățarea conceptelor morfologice vor fi solicitate operațiile gândirii: **analiza, sinteza, comparația, abstractizarea, generalizarea.**

*Conceptele morfologice* se însușesc mai ușor dacă se demonstrează relațiile dintre ele. Adjectivele, verbele nu pot fi folosite fără substantive.

La formarea *conceptului de adjectiv*, pe baza analizei minuțioase a exercițiilor variate, e nevoie să le demonstrăm că adjectivul e o parte de vorbire care exprimă însușiri ale *ființelor, lucrurilor, obiectelor, determină un substantiv și se acordă cu acesta în gen, număr și caz.*

La predarea conceptelor morfologice, folosim frecvent metoda inductivă care pornește de la particular: *analiza unor cuvinte, propoziții, texte*.

*Conceptele morfologice* sunt abstracte și de aceea ele nu pot fi asimilate integral de către elevii nivelului primar de învățământ, iar principiul concentric de repartizare pe clase corespunde particularităților de vârstă ale elevilor.

Studiul integrat al disciplinei *Limba și literatura română* prevede ca realizarea unor exerciții de însușire a noțiunilor gramaticale să fie organizată în baza unui text literar.

A transforma orele de *comunicare* în ore de analiză gramaticală poate deveni o acțiune sufocantă, cu efecte negative asupra elevilor.

### **Valorificarea textului literar în însușirea conceptelor gramaticale**

La însușirea noțiunii de adjectiv este bine să se facă în baza unui text literar.

După ce elevii au însușit noțiunea de adjectiv, învățătorul va solicita elevilor să elaboreze împreună un text despre o *pisică, o casă* care presupune utilizarea *adjectivelor*.

Elevii vor înțelege de ce e nevoie să cunoască adjectivul pentru a-l folosi în *comunicare*.

*Gramatica* este un ansamblu de reguli privitoare la modificarea cuvintelor și îmbinarea lor în propoziții și fraze.

Fără cunoașterea gramaticii, a regulilor de funcționare a limbii, aceasta nu poate fi folosită cum trebuie, nu poate servi ca mijloc de comunicare.

Necunoașterea *regulilor gramaticale* poate duce la grave greșeli de exprimare și chiar la neputința de înțelegere între vorbitorii aceleiași limbi. La lecțiile de gramatică, elevii se obișnuiesc să comunice *coerent, consecvent*.

Pentru elevii de vârstă școlară mică, premisa cea mai importantă pentru formarea deprinderii de a vorbi logic constă în *priceperea de a forma propoziții și fraze*.

Studiind gramatica, elevii înțeleg *fenomenele gramaticale*, știu să le recunoască într-un text, dar ei învață să le folosească în vorbirea proprie.

Stăpânirea temeinică și folosirea corectă și precisă a *limbii și literaturii române* constituie o necesitate pentru toți elevii din clasele primare.

### **10.3. Abordări curriculare la însușirea conceptelor gramaticale la clasele primare**

Unitățile de conținut ce țin de competența specifică 5: *Aplicarea elementelor de construcție a comunicării în mesajele emise, manifestând tendințe de conduită autonomă* pot fi eșalonate conform principiului concentric în curriculumul pentru învățământul primar [3, p.23-49].

• SUBSTANTIVUL

| SUBSTANTI<br>-VUL   | Clasa I   | Clasa a II-a  | Clasa a III-a  | Clasa a IV-a  |
|---------------------|---|---|--|---|
| <u>Substantivul</u> | Modificarea cuvintelor în procesul comunicării și în contexte concrete. | Cuvinte care denumesc obiecte. Semnificația lor în vorbire. | <i>Substantivul.</i><br>Felul substantivelor: comune și proprii. Majuscula la substantivele proprii. Numărul substantivului. | <i>Substantivul.</i> Felul substantivelor: comune și proprii. Numărul, genul. |

• VERBUL

| VERBUL        | Clasa I   | Clasa a II-a   | Clasa a III-a  | Clasa a IV-a   |
|---------------|---|--|--|--|
| <u>Verbul</u> | Modificarea cuvintelor în procesul comunicării și în contexte concrete. | Cuvinte care exprimă <i>acțiuni</i> . Semnificația lor în vorbire. | <i>Verbul.</i><br>Timpul verbului: <i>prezent, trecut și viitor</i> .<br>Persoana. | <i>Verbul.</i> Timpul. Persoana. Numărul. Analiza verbului după timp, persoană, număr. |

• ADJECTIVUL

| <u>Adjectivul</u> | Clasa I   | Clasa a II-a  | Clasa a III-a  | Clasa a IV-a  |
|-------------------|---|---|--|---|
| <u>Adjectivul</u> | Modificarea cuvintelor în procesul comunicării și în contexte concrete. | Cuvinte care arată însușiri. Semnificația lor în vorbire. | <i>Adjectivul.</i><br>Acordul adjectivului cu substantivul (poziția față de substantiv). | <i>Adjectivul.</i><br>Acordul adjectivului cu substantivul (în gen, număr).<br>Poziția adjectivului față de substantiv. |

• PRONUMELE

| <i>Pronumele</i> | • Clasa I   | • Clasa a II-a  | Clasa a III-a   | • Clasa a IV-a   |
|------------------|---|---|---|--|
| <u>Pronumele</u> | Modificarea cuvintelor în procesul comunicării și în contexte concrete. | Modificarea cuvintelor în procesul comunicării și în contexte concrete. | <i>Pronumele personal.</i><br>Persoana. Numărul. Pronume de politețe. | <i>Pronumele.</i><br><i>Pronumele personal.</i><br>Persoana. Numărul. Genul. Pronumele personal de politețe. |



• **NUMERALUL**

| <i>Numeralul</i> | • Clasa I   | • Clasa II-a  | Clasa a III-a   | • Clasa a IV-a   |
|------------------|---|---|---|--|
| <i>Numeralul</i> | Modificarea cuvintelor în procesul comunicării și în contexte concrete. | Modificarea cuvintelor în procesul comunicării și în contexte concrete. | Modificarea cuvintelor în procesul comunicării și în contexte concrete. | <i>Numeralul.</i> Cazuri simple de ortografie a numeralelor. |

**10.4. Metode avansate aplicate la predarea - învățarea elementelor de construcție a comunicării**

Predarea-învățarea elementelor de construcție a comunicării se realizează concentric. La fiecare clasă se adaugă informații noi. Elementele de construcție a comunicării se însușesc pentru ca elevii să le poată folosi în procesul de comunicare, nu pentru a reține definiții. Exercițiile aplicative au drept obiectiv folosirea cunoștințelor asimilate în comunicare la lecțiile de limbă și literatură română nu se repetă cunoștințele teoretice sau se face analiza textelor, dar este important ca elevul să poată utiliza corect în comunicare diferite forme ale părților de vorbire.

În clasele primare se ajunge la definițiile elementelor de construcție a comunicării prin descoperirea părților acestora.

**Demersul lecției de predare a elementelor de construcție a comunicării**

La predarea lecției cu subiectul ”Substantivul” vom porni de la fragmentul:

Bate vântul cald de primăvară. Mugurii copacilor se desfac. Bunicii muncesc în livadă. Mihai admiră frumusețea cireșilor. De odată a început o ploiță mărunță.

Vom propune elevilor să citească textul fără cuvintele subliniate.

Bate .....cald de primăvară.

..... se desfac.

..... admiră frumusețea.....

Noi avem o ..... mare.

Vom întreba elevii ce au observat. Ei vor observa că fără aceste cuvinte, textul nu are înțeles. Apoi vom deduce cu elevii că aceste cuvinte ne ajută să vorbim, sunt părți de vorbire.

Apoi vom grupa cuvintele:

|         |   |           |   |        |                  |
|---------|---|-----------|---|--------|------------------|
| Mihai   | I | Mugurii   | I | Vântul | I                |
| Bunicii | I | Copacilor | I | Ploiță | I                |
|         |   | Cireșilor | I |        | Părți de vorbire |
|         |   | Livadă    | I |        |                  |

Elevii cu ajutorul învățătorului vor descoperi ce denumesc aceste cuvinte. Elevii descoperă că ele denumesc *ființe*, *lucruri* sau *fenomene ale naturii*.

În continuare le propunem alte texte în care vor descoperi cuvintele care denumesc *lucruri*, *ființe* sau *fenomene ale naturii*.

Un asemenea demers se poate organiza și la predarea altor elemente de construcție a comunicării.

Le putem propune elevilor mai multe tipuri de exerciții ca:

- Exerciții de recunoaștere simplă;
- Exerciții de recunoaștere și grupare:
  - *Recunoașteți substantivele și grupați-le după număr sau după ceea ce denumesc ele;*
- Exerciții de recunoaștere și caracterizare:
  - *Recunoașteți verbele și spuneți ce știți despre ele( timpul, persoana, numărul).*
- Exerciții cu caracter creator:
- Exerciții de modificare:
  - *Restituiți textul și treceți substantivele de la numărul singular la numărul plural.*
- Exerciții de completare:
  - *Completați propozițiile de mai jos cu formele corecte ale verbului a fi.*
- Exerciții de exemplificare:
  - *Alcătuți propoziții dezvoltate care să conțină mai multe adjective.*
  - *Alcătuți o compunere cu tema ” Mama - cea mai gingașă ființă!” în care să utilizați mai multe adjective.*

”Textele literare incluse în manuale sunt astfel alese, încât cuprind toate elementele de limbă română. Pe parcursul însușirii fiecărei părți de vorbire sau de propoziție, elevii sunt puși în cele mai diverse situații de comunicare” [9, p.110].

Dat fiind caracterul abstract al noțiunilor gramaticale, este nevoie de multă ingeniozitate din partea învățătorului în vederea descoperirii și aplicării unor metode și procedee care să înlesnească însușirea temeinică a acestor noțiuni.

”La predarea noțiunilor lingvistice, folosim frecvent *metoda inductivă* care pornește de la particular: analiza unor cuvinte, propoziții, texte pentru evidențierea unor legități și formularea definiției. *Metoda deductivă* îi conduce pe elevi pe calea investigației, transformându-i în cercetători, fapt care le activează, le impulsionează gândirea” [12, p.28].

### • **Analiza gramaticală**

Analiza gramaticală este metoda de bază în studierea elementelor de construcție a comunicării și poate fi folosită la toate tipurile de lecții de limbă și literatură română.

Referindu-ne la conținutul ei analiza gramaticală poate fi:

- *Parțială* - la acest tip se analizează o singură categorie gramaticală nou-studiată.
- *Completă* – se verifică toate cunoștințele de limbă studiate până la acest moment.

Aplicând analiza gramaticală, vom efectua o operație de recunoaștere și de caracterizare a unor fapte de limbă. Este important ca materialul de limbă supus analizei să fie *textul, propoziția* sau *cuvântul*. După ce se formulează definiția, analiza gramaticală devine *exercițiu aplicativ*, întrucât elevii separă faptele de limbă de restul contextului, le caracterizează, folosind ideile din definiție, realizând consolidarea noțiunii gramaticale.

Textele supuse analizei trebuie să fie selectate cu multă atenție sub aspectul conținutului și al formei, să nu depășească prin dificultate puterea de înțelegere a elevilor.

Analiza gramaticală trebuie să-i ajute pe elevi să se exprime corect, să știe să realizeze acordul gramatical, să folosească corect pluralul unor substantive și adjective.

”Deși este utilă, totodată, plăcută elevilor, atunci când se face abuz de ea, în special la lecțiile de repetare, analiza gramaticală devine plictisitoare. De aceea analiza gramaticală trebuie alternată cu alte forme de activitate cu caracter creator: rebusuri, tabele, exerciții de recunoaștere etc” [8, p.134].

### • **Știu / vreau să știu / am învățat** [6, p.129]

La clasa a IV-a, reactualizarea cunoștințelor despre acordul adjectivului cu substantivul se poate organiza prin metoda *Știu/Vreau să știu/Am învățat*.

De exemplu, elevii primesc următoarea fișă:

Citiți:

Zori de ziuă se revarsă peste vesela natură

Prevestind un soare dulce, cu lumină și căldură.

În curând și el apare pe-orizontul aurit,

Sorbind roua dimineții de pe câmpul înverzit.

Dimineța de Vasile Alecsandri

- 1) Subliniați adjectivele din textul citit și spuneți ce exprimă acestea.
- 2) Observați ce parte de vorbire însoțesc substantivele.
  - a) Comparați forma adjectivului cu cea a substantivului.
  - b) Determinați genul și numărul substantivului.
  - c) Determinați genul și numărul adjectivului.

d) Ce ați constatat?

3) Observați formele diferite ale adjectivelor din poezie.

a) În ce poziție pot fi așezate adjectivele?

b) Prin ce se deosebesc?

Se poate propune elevilor să împartă pagina în trei coloane: Știu, Vreau să știu, Am învățat. Se anunță tema și se completează împreună rubricile :

| <i>ȘTIU</i>   | <i>VREAU SĂ ȘTIU</i>   | <i>AM ÎNVĂȚAT</i>   |
|---|--|---|
| - Ce denumește adjectivul;<br>- Să recunosc adjectivele;<br>- Ce parte de vorbire însoțește adjectivul. | - Cum își schimbă adjectivul forma?<br>- În ce poziție poate fi așezat adjectivul? | Adjectivul este partea de vorbire care exprimă însușiri ale obiectelor.<br>Adjectivul își schimbă forma după <i>gen</i> și <i>număr</i> . |

• **Diagrama Venn** [1, p.22]

Diagrama Venn este o tehnică de organizare grafică a informației, rezultând din discutare a două sau mai multe idei/texte, care au afinități și deosebiri. Informația se prezintă prin două sau mai multe cercuri care se suprapun parțial, raportat la măsura coincidenței/diferenței.

Tehnica activează mai multe inteligențe și dezvoltă gândirea analitică.

La însușirea conceptelor gramaticale se poate aplica tehnica Diagrama Venn la însușirea conceptelor de pronume personal și pronume de politețe. Se poate propune elevilor să stabilească asemănările și deosebirile dintre pronumele personale și pronumele de politețe. În suprafața comună elevii scriu asemănările.

• **Jocul de rol** [6, p.118].

Metoda jocului de rol prezintă o scenă improvizată între două sau mai multe personaje, plecând de la un scenariu cu caracter general pentru a permite fiecărui personaj să joace rolul în felul său.

Într-un cadru adecvat sau în fața clasei, câțiva elevi sunt puși în situația să joace rolul unor personaje literare în situații-cheie, după un timp de gândire în care să-și fixeze planul-elementelor de comunicare verbală, paraverbală și nonverbală.

Metoda jocului de rol poate fi utilizată cu succes la lecțiile de Limbă și literatură română la însușirea conceptelor gramaticale.

La predarea-învățarea-evaluarea conceptului gramatical de pronume putem propune elevilor să realizeze un dialog dintre învățător și elevi, utilizând cât mai multe pronume personale și de politețe.

- **Cinquain-ul** [6, p.49].

Cinquain-ul este recomandat pentru etapa de reflecție, când elevul își va exprima dintr-o formă netradițională opinia-generalizatoare și rezidă în scrierea unei poezii din 5 rânduri. Esențial este ca cel ce scrie poezia din 5 versuri să respecte structura textului, dar și să-și cultive creativitatea.

Învățătorul va explica tehnica cinquain, ea constând în scrierea unei poezii din 5 versuri după cum urmează:

- 1 substantiv cu statut de titlu;
- 2 adjective determinative pentru acel substantiv;
- 3 verbe, eventuale predicate ale acelui substantiv-subiect;
- 4 cuvinte, oricare ar fi, dar care încheagă imaginea generală;
- 1 substantiv echivalent cu primul, la nivel lexical.

Elevii pot fi atenționați de posibilitatea de a utiliza diferite jonctive și prepoziții între cuvinte semnificative, diverse forme gramaticale, la care pot fi puse cuvintele semnificative, pentru ca să se obțină un text nu doar elocvent, dar și expresiv.

- **Modelarea** [4, p.56].

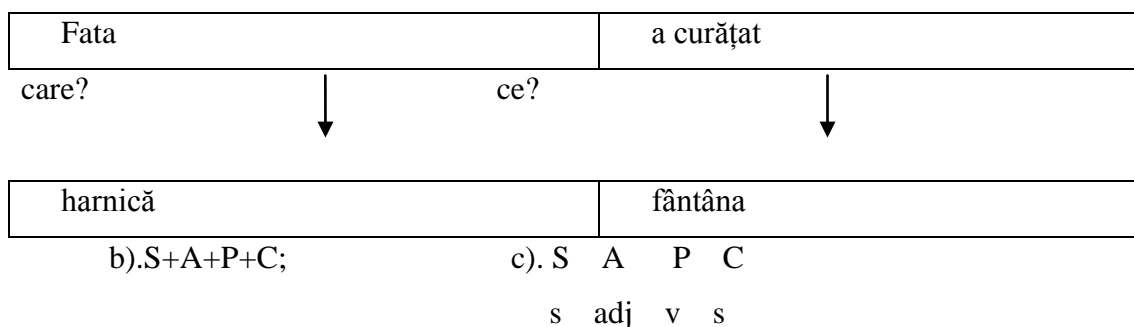
Modelarea reprezintă o metodă didactică în care predomină acțiunea de investigație indirectă a realității.

Pentru a studia obiecte, fenomene, procese, folosim o gamă largă de materiale: modele de obiecte, imagini, desene, scheme, idei. Toate acestea sunt elemente ale modelării-metodă activă de învățare. Cea mai cunoscută formă de manifestare a acestei metode este realizarea analizei sintactice a unei propoziții, utilizând desenul grafic sau simbolurile pentru fiecare parte de propoziție.

De exemplu: Fata harnică a curățat fântâna.

Cine?

ce a făcut?



### Etapele modelării

Modelarea, ca metodă activă de învățare, cunoaște trei etape succesive;

- a) conceperea modelului;
- b) analiza modelului;
- c) verificarea modelului.

- **Problematizarea** [4, p.56].

Problematizarea este o metodă interactivă care urmărește realizarea obiectivelor propuse la nivelul activității de predare-învățare-evaluare prin lansarea și rezolvarea unor situații-problemă. Această metodă intră ușor în combinație cu alte metode de aceea are o importanță deosebită.

Dificilă prin esența ei și prin raportarea la particularitățile de vârstă a școlarului mic, problematizarea se aplică diferit în practică.

Problematizarea se apreciază ca metodă ce stimulează intens cel puțin două capacități intelectuale importante: înțelegerea și abilitatea de a formula ipoteze (soluții). Problematizarea este o metodă cu largă aplicabilitate, fiind potrivită pentru atingerea unei arii largi de obiective educaționale, indiferent de disciplina predată. A preda noțiunile gramaticale prin această metodă înseamnă a pune în mișcare procesul creator, a face descoperiri. La rândul său, descoperirea parcurge anumite căi, în deosebi: inducție și încercare. Inducția ca formă de raționament constă în analizarea structurii, a formei cuvintelor.

O situație de problemă ce poate fi propusă în cadrul lecțiilor de Limbă și literatură română la însușirea noțiunilor gramaticale este:

Putem propune cuvintele: *a cădea, ciocârlie, a stinge, a ieși, carte, hazliu, singuratic, a alege, val, captivant, spic, dulce.*

- a) Găsește cheia pentru a clasifica cuvintele de mai sus de trei coloane.
- b) Stabilește cuvântul generalizator pentru cuvintele din fiecare coloană.

După cum se poate observa cu ușurință, ultima condiție, are un grad de dificultate mai mare pentru elevii cu un potențial intelectual avansat.

Problematizarea poate fi folosită la toate etapele învățării.

- **Algoritmizarea** [4, p.57].

În cadrul disciplinei Limba și literatura română la sistematizarea cunoștințelor despre conceptele gramaticale se poate utiliza cu succes și metoda algoritmizării.

Algoritmizarea reprezintă o metodă de învățământ care angajează un lanț de exerciții dirijate, integrate la nivelul unei scheme de acțiune didactică standardizată, urmărind îndeplinirea sarcinii de instruire în limitele demersului prescris de învățător.

Metoda algoritmizării cunoaște patru etape succesive:

- a) conceperea algoritmului;
- b) analiza algoritmului;
- c) verificarea algoritmului prin exerciții practice,
- d) completarea și îmbunătățirea algoritmilor.

Valorificarea algoritmilor implică raționalizarea procesului de instruire care indică căi mai eficiente spre rezultatul așteptat. Algoritmii se exprimă sub mai multe forme: *reguli, scheme, formule*.

În clasele primare, algoritmii se utilizează destul de frecvent la analiza morfologică.

Informându-i pe elevi cum să-și înlănțuie operațiile (pașii) într-o ordine bine determinată, le asigurăm succesul la însușirea conceptelor gramaticale.

La predarea-învățarea temei *Acordul adjectivului cu substantivul* în clasa a IV-a, le-am propus următorii pași:

- a) citește textul;
- b) selectează substantivele;
- c) formulează întrebările pentru ele;
- d) subliniază cuvintele ce exprimă însușiri.

Urmând pașii în ordinea propusă, elevii pot analiza textul propus:

*Zori de ziuă se revarsă peste vesela natură,  
Prevestind un soare dulce, cu lumină și căldură.  
În curând și el apare pe-orizontul aurit,  
Sorbind roua dimineții de pe câmpul înverzit.*  
(Vasile Alecsandri)

Utilizarea metodelor interactive în activitatea didactică în cadrul disciplinei Limba și literatura română la predarea-învățarea-evaluarea noțiunilor gramaticale va contribui la eficientizarea calității procesului didactic și la dezvoltarea competenței didactice de aplicare a elementelor de construcție a comunicării în mesajele emise.

## ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARI

### ***1. Activitate individual-frontală***

1. Enumerați etapele predării-învățării elementelor de construcție a comunicării.
2. Descrieți unitățile de conținut la predarea-învățarea unei noțiuni gramaticale conform principiului concentric.
3. Argumentați necesitatea predării-învățării elementelor de construcție a comunicării în clasele primare.
4. Descrieți metodele didactice ce contribuie la dezvoltarea competenței de aplicare a elementelor de construcție a comunicării la elevii nivelului primar de învățământ.

### ***2. Activitate în grup***

**Aplicarea tehnicii Interviul în trei trepte** care este o tehnică de învățare prin colaborare, în care partenerii se intervievează reciproc, în legătură cu subiectul propus.

**Dezbateri:** Argumentarea celor mai eficiente metode ce contribuie la formarea competenței de aplicare a elementelor de construcție a comunicării în mesajele emise, manifestând conduită autonomă.

- Analiza unei secvențe de lecție de limbă și literatură română (secvență video) și elaborarea de recomandări metodologice în vederea eficientizării formării competenței specifice de aplicare a elementelor de construcție a comunicării în mesajele emise, manifestând conduită autonomă.
- **ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Elaborarea scenariului didactic al unei lecții de formare a capacităților de dibândire a cunoștințelor cu subiectul: ”Adjectivul” (clasa a III-a).
- **PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Proiect didactic al unei lecții de formare a capacităților de dibândire a cunoștințelor cu subiectul:”Adjectivul”. (clasa a III-a).

#### **BIBLIOGRAFIE**

1. Cartaleanu, T., Cosovan O. Lectură și scriere pentru dezvoltarea gândirii critice. Chișinău, 2002. 78 p.
2. Ciobanu A. Limba maternă și cultivarea ei. Chișinău: Editura Lumina, 1988.
3. Curriculumul pentru învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018, 244 p.
4. Galben-Panciuc Z.; Neculce T.. Limba română. Ghid pentru învățători și părinți. Chișinău: Editura Prut-Internațional,1999. 135p.
5. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018, 272p.
6. Ilie E. Didactica literaturii române. Iași: Editura Polirom, 2014, 281p.
7. Ilica A. Metodica limbii române în învățământul primar. Arad. Multimedia, 1998, 117p.
8. Lazăr, A. Limba și literatura română pentru învățământul primar-studii de metodică. Târgoviște: Editura Bibliotheca, 2018, 303p.
9. Molan V., Bizdună M. Didactica limbii și literaturii române. București: 2006, 143p.
10. Nuța S. Metodica predării limbii române în clasele primare. București, Editura Aramis, 2000, 399 p.
11. Norel M. Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar. Brașov, 2010, 109p.
12. Șeptelici Al. Limba și literatura română în clasele I-IV-a.Ghid metodologic. Chișinău, 2009, 235p.
13. Șerdean I. Metodica predării limbii române în clasele I-IV. București, Editura Didactică și Pedagogică, 1992, 224p.



## 11. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE PRODUCERE A MESAJELOR SCRISE ÎN SITUAȚII DE COMUNICARE LA ELEVII DIN CLASELE PRIMARE

11.1. Delimitări conceptuale ale compunerii.

11.2. Tipologia compunerilor scrise în clasele primare.

11.3. Abordări curriculare privind producerea de mesaje scrise-compunerile.

11.4. Metodologia dezvoltării competențelor de producere a mesajelor scrise-compunerile.

11.5. Etapele lecției de compunere.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să definească conceptul de compunere;
- să descrie tipologia compunerilor scrise în clasele primare;
- să exemplifice etapele de elaboare a compunerilor;
- să aleagă cele mai eficiente metode didactice la elaborare compunerilor;
- să elaboreze scenariul didactic de scurtă durată a unei lecții de compunere, respectând etapele acesteia.

### 11.1. Delimitări conceptuale ale compunerii

*Compunerile* reprezintă rezultanta unei *activități intelectuale complexe*, care implică sinteza cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobândite de elevi în cadrul lecțiilor de limbă și literatură română [5, p.268].

*Compunerile* sunt o sinteză a tot ceea ce învață elevii la disciplina Limba și literatura română sub raportul *corectitudinii exprimării*.

- *Compoziția (compunerea)* este o lucrare, în mare măsură, independentă, o expunere în scris a gândurilor (opiniilor) elevului în legătură cu o temă dată.
- *Compunerile* reprezintă rezultanta, nota unei activități intelectuale complexe, care implică sinteza cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobândite de elevi la disciplina limba și literatura română, precum și la alte obiecte de învățământ.

Compunerea are următoarele *obiective*:

- *însușirea exprimării corecte orale și scrise;*
- *dezvoltarea gândirii și a imaginației;*
- *formarea deprinderii de a ordona logic ideile;*
- *formarea deprinderii de a crea idei;*

Școala primară pune bazele formării unor deprinderi de a realiza compuneri. În primii ani de școală copiii învață să-și exteriorizeze emoțiile și stările afective.

*Valoarea compunerilor* constă în faptul că oferă condiții optime pentru punerea elevilor în situația de a exersa actul exprimării.

”Prin intermediul compunerilor se valorifică ceea ce au achiziționat elevii, în materie de cunoștințe, la celelate componente ale disciplinei Limba și literatura română - citire, scriere, comunicare orală, gramatică, lectură” [4, p. 136].

Aceste activități sunt organizate mai mult oral în clasa a II-a, iar în scris în clasa a III-IV-a , presupun un efort de creație și sunt foarte îndrăgite de elevi.

Activitatea elevilor la aceste lecții angajează capacitățile de creație. *Compunerile* contribuie la dezvoltarea *competențelor comunicative scrise* la elevii din clasele primare.

Orice *compunere* trebuie să respecte anumite reguli:

- Să fie clar (din punct de vedere al conținutului).
- Să fie corect (din punct de vedere al exprimării).
- Să fie corect așezat în pagină.
  - se lasă liber marginea din stânga a paginii (2-3 centimetri);
  - titlul se scrie la mijlocul paginii;
  - fiecare idee nouă este scrisă cu alineat (mai din interiorul rândului);
  - să fie scris frumos, pentru a putea fi citit ușor [6].

*Algoritmul alcătuirii unei compuneri* este unul specific fiecărui tip de compuneri și constituie un instrument de muncă intelectuală care ordonează *ideile* și *etapele unei compuneri*. Competența de a-și expune coerent gândurile în formă orală și scrisă este una din cele mai complicate pentru elevii din clasele primare. *Tehnica compunerii* se însușește treptat, urmărindu-se anumite obiective pentru fiecare clasă, an de studiu.

„Priceperea de a-și expune coerent gândurile în formă orală și scrisă este una dintre cele mai complicate” [3, p.15].

Întrucât *compunerile* sunt o formă specifică de comunicare, prin intermediul lor învățătorul trebuie să contribuie la dezvoltarea imaginației și gândirii lor creatoare. Termenul de *compunere*, elementele de creație, originale, de compoziție reprezintă *obiective de bază* ale lor.

Practica școlii primare demonstrează că elevii nu sunt orientați în direcția stimulării activității creatoare prin *lecțiile de compuneri*. În clasele primare sunt folosite cu totul insuficient asemenea *forme de compunere* și modalități de lucru, care să aibă în vedere realizarea de către elevi a unor lucrări în care contribuția lor personală să aibă o pondere sporită.

## **11.2. Tipologia compunerilor scrise în clasele primare**

*Compunerile școlare*, practicate în învățământul primar, pot fi clasificate după mai multe criterii. Există mai multe opinii în ceea ce privește criteriile de clasificare a compunerilor.

Eliza Botezatu în lucrarea ”*Compuneri*”, distinge două criterii de clasificare a compunerilor: *compuneri cu temă liberă* și *compuneri cu temă literară*.

Alexandra Șeptelici distinge trei criterii de clasificare a compunerilor practicate în învățământul primar: [6, p.270].

### 1. DUPĂ MODUL DE REALIZARE

- Orale;
- scrise;
- individuale;
- colective.

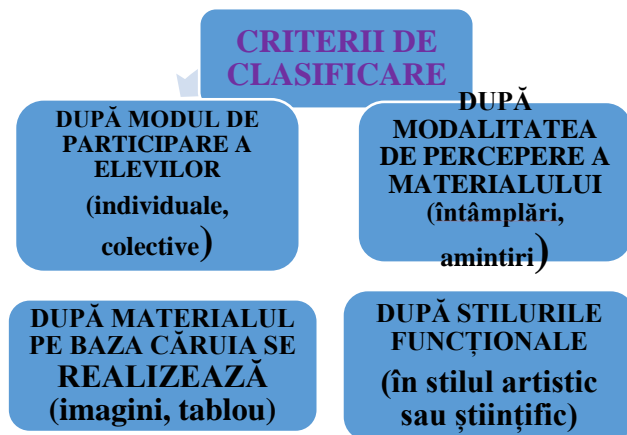
### 2. DUPĂ TIPUL TEXTULUI

- **Compuneri narative** (cu începutul sau sfârșitul dat);
- **Compuneri-descrieri** (a unui colț din natură, a unui peisaj).

### 3. DUPĂ MATERIALUL DE BAZĂ UTILIZAT

- **Compuneri pe teme libere;**
- **Compuneri pe baza ilustrațiilor, a lucrărilor de artă plastică,**
- **Compuneri cu destinație specială: bilețelul, scrisoarea, avizul.**

Silvia Nuța distinge alte *criterii de clasificare* a compunerilor: [5, p. 371-372].



Referindu-se la această problemă, Ioan Șerdean susține că ”a face o clasificare a felurilor compunerilor ce pot intra în practica școlară la clasele primare este un demers destul de dificil” [8, p.239].

El propune că la clasificarea compunerilor, pe de o parte, trebuie să avem în vedere *materialul* pe baza căruia se realizează compunerea, acesta poate fi *textul citit, un șir de ilustrații, un tablou, experiența de viață a elevilor*, iar pe de altă parte, *gradul de participare independentă, creatoare* a elevilor în elaborarea compunerilor.

### Tipologia compunerilor

*1. Compunerile narative* sunt practicate în clasele primare. Aceste tipuri de compuneri sunt des aplicate, deoarece prin acestea copiii povestesc întâmplări din viață trăite, văzute sau auzite. În clasele primare începem cu repovestirile și cu micile narațiuni orale, după care urmează povestirea unui caz concret din viață în formă scrisă. *Compunerile narative* diferă de *compunerile descriere*, deoarece ele se întemeiază pe narațiune, mod artistic de expunere.

*Compunerile narative* pot fi cu *începutul sau sfârșitul dat*:

a). Compunere narativă cu începutul dat:

*Într-o zi din vacanța de vară am plecat cu tata la pescuit. Locul pentru pescuit a fost ales de mine-iazul de la marginea satului. Pe malul iazului creștea multă iarbă.*

b). Compunere narativă cu sfârșitul dat:

*Amurgul ne prevestea sfârșitul zilei. Abia târam săniuțele de sfoară pe la casele lor; dar nu uitam să întoarcem privirile înapoi, urmărind cu jale derdelușul ce rămase singur peste noapte.*

## 2. Compuneri-descriere

*Compunerile-descriere* comunică prin transfigurare artistică și cu limbaj figurat, observații, trăiri referitoare la peisaje, fenomene, obiecte. În descrierea artistică nu lipsește nuanța afectivă și se pune un accent pe *plasticitatea limbajului*.

La prima etapă de lucru asupra *compunerii-descriere*, învățătorul va ține cont ca tema compunerii să fie cât mai concretă. La realizarea *compunerilor-descrieri*, *fenomenele naturii* constituie cea mai prețioasă hrană pentru *imaginația* copilului, iar învățătorul trebuie să-l ajute pe copil să vadă miracolul în lumea înconjurătoare. Învățătorul are de realizat o sarcină dificilă: a-i face pe elevi să povestească și să scrie așa, încât ascultând compunerea, să ne imaginăm cele descrise. La *compunerile - descrieri* le putem propune un plan.

### Planul descrierii unui peisaj

- Precizați colțul din natură pe care doriți să-l descrieți;
- În ce împrejurări a fost observat?
- Descrieți peisajul:
- Unde e situat acest peisaj?
- Descrieți semnele caracteristice:
  - a) Culoarea predominantă a acestui peisaj;
  - b) Obiectele (copacii, lacul, păsările) ce sunt în acest colț de natură;
  - c) Impresia produsă de peisajul descris.

## 3. Compuneri în baza ilustrațiilor, a tablourilor de artă plastică.

- Elevii din clasele primare învață a elabora compuneri în baza *ilustrațiilor*, *tablourilor*. La lecțiile de limbă și literatură română elevii își exprimă impresiile, atitudinea personală față de operele artiștilor plastici.

- În procesul pregătirii pentru aceste compuneri, învățătorul se va documenta, va analiza minuțios istoria și mesajul picturii, va preciza *etapele și metodele de lucru* cu elevii asupra operei de pictură.

## 4. Compunerile-corespondență.

- Inițierea elevilor din ciclul primar în scrierea acestui tip de texte se impune datorită relațiilor de comunicare.

*Scrisoarea* este un text prin care se comunică informații. Poate fi o *scrisoare familială și amicală*. Acum nu se mai expediază prin poștă, ca pe timpuri, scrisorile.

## SCRISOAREA

Iași, 7 decembrie 1877

Locul și data

Bădie Mihai,

Formula de adresare

Ai plecat și mata din Iași, lăsând în sufletul meu multă scârbă și amărăciune.

Această epistolă ți-o scriu în cerdacul unde de atâtea ori am stat împreună, unde mata, uitându-te pe cerul plin de minunății, îmi povesteai atâtea lucruri frumoase...frumoase...

Dar coșcogemete om ca mine, gândindu-se la acele vremuri, am început să plâng.

- Bădie Mihai, nu pot să uit acele nopți albe...

- Ți-aș scrie mai mulțisor, însă a venit Enăchescu și trebuie să plec cu dânsul la tipografie.

Cu toată dragostea,

Formula de încheiere

### IONICĂ

*Biletul* este forma cea mai simplă de comunicare în scris. Ea se practică numai între persoane egale din punctul de vedere al vârstei sau al poziției sociale. Un elev poate să transmită un bilet unui coleg, dar nu învățătorului. Prin *bilet* se transmite un mesaj scurt și se înscrie data, localitatea, formula de adresare și semnătura celui care transmite.

### BILETELUL

1 martie 2016, Chișinău Data, localitatea

Dragă mămică!- Formula de adresare

Trebuie să plec la bunica. Vreau să-i ofer un măștișor pe care l-am confecționat singur. Mă întorc peste două ore.

Sergiu-Semnătura

### 11.3. Abordări curriculare privind producerea de mesaje scrise-compunerile

Unitățile de conținut ce țin de competența specifică 4: Producerea de mesaje scrise în situații de comunicare, demonstrând tendințe de autocontrol și atitudine creativă pot fi eșalonate conform principiului concentric în curriculumul pentru învățământul primar [2, p.31-47].

| Clasa a II-a  | Clasa a III-a   | Clasa a IV-a   |
|---|---|--|
| Compuneri după o ilustrație sau pe baza unor benzi de desene.<br>Bilețelul. | Compunerea. Tipuri de compuneri: după o ilustrație sau un șir de ilustrații (legate de un subiect); <ul style="list-style-type: none"><li>• după un tablou artistic sau didactic cu un început dat;</li><li>• scrieri imaginative (după un început dat; după un sfârșit dat după cuvinte/expresii</li></ul> | Compunerea (scris): redactarea textelor proprii cu și fără repere.<br>Tipuri de compuneri: <ul style="list-style-type: none"><li>• compunerea (scrisă): redactarea textelor proprii cu și fără repere.</li></ul> Tipuri de compuneri: <ul style="list-style-type: none"><li>• Compunere - descriere a unui colț din natură</li></ul> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | reper); după un plan de idei. Părți componente: introducere, cuprins, încheiere. | (ghidat).<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Compuneri după un plan dat sau alcătuit independent;</li> <li>• Compuneri cu început/sfârșit dat; cu titlu/temă dată;</li> <li>• Compuneri după un șir de ilustrații și întrebările date; după o bandă desenată.</li> </ul> |
|--|--|---|

#### 11.4. Metodologia dezvoltării competențelor de producere a mesajelor scrise-compunerile

Competența de a-și expune coerent gândurile în formă scrisă este una din cele mai complicate și solicită de la elevi însușirea unor competențe speciale. Tehnica compunerii se însușește treptat, urmărindu-se *obiective și conținuturi* specifice pentru fiecare clasă. Învățătorul claselor primare trebuie să cunoască foarte bine *metodologia realizării compunerii: cerințele obligatorii și etapele elaborării unei compuneri.*

#### • CERINȚELE OBLIGATORII ÎN REALIZAREA COMPOZIȚIILOR

La realizarea unei compoziții elevii trebuie să respecte următoarele cerințe:

- Să respecte cele trei *partea ale comunicării* (introducerea, cuprinsul și încheierea);
- Să respecte *ordinea* firească a ideilor;
- Să folosească *bogăția ideilor* spre a nu pierde din vedere esențialul;
- Să trateze *tema* dată, conform *titlului* (fără rătăcirii);
- Să folosească un *limbaj clar și corect*, dar bogat (prin folosirea unor expresii poetice);
- Să respecte *corectitudinea și claritatea scrisului* (respectarea regulilor ortografice și de punctuație)
- Să respecte *lizibilitatea scrisului*;
- Să realizeze îngrijit lucrarea.

Compunerea poate fi un exercițiu extrem de util pentru a dezvolta la elevii nivelului primar de învățământ competența de producere a mesajelor scrise. Profesorul va urmări să dezvolte creativitatea elevilor. Este foarte important ca atunci când elevii din clasele primare obțin unele mici progrese în procesul de redactare a compunerilor, învățătorul trebuie să-l încurajeze și să aprecieze efortul său, pentru a avea mai multă încredere în forțele proprii.

Este foarte important ca învățătorul să propună elevilor teme interesante și cu un grad de dificultate în corespundere cu particularitățile de vârstă.

În scopul dezvoltării competenței de producere a mesajelor scrise în situații de comunicare putem aplica cu elevii nivelului primar de învățământ următoarele metode care sunt foarte eficiente la formarea acestei competențe.

- Metoda didactică **Conversația** poate fi aplicată la prima lecție de elaborare a unei compuneri, la etapa **alegerea temei și stabilirea conținuturilor compoziției**, întrucât învățătorul la această etapă va realiza o conversație cu elevii precizând: Care sunt părțile componente ale unei compuneri? Câte propoziții vom scrie la introducere? Ce vom scrie în cuprinsul compunerii? Câte propoziții vom scrie la încheiere? Ce conține o încheiere?

Metoda oferă posibilitatea elevilor de a descoperi ei înșiși adevărul.

- Metoda **Exercițiul** este o metodă foarte eficientă și contribuie la dezvoltarea competenței de producere a mesajelor scrise în situații de comunicare. Această metodă poate fi frecvent aplicată la cea de-a treia lecție de compunere, la etapa de analiză a compunerilor. Exercițiul înseamnă o acțiune făcută sistematic în scopul dobândirii sau perfecționării deprinderilor de a aplica corect normele ortografice. Realizarea exercițiilor de post-scriere după lecțiile de compunere ajută la eliminarea greșelilor ortografice și de punctuație, de aranjare în pagină, de aranjare a ideilor în succesiune logică. Metoda Exercițiului presupune o îmbunătățire continuă a performanțelor elevilor.
- Metoda **Explicația** se utilizează în învățarea deductivă. Explicația se folosește la elaborarea unei compuneri pentru a explica cum trebuie să fie introducerea, ce trebuie să scriem în cuprins și ce va include încheierea. De asemenea, explicația poate fi aplicată la explicarea și lămurirea cerințelor ce trebuie respectate la elaborarea unei compuneri etc.

#### • Metodele utilizate la elaborarea compunerilor

|                              |  |
|------------------------------|--|
| 1. CONVERSAȚIA               |  |
| 2. EXPLICAȚIA                |  |
| 3. EXERCITIUL                |  |
| 4. DESCRIEREA                |  |
| 5. ALGORITMIZAREA DE CREAȚIE |  |

#### • Tehnici interactive utilizate la elaborarea compozițiilor

Printre tehnicile interactive ce contribuie la dezvoltarea competenței de producere de mesaje scrise sunt:

- **”Scrierea liberă”** care este o tehnică de ”declanșare a creativității, de formare a abilității de a-și ordona gândurile și de a-și orienta imaginația” [1, p.44].

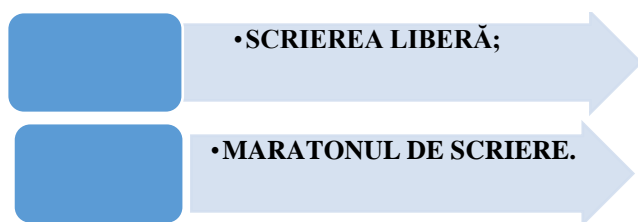
Învățătorul va enunța un proverb sau un citat, iar elevii trebuie să respecte instrucțiunile:

- să scrie ce le trece prin gând despre enunțul dat;
- să scrie fără a se opri și fără a discuta;
- nu acordați atenție aspectului grafic și nu redactați.

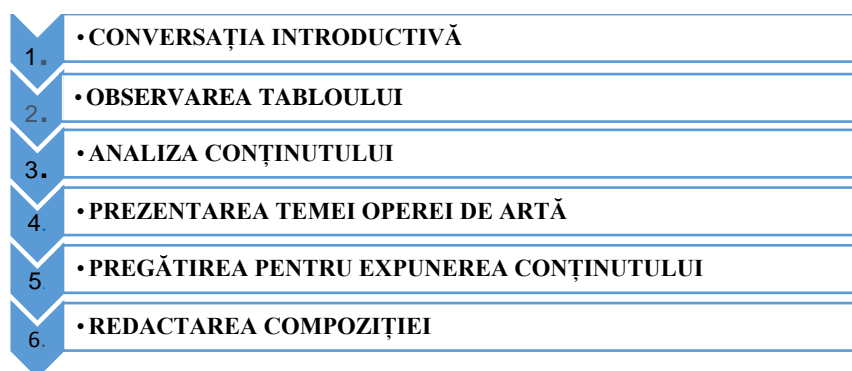
- **Maratonul de scriere** este o tehnică de elaborare de texte care necesită mult timp și o pregătire detaliată.
- Învățătorul formulează un subiect de scriere cum ar fi:

Imaginași-vă că învățați într-o școală din Paris:

- *Cum vă simțiți?*
- *Cum este școala?*
- *Unde locuiești?*
- *Cum ți se par colegii, învățătorii?*



- **Etapele elaborării unei compoziții după tablou**



### 11.5. Etapele lecției de compunere

În *Scrisoarea metodică* este stipulat că la realizarea unei compuneri se urmărește parcurgerea tuturor etapelor necesare pentru redactarea ei.

Pentru elaborarea unei compuneri vom proiecta 3 lecții.

Dezvoltarea capacităților de realizare a compoziției este un proces foarte complicat atât pentru elevi, cât și pentru învățători, de aceea este necesar să parcurgem unele etape (la prima lecție), înainte de a redacta compunerea (la cea de-a doua lecție).

În acest scop la prima lecție de compunere învățătorul va realiza cu elevii activități premergătoare elaborării compunerii, pentru a-i ajuta să scrie compunerea. La prima lecție de elaborare a compunerii învățătorul îi va pregăti pe elevi pentru a elabora o compoziție.

**Etapele care trebuie parcurse la prima lecție de compunere**, înainte de redactarea compoziției sunt:

- **Alegerea temei și stabilirea conținuturilor compoziției;**



- La această etapă învățătorul trezește interesul elevilor pentru o anumită temă și încearcă să apropie elevii de această temă.
- Învățătorul discută cu elevii noțiunile de bază despre structura compunerii, părțile compunerii, despre tehnica elaborării lor și se asigură că toți elevii au înțeles înainte de a începe redactarea textului.
- **Trezirea interesului pentru compunere și motivarea elevilor pentru a scrie.**
- **Anunțarea temei compunerii.**
- **Anunțarea titlului compunerii.**
- **Analiza materialului de sprijin;**

La această etapă elevii analizează ilustrațiile, desenele, imaginile propuse de învățător sau în manualul școlar. În baza acestor ilustrații învățătorul va formula diverse întrebări, iar elevii vor răspunde în succesiune logică. Se vor alcătui propoziții cu unele cuvinte și expresii propuse de învățător la tema dată, pentru a putea elabora compunerea.

- **Orientarea elevilor în selectarea materialului necesar pentru redactarea compunerii și distribuirea acestuia pe cele trei părți: introducere, cuprins și încheiere.**
- Învățătorul poate prezenta unele modele;
- Adresează întrebări pentru a ordona ideile.
- Învățătorul va scrie răspunsurile elevilor în succesiune logică pe tablă, urmând structura compunerii, în ordine logică.
- Elevii vor elabora primele compuneri colectiv, sub formă orală pe baza întrebărilor și răspunsurilor la care fiecare elev va participa, exprimându-și propriile păreri.

Astfel, elevii din clasele primare vor fi gata să redacteze o compoziție abia după ce au învățat să formuleze propoziții clare și corecte din punct de vedere gramatical și să le înlănțuie în ordine logică pe baza ideilor pe care le exprimă.

- **Întocmirea planului de idei.**

Planul de idei se alcătuiește în dependență de tipul de compunere. Dacă realizăm o compunere pe baza materialelor de sprijin vom folosi aceste materiale pentru elaborarea planului de idei.

Dacă vom elabora o compunere cu începutul dat sau sfârșitul dat, vom deduce ideea principală pentru începutul sau sfârșitul compunerii.

Dacă realizăm o compunere în baza planului de idei, nu vom elabora compunerea în baza planului propus.

Planul de idei pentru compunerile libere se realizează de către elevii care au aceste competențe sau cu sprijinul cadrului didactic.

**Etapele care trebuie parcurse la lecția a doua de compunere,** pentru redactarea compunerii sunt:

- **Asigurarea climatului afectiv corespunzător** - activitatea pentru elaborarea compunerii trebuie să fie potrivită pentru ca elevii să se poată exprima liber.
- **Reactualizarea cunoștințelor necesare** - se amintește tema compunerii și titlul compunerii. Se amintește elevilor despre acele modele discutate la prima lecție de compunere.
- **Stabilirea și explicarea criteriilor de elaborare a compunerii.**

Se amintesc criteriile de elaborare a compunerii (se pot scrie pe tablă sau pe o planșă): dezvoltarea ideilor în succesiune logică; scrierea și aranjarea corectă în pagină a textului, respectarea părților textului, respectarea aliniatelor, folosirea corectă a semnelor de punctuație, respectarea normelor ortografice, folosirea mijloacelor artistice.

- **Redactarea compunerii.**

Aceasta este o activitate independentă a elevilor, întrucât trebuie să le creăm elevilor posibilitatea de a se exprima singuri și să ceară ajutorul cadrului didactic, doar când simt necesitatea. Compunerea va fi redactată în clasă. Elevii vor redacta compunerea pe ciornă, iar, după ce a fost verificată de învățător, se poate scrie pe curat. Compunerea trebuie să fie elaborată în clasă.

### **Etapele care trebuie parcurse la lecția a treia de compunere.**

La lecția a treia învățătorul va organiza autocontrolul și autoaprecierea.

- **Autocontrolul și autoaprecierea compunerii**

În funcție de măsura în care *învățătorul* și *elevii* sunt implicați în corectare se disting mai multe modalități:

1. ”O *primă formă* este cea efectuată de către *învățător* și constă în corectarea integrală a greșelilor fie în clasă, fie acasă. La corectare se au în vedere cerințele generale față de compunere” [6, p.259].

Apoi vom trece la aprecierea de către *învățător* și la motivarea și explicarea aprecierii - se face analiza compunerii, folosind o exprimare adecvată pe înțelesul elevilor și să nu afecteze elevii din punct de vedere emoțional. Decizia finală îi aparține cadrului didactic și acesta va decide la ce nivel de performanță se află fiecare elev.

2.”*Un alt mod* îl reprezintă cel prin activitatea *independentă a elevului*. Această modalitate are în vedere cultivarea la elevi a capacității de a se autocontrola” [6, p.259]. Cerințele sunt ca și în cazul precedent.

La această etapă se vor citi 2-3 compuneri și se apreciază împreună cu elevii din clasă. Elevii apreciază și menționează, dacă au fost respectate criteriile stabilite de către *învățător* înainte de elaborarea compunerii:

1. Respectarea structurii compunerii;
2. Stilul compunerii;

3. Respectarea normelor gramaticale;
4. Respectarea normelor ortografice și de punctuație,
5. Aranjarea textului în pagină.
6. Grafia.

3. *Un alt mod* de corectare des întâlnit este și cel prin *dialog cu clasa*. Tehnica de lucru pune elevii în situația să afle în ce constă fiecare greșeală și cum este corect.

- **Analiza și discutarea compunerilor.**

La lecția a treia învățătorul va organiza analiza compunerilor, după ce au fost verificate.

Pentru a asigura succesul muncii de elaborare a compunerilor sunt necesare și lecții speciale de *analiză a acestor lucrări*. Gradul eficienței analizei compunerilor depinde de respectarea unor cerințe:

### **Modalități de analiză a compunerilor**

1. *Caracterizarea generală a lucrărilor elaborate care vizează următoarele aspecte:*

Impresii privind calitatea lucrărilor (mențiuni pentru elevii ce au obținut succese);

Aprecieri privind nivelul ortografic și punctuațional al lucrărilor.

2. *Analiza detaliată a unei compuneri cu deficiențe:*

- Observații privind dezvoltarea temei compunerii;
- Corespunde conținutul textului *temei și ideii* compunerii;
- Observații privind *limbajul compunerii*;
- Compunerea nu contribuie la reflectarea *ideii principale*.

3. *Lectura compunerilor reușite.*

Urmează analiza unor compuneri model, special selectate în acest scop. Orice lucrare bună constituie un model demn de urmat în baza căruia pot fi demonstrate procedeele de creare a compunerii.

O altă modalitate de analiză a compunerilor ar putea fi:

- Învățătorul va alege 3-4 categorii de compuneri: *foarte bune, mai puțin bune și cu deficiențe*.
- Vom implica și elevii în aprecierea compunerilor, respectând criteriile stabilite inițial.
- Nu se recomandă a face o comparație între compunerile elevilor, pentru a nu-i afecta emoțional pe elevi, se discută deschis cu elevii.
- Învățătorul poate solicita refacerea unor compuneri, dacă este necesar.

### **ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARII**

1. Definiți conceptul de compunere.
2. Descrieți *criteriile de clasificare* a compunerilor în clasele primare.
3. Enumerați *cerințele* realizării unei compoziții în clasele primare.

## **2.Activitate în grup**

1. Descrieți *etapele* realizării unei lecții de compunere.
2. Enumerați *etapele lecției de analiză* a unei compuneri.

### **ACTIVITATE PENTRU LABORATOR**

- Simularea unei lecții de compunere cu subiectul: Compunerea cu începutul dat "Amurgul", clasa a III-a.
- **ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Elaborarea unui proiect didactic de scurtă durată a unei lecții de redactare a unei compuneri-descriere a unui colț din natură (clasa a IV-a).
- **PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Proiectul didactic de scurtă durată a unei lecții de redactare a unei compuneri-descriere a unui colț din natură (clasa a IV-a).

### **BIBLIOGRAFIE**

1. Cartaleanu, T., Cosovan O. Lectură și scriere pentru dezvoltarea gândirii critice. Chișinău, 2002. 78 p.
2. Curriculumul pentru învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018, 244 p.
3. Ladâjenskaia T. Sistemul de compuneri. Chișinău: Editura Lumina, 1987, 307p.
4. Lazăr, A. Limba și literatura română pentru învățământul primar - studii de metodică. Târgoviște: Editura Bibliotheca, 2018, 303p.
5. Nuța S. Metodica predării limbii române în clasele primare. București: Editura Aramis, 2000, 399p.
6. Scrisoarea metodică 2015-2016.
7. Șeptelici Al.. Limba și literatura română. Chișinău: 2009, 235p.
8. Șerdean I. Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar. București: Editura Corint, 2002, 316p.

## 12. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE GESTIONARE A EXPERIENȚELOR LECTORALE LA ELEVII NIVELULUI PRIMAR DE ÎNȚĂȚĂMÂNT

12.1. Aspecte teoretice privind dezvoltarea competenței de gestionare a experiențelor lectorale

12.2. Profilul elevului cititor.

12.3. Structura lecției de lectură.

12.4. Aspecte metodologice de optimizare a lecturii particulare.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să definească conceptul de lectură;
- să explice metodologia abordării textelor literare în vederea dezvoltării competenței de gestionare a experiențelor lectorale la elevii nivelului primar de învățământ;
- să descrie etapele unei lecții de lectură;
- să aleagă cele mai eficiente metode didactice privind dezvoltarea competenței de gestionare a experiențelor lectorale;
- să elaboreze proiectarea unui scenariu didactic de scurtă durată, respectând etapele lecției de lectură.

### 12.1. Aspecte teoretice privind dezvoltarea competenței de gestionare a experiențelor lectorale

Lectura în clasele primare constituie unul dintre obiectivele de bază al actului citirii. Obiectivul primordial al școlii primare este de a apropia cartea de mintea și sufletul elevului, de a-l pregăti pentru a citi cu plăcere și a înțelege.

Școala este obligată să pregătească, să educe un *cititor cult*. *Cultura lecturii* constă nu numai în înțelegerea și aprecierea conținutului propriu-zis al subiectului operei literare, ci și a modului de exprimare.

Mulți elevi din clasele primare încă nu știu să-și aleagă cărțile preferate. Majoritatea dintre ei nu știu să lucreze cu cartea, nu-i interesează *numele autorului, titlul cărții*.

La sfârșitul clasei a II-a elevii au formate deprinderi de citire corectă și conștientă, de aceea ei trebuie stimulați în așa fel, încât cartea să devină prietenul de nedespărțit.

Finalitățile lecturii la nivelul primar de învățământ sunt: consolidarea deprinderii de citire corectă, fluentă, conștientă și expresivă, îmbogățirea și activizarea vocabularului, dezvoltarea capacității de exprimare, stimularea capacității creative, dezvoltarea capacității de a gândi etc. Școala trebuie să trezească interesul pentru cunoaștere, iar cunoașterea se realizează prin lectură.

Întrucât elevii nivelului primar de învățământ au un interes redus față de lectură, învățătorul trebuie să lupte cu internetul de care sunt pasionați elevii. Elevii obțin informații mai repede prin intermediul televizorului sau internetului, iar lecturarea cărților este ceva depășit.

Datoria învățătorului din clasele primare este de a apropia elevii de carte, de lectură, trezindu-le interesul pentru această activitate. Astăzi este necesar de a-i îndruma pe elevi spre lectură și de a-i motiva pentru lectură.

Astăzi, școlii îi revine misiunea de a le forma elevilor deprinderi temeinice de autoinstruire și autoperfecționare prin intermediul tuturor mijloacelor și, nu în ultimul rând, prin lecturarea cărților. Lectura, care îndeplinește funcțiile de informare și documentare sistematică, de stimulare a instruirii și autoinstruirii, de culturalizare, de educație permanentă, are un rol hotărâtor în formarea culturii comunicaționale și literare de bază a elevilor. Pentru elevii din clasele primare lectura, contribuie la îmbogățirea și dezvoltarea cunoștințelor, la formarea gustului pentru citit, la cultivarea și îmbogățirea limbajului prin formarea și dezvoltarea unui vocabular activ bogat, adecvat, la educarea sentimentelor morale și estetice.

”Astăzi există destule motive să vorbim despre *Criza lecturii*: puțini copii citesc din dorința de a descoperi lumea, de a găsi mai multe informații sau pentru cultivarea unor trăsături morale, cei mai mulți citesc pentru că li se impune acest lucru, având temă săptămânală câte o lectură de studiat. Astfel, *Criza lecturii* devine un fenomen complex ce presupune răspunsuri la o serie de întrebări: *Ce trebuie să se citească în școală? Cât să se citească? Cum să se citească? Și, mai ales, cum să se valorifice lectura?*” [2, p.51].

Școlii îi revine rolul de susținere a acțiunilor de promovare a valorii lecturii și căutarea soluțiilor pentru activizarea lecturii. De aceea noi trebuie să trezim mai repede în sufletul copilului dorința de a citi și **altceva** decât manualul și în acest caz elevii vor conștientiza cât de importante sunt efectele lecturii asupra limbajului, comunicării, comportamentului, socializării și formării unei culturi generale, complexe și durabile.

Cultura lecturii se realizează nu numai prin înțelegerea și aprecierea conținutului propriu-zis al subiectului operei literare, ci și a modului de exprimare.

Lectura la nivelul primar de învățământ are un rol important în modelarea nu numai a personalității, ci și a gândirii și a exprimării, determinând copilul să participe la viața eroilor astfel încât, cu ajutorul imaginilor, sentimentelor, modelelor descoperite, să își exprime stările de conștiință și să își însușească anumite trăsături pe care le analizează în paralel cu cele ale personajului ales drept model.

”Orientarea elevilor spre cartea de citit trebuie făcută în funcție de vârstă, de particularitățile individuale ale fiecăruia și de nivelul la care și-au însușit cititul. Atunci când facem o recomandare de lectură, este important să respectăm anumite exigențe” [2, p.51].

## Exigențe pentru recomandarea lecturilor

### Textul literar trebuie:

- să se potrivească gradului de dezvoltare din punctul de vedere al experienței de viață, al gândirii, al limbajului, al trăirilor psihice, al imaginației;
- să dețină valori estetice și etice;
- să se refere la universul de viață propriu copiilor sau la un univers inteligibil lor.

Elevilor din clasele primare le place să citească, pe ei îi pasionează *poveștile* despre plante și animale, despre lupta dintre bine și rău și trăiesc sentimente puternice atunci, când binele învinge răul. În ultimul timp, *televizorul, computerul, internetul* îi îndepărtează tot mai mult pe elevi de carte.

” Pentru clasele primare sunt potrivite textele narative care îndeplinesc cerințele de accesibilitate și dezvoltă teme în sfera de cunoștințe a copiilor. Cele mai apropiate copiilor sunt textele cu acțiuni din lumea fantasticului, în care se poate întâmpla orice” [1, p.130].

În această situație, învățătorii trebuie să caute *mijloace noi*, mai *eficiente* pentru a face din lectură o ocupație interesantă, dar pentru a aduce cartea pe masa copilului ea trebuie să fie interesantă, accesibilă.

În scopul de a-i motiva pe elevii din clasele primare să citească, învățătorul trebuie să trezească în sufletul elevului dorința de a lectura, găsind mai multe forme de îndrumare a lecturii.

### Forme de îndrumare a lecturii

Există mai multe forme de îndrumare a lecturii particulare a elevilor. Acestea pot fi:

- **Povestirea unor fragmente** ce conțin punctul culminant pentru a-i face curioși pe elevi să citească ce se întâmplă mai departe;
- **Citirea expresivă a unui fragment de către învățător;**
- **Lecții de popularizare a cărții: medalioane și șezători literare;**
- **Caietele de lectură în care elevii vor face notițe privind cartea citită;**
- **Jocuri literare;**
- **Concursurile școlilor literare;**
- **Expoziții de carte;**
- **Întâlniri cu scriitorii etc.**

### 12.2. Profilul elevului cititor

Pentru a se putea manifesta personalitatea fiecărui cititor al unei creații literare este necesar ca acesta: să dispună de capacitatea de a se orienta într-un text citit, în funcție de ceea ce are specific acest text atât din punct de vedere al conținutului, cât și al formei; să înțeleagă ceea ce citește, să

analizeze, să deosebească ceea ce este instructiv de ceea ce este educativ; să poată formula clar o opinie despre textul/cartea citită; să fie capabil să înțeleagă lumea din jurul său, să comunice și să interacționeze cu semenii, exprimându-și gânduri, stări, sentimente și opinii [2, p.52-53].

**Elevul care manifestă interes și preferințe de lectură [2, p.53];**

| Clasa 1  | Clasa 2   | Clasa 3   | Clasa 4   |
|--|---|---|---|
| recunoaște componentele cărții; prezintă ghidat mesajele textelor și a cărților cunoscute; își expune opiniile față de cele citite; își exprimă interesul pentru diferite tipuri de cărți. | identifică elementele principale ale cărților citite și discutate în grupuri sau în colectivul clasei; determină conținutul unei cărți după titlu, autor și ilustrații; prezintă oral, pe baza unor repere, unele cărți citite independent; își exprimă interesul pentru lectura suplimentară a cărților. | identifică componentele obligatorii ale cărților, în scopul înțelegerii rolului lor; distinge tipurile de cărți după indicii propuși; folosește unele tehnici/ strategii de lucru cu textul/ cartea; prezintă oral, pe baza unor repere, unele cărți citite independent; își exprimă interesul pentru lectura suplimentară a cărților și a presei periodice pentru copii. | distinge tipurile de cărți după conținut și după indicii propuși; aplică adecvat unele tehnici/ strategii de lucru cu textul/ cartea; prezintă oral unele cărți citite independent; demonstrează interes și preferințe pentru lectura suplimentară a cărților și a presei periodice pentru copii. |

**12.3. Structura lecției de lectură**

În cadrul lecțiilor de lectură, elevii intră în contact cu tehnici ale analizei textului. Indiferent de text, se pot stabili între cititor și text patru tipuri de relații.

- **Intrarea în lumea textului** presupune crearea unor situații de învățare care să trezească interesul elevilor pentru textul ce urmează a fi studiat. Pentru a-i motiva pe elevi pentru lectură putem aplica metodele: 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** poate fi considerat unul dintre momentele importante ale lecției de citire/lectură. La explorarea lumii textului putem parcurge pașii lecturii explicative, cu elemente specifice în funcție de tipul de text abordat. Exploarând lumea textului, elevii intră în contact direct cu textul, descoperă semnificația cuvintelor necunoscute, decodează textul,



explorând și analizând fiecare fragment, interpretează textul, stabilind semnificațiile acestuia.

- **Regândirea datelor textului** - corespunde momentului evaluării performanțelor elevilor și asigurării conexiunii inverse când elevii pot reface ordinea secvențelor unui text narativ. La acest moment pot realiza caracterizarea în paralel a două personaje, folosind fie harta personajelor, fie diagrama Venn, 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** poate fi realizată prin dramatizări, jocuri de rol, prezentarea mesajului textului prin alte modalități de exprimare (desen, modelare); abordarea temei respective prin alte tipuri de texte, create de elevi sau stabilite prin analogie cu textul citit; găsirea unui alt deznodământ [3, p.152].

Un alt model folosit cu succes în structurarea lecțiilor de lectură este **Modelul ERRE** care presupune parcurgerea etapelor:

- **Evocarea** – urmărește actualizarea structurilor învățate anterior, pentru ca învățătorul să poată stabili ce știu să facă elevii, totodată pentru a descoperi eventualele erori de cunoaștere, interpretări greșite ale unor fenomene. La această etapă se urmărește implicarea activă a elevilor în activitățile de învățare, precum și stimularea curiozității și interesului elevilor pentru activitatea ce urmează a se desfășura. Această etapă corespunde momentului intrării elevului în lumea textului.
- **Realizarea sensului** – este momentul principal al lecției. La această etapă învățătorul urmărește activitățile de învățare, iar elevii intră în contact cu noi informații de idei, prin activități de grup și de muncă independentă, realizează sarcini de învățare din ce în ce mai complexe. La acest moment optim se realizează semnificația textului sau de redactare a unui text când elevii se implică foarte activ în procesul de învățare. Acest moment al lecției se poate realiza prin demersuri inductive, deductive, analogice sau dialectice. Elevii vor veni în contact cu noile conținuturi și vor încerca să integreze ideile întâlnite în propriile scheme de gândire. La această etapă se realizează explorarea lumii textului și regândirii datelor textului.
- **Reflecția** este etapa în care elevii reiau pașii parcurși anterior și reușesc să integreze noile achiziții. Ea corespunde, în proiectarea tradițională, momentului asigurării retenției și transferului, sau momentului ieșirii din text.
- **Extinderea.** La această etapă se vor realiza diverse activități creatoare, folosind diverse tehnici de lucru.

#### 12.4. Aspecte metodologice de optimizare a lecturii particulare

Procesul formării cititorului cult e dificil și de lungă durată. Începe chiar din primii ani de viață ai copilului, când privește pentru prima dată o carte, dacă aceasta este ilustrată frumos.

Un rol important în educarea cultului cărții îl joacă familia, grădinița, însă contribuția o aduce școala.

*Lecțiile de limbă română*, orele de lectură particulară, constituie sursele cele mai importante de formare a unui cititor cult. În lumea fascinantă a cărții, copilul trebuie introdus treptat, urmărindu-se obiective la fiecare etapă de instruire. În clasele primare, e recomandabil ca orele de lectură particulară să se organizeze în raport cu cele învățate la lecție.

Structura metodică a lecțiilor de lectură particulară diferă de cea a lecțiilor obișnuite de limba maternă.

Tema orei de lectură se anunță cu câteva zile înainte.

Aceste lecții sunt precedate de o etapă pregătitoare, în care se încadrează de multe ori bibliotecarul, elevii, părinții. În cadrul acestor lecții, este creată o atmosferă deosebită, de sărbătoare.

Elevii au posibilități mai mari de a se manifesta, de a-și exprima liber gândurile, opiniile, fără frică de insuccese.

La pregătirea orelor de lectură particulară, învățătorul va împrumuta forme, metode și procedee.

##### **Metode eficiente utilizate în didactica lecturii**

Printre multiplele forme de organizare și dirijare a lecturii, de formare a unui cititor pasionat, cult, cele mai eficiente sunt considerate: ora de lectură expresivă, povestirea învățătorului, excursiile, concursurile, prezentarea expozițiilor de carte, disputa, victorinele, proiectul, medalionul literar, întâlnirile cu scriitorii, atelierele de lectură, șezătorile literare.

La alegerea formelor, metodelor și procedeele de organizare a lecturii particulare, învățătorul va avea în centrul atenției particularitățile de vârstă ale elevilor, nivelul lor de percepere și înțelegere a orelor literare.

În clasele a III-a –a IV-a, orele de lectură pot fi organizate sub formă de ateliere de lectură, medalioane literare, reviste orale, dispute, lecții de recomandare a cărții, victorine, proiecte, iar în clasa I și a II-a cele mai indicate forme sunt. *Orele de lectură expresivă, matineele, excursiile, povestirea învățătorului, concursurile.*

Foarte utile s-au dovedit a fi **lecțiile introductive** care trebuie organizate chiar din clasa a II-a.

Acestea sunt dedicate problemelor generale de lectură, de pregătire bibliografică elementară a elevilor, de educare a culturii lecturii. În cadrul acestor lecții elevii se familiarizează cu istoria cărții, cu modul de amenajare a bibliotecii, își formează deprinderi de lucru cu unele cataloage bibliografice, învață cum să-și aleagă cartea preferată, cum să citească, ce reguli trebuie să respecte

în procesul lecturii. Lecțiile introductive, care pot fi întitulate ”*Ce și cum să citim?*”, ”*Tainele lecturii*” pot fi organizate mai des în bibliotecă.

- **Lecțiile de recomandare a cărții**

Aceste lecții urmăresc scopul de a populariza edițiile bune, de calitate înaltă, în rândurile elevilor. Aceste tip de lecție solicită o *pregătire prealabilă* și un ajutor calificat din partea bibliotecarului. Pe pereți se pot afișa maxime despre rolul cărții în viața copilului.

Exemplu: ”Omul se cunoaște după cărțile pe care le citește”.

În comunicarea sa introductivă, învățătorul va vorbi despre rolul cărții în viața omului, despre scriitorii clasici și contemporani, care au creat opere pentru copii.

Apoi prezentăm cărțile expuse în vitrină. În această activitate va participa atât învățătorul, cât și elevii din clasă, acei care au citit cartea și s-au pregătit din timp.

*Modalitățile de prezentare, de recomandare a cărților* vor fi cele mai variate. Într-un caz poate fi expus succint conținutul cărții, în alt caz se poate citi cel mai emoționant fragment, pentru a trezi curiozitatea elevilor. În toate situațiile se va demonstra cartea, indicându-se autorul, titlul ei, locul și anul ediției. E bine să aranjăm cărțile în ordine tematică, pentru ca elevii mai ușor să-și aleagă cartea.

Este bine să le explicăm elevilor cum trebuie completat caietul de lectură. Caietele de lectură pot avea structură diferită: 1. *Autorul*. 2. *Titlul cărții*. 3. *Tema și ideea principală*. 4. *Expresii frumoase*. 5. *Impresii de lectură*.

*Structura și conținutul* orei de lectură particulară, organizată sub formă de lecție de popularizare a cărții, poate varia în dependență de interesele elevilor.

”Învățătorul are libertate totală de găsi el însuși și altele pentru a dirija elevii în folosirea cărții de lectură în mod independent” [6, p.220].

- **Medalionul literar**

*Medalionul literar* se desfășoară cu prilejul unor aniversări, sărbători importante (160 de ani de la nașterea poetului Mihai Eminescu) cu scopul de a omagia, a populariza și a aprofunda cunoștințele despre creația unor scriitori. Propunem în continuare o structură de orientare în vederea pregătirii *medalionului literar dedicat creației lui Ion Druță*:

- *Prezentarea comunicărilor* despre viața și activitatea acestuia.
- *Prezentarea expoziției* de carte.
- *Victorină literară*.
- *Referințe critice*.

Un rol important în sistemul orelor de lectură particulară îl au așa-numitele *atelier de lectură* sau lecții de aprofundare a celor citite, în cadrul cărora, se aplică conversația euristică și disputa.

- **Atelierul de lectură**

”În lumea poveștilor lui Petre Ispirescu” va fi organizat la finele unui modul cu tematică similară. Pentru amenajarea sălii de studii, pregătim o expoziție de cărți cu povești, pot fi expuse ilustrațiile la cărți. Înainte de lecție, învățătorul propune elevilor câteva însărcinări:

- Să aducă informații despre Petre Ispirescu și să pregătească o comunicare.
- Să citească independent basmul ”Prâslea cel voinic și merele de aur” de Petre Ispirescu.
- Să pregătească expunerea succintă a textului.

*Discuțiile, conversațiile* pe marginea textelor, cărților citite trebuie organizate, desfășurate în așa fel, ca elevii nu numai să-și verifice impresiile de la lectura independentă, ci și să afle ceva nou, să dezlege tainele operei, care le-au fost inaccesibile în timpul lecturii, să perceapă detaliile neobservabile, să mediteze asupra unor probleme noi. În această ordine de idei, putem aplica tehnica

- **Agenda cu notițe paralele.** Elevii selectează din text un enunț, un citat, pe care îl comentează. Citatul și comentariile vor fi introduse într-un grafic.

E bine să-i antrenăm și pe elevi în munca de formulare a întrebărilor, sarcinilor pentru discuție. În procesul efectuării acestui exercițiu, elevii vor fi impuși să citească cu mai multă atenție, să pătrundă în conținutul de idei al textului, să mediteze asupra formei, stilului operei literare.

La orele de lectură, în scopul aprofundării cunoștințelor, formării unei atitudini mai atente față de carte, îi vom învăța pe elevi să alcătuiască referințe și adnotări la cărțile citate.

- **ABECE-ul metodic al orelor de lectură**

1. Asigurați demersul lectoral cu aparițiile editoriale prin cele mai diverse metode: excursii la librării, investigația on-line, analiza presei periodice la rubrica prezentărilor de carte. În acest sens este binevenită, în timpul lecțiilor sau o dată pe săptămână, rubrica *Știri literare* sau *Știri din lumea cărții!*

2. Bucurați-vă de prezența fiecărei cărți citite de către elevi, oferindu-le *diplome, mici cadouri*. E recomandabil să se instituie o *expoziție de cărți* citite, pe care vor fi atașate numele elevilor care au citit aceste cărți.

3. Căutați și prezentați câteva cărți din aceeași colecție sau de același autor, aceasta va stimula foarte mult lectura!

4. Dăruți cartea pe care doriți s-o citească elevul sau creați condiții pentru ca elevii să-și dăruiască unul altuia o carte, care va fi împachetată frumos. E o provocare reală de suscitare a interesului pentru lectură.

5. Evidențiați, de fiecare dată înainte de a citi o carte, numele autorului, a ilustratorului și neapărat a editurii. Creați o bază de date a autorilor, a ilustratorilor și a editorilor, pe baza cărților citite de elevi.
6. Facilitați accesul la bibliotecile, librăriile municipale. Faceți o promoție specială de cunoaștere a acestora prin organizarea unei *serate literare*.
7. Garantați ajutorul dumneavoastră elevilor care întâlnesc dificultăți în alegerea unei cărți, organizând prezentări de carte, proiecte literare.
8. Hotărâți cu elevii unde ar putea să-și împărtășească experiența lecturii. Propuneți în acest sens participarea la un cerc de lectură în care să invitați și colegi din alte clase sau școli.
9. Instaurationi în clasă un ritual de lectură ajustat la lumini, muzică clasică, ambianță plăcută, asigurând liniștea continuă.
10. Justificați necesitatea discuției despre cartea citită. Organizați lectura în doi care va asigura lectura calitativă și *demersul explorativ* al lecturii precum și o concurență sănătoasă în a citi expresiv.
11. Kilometrați *itinerarul cărților* citite de către elevi: o carte= 1 km!
12. Lăudați fiecare *experiență de lectură*: lectura mai multor pagini de carte într-un timp scurt, participarea la cercurile de lectură, acțiunile legate de dăruirea unei cărți, organizarea unei expoziții.
13. Mizați pe *calitatea lecturii*, asigurând valorificarea principiului re-lecturii, care orientează spre cultivarea cititorului reflexiv și intensificarea *experienței lectorale*.
14. Nu ezitați să invitați *diverse personalități* care să-și împărtășească experiența sa de cititor.
15. Oferiți posibilitatea de a anunța *Cartea săptămânii* sau *Scriitorul săptămânii*, în acest sens ghidajul către alegerea motivată a cărții citite și prioritatea de a deveni un bun cititor va fi asigurată.
16. Pregătiți întâlnirea cu un scriitor sau cu alte personalități, asigurând *demersul de lectură* a cărții ce se va discuta.
17. Restabiliți ori de câte ori e posibil imperativul lecturii, prin suplinirea bibliotecii clasei, prin participarea la *decada lecturii*, prin organizarea *activităților extracurriculare*.
18. Subliniați în permanență eforturile elevilor care citesc sau care contribuie la *îmbunătățirea bibliotecii clasei*.
19. Transcrieți gustul, pasiunea dumneavoastră pentru lectură, citind împreună cu elevii, exprimându-vă atitudinea față de cărțile citite, apreciind anumite momente, evocând anumite pasaje.
20. Utilizați cele mai neobișnuite *metode* pentru a menține interesul pentru lectură: organizați *târguri de lectură*, *expoziții de portrete* ale personajelor literare, *albume* cu personaje literare.
21. Variați apropierea către lectură: introduceți *jurnalele de lectură*, *calendarele de lectură* [4, p.125].

- **Săptămâna cărții în școală**

- **Evocare**

*Aventura cărții.*

- Scriu pe fâșii înguste nume ale eroilor de povești, povestiri, legende, snoave cunoscute preșcolarilor.
- Scriu pe fâșii înguste nume ale scriitorilor pentru copii.
- Se întâlnesc, se salută și spun ce știu unul despre celălalt.
- **Realizarea sensului**

**A. Mapa călătoare.** Se pregătesc 4 mape care vor avea conținuturi diferite în ele.

Mapa 1. Un poster mare. Tehnica *Știri din lumea cărții!*

Scrieți 2 știri din lumea cărții.

Mapa 2. Tehnica *Citește și tu!*

Desenați pe foaia primită coperta unei cărți îndrăgite. Nu scrieți titlul și nici autorul. Scrieți doar titlul posterului *Citește tu!*

Mapa 3. Tehnica *Album cu fan personaje.*

Desenați sau lipiți în casetele libere personajul literar îndrăgit.

Mapa 4 *Prin fereastră*

- Desenează pe coloana din stânga a ferestrei tot ce crezi că are în casă personajul literar.
- Desenează pe coloana dreaptă a ferestrei tot ce crezi că ar vrea să aibă .

**B. Prezentarea activităților**

*Știri din lumea cărții!*

*Citește tu!*

*Albumul cu fan personaje.*

*Prin fereastră*

*C. Schimbul de cărți*

*D. Comoara*

*E. Concursul pe stații „ Omul cititor e ca pomul roditor ”*

*Stația 1: Ghici, Ghici ghicitoarea mea!*

*Stația 2: Capcanele ilustrațiilor. (din cărți pentru copii)*

*Stația 3: Recită poezia!*

*Stația4: Citește expresiv!*

*Stația 5: Alcătuieste propoziții!*

*Stația 6:Colorează!( personajele pozitive din poveste)*

*Stația 7: Cântă! ( cântec despre carte)*

F. Masa rotundă „ Cum se face o carte?! “Sau „ De ce aș vrea să trăiesc în lumea lui Făt-Frumos?”

G. Conferință de presă simulate. Copii în rol de scriitor, jurnaliști. Prezentări de carte, interviuri.

H. Balul personajelor literare: Copii îmbrăcați în personaje literare.

I. Cărările.

Lectura în familie poate preveni îmbătrânirea?

J. Pălmuțele. Scrie numele și titlul cărții pe care o citești! [4, p.126-127].

Succesul activităților de educare a cititorului cult depinde nu numai de modul cum e organizată și îndrumată lectura elevilor, dar și de felul cum e ținută la control și evaluată.

Este foarte util și eficient caietul de lectură care poate avea o structură diferită și care trebuie verificate de către cadrul didactic.

”Gustul pentru citit nu vine de la sine, ci se formează printr-o muncă de durată care înglobează răbdare, perseverență, voință” [1, p.130].

Succesul lecturii depinde de mai mulți factori: de personalitatea învățătorului, de tactul și răbdarea lui, de pasiunea proprie față de lectură, de condițiile în care se desfășoară.

”Lectura particulară va contribui la trezirea interesului pentru carte, la cultivarea gustului estetic, la educarea unui cititor sensibil, cult, la transformarea lecturii într-un adevărat instrument de autoinstruire numai dacă va fi organizată sistematic și dirijată cu dragoste și măiestrie” [5, p.134].

## ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARII

### 1. Activitate individuală-frontală

1. Enumerați motivele care duc la criza lecturii .
2. Descrieți aspectele metodologice de optimizare a *lecturii particulare* în clasele primare.
3. Numiți tipurile de relații stabilite între cititor și text.
4. Enumerați *metodele de optimizare* a lecturii particulare în clasele primare.
5. Descrieți cum organizați *săptămâna cărții* în clasele primare.

### 13. Activitate în grup

**Aplicarea tehnicii Interviul în trei trepte** care este o tehnică de învățare prin colaborare, în care partenerii se interviuează reciproc, în legătură cu subiectul: ***Metodologia dezvoltării competenței de gestionare a experiențelor lectorale la elevii nivelului primar de înțățăământ.***

**Dezbateri:** Argumentarea celor mai eficiente metode ce contribuie la optimizarea lecturii particulare în clasele primare.

## ACTIVITATE PENTRU LABORATOR

- Simularea unei secvențe de lecție cu subiectul: Textul literar ”Cât un fir de neghină”, după Emil Gîrleanu, clasa a IV-a.
- **ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Elaborarea unui proiect didactic de scurtă durată a unei lecții de lectură (clasa a III-a).

**PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Proiectul didactic de scurtă durată a unei lecții de lectură (clasa a III-a).

## BIBLIOGRAFIE

1. Bărbulescu G., Beșliu D. Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar. Chișinău: Editura Corint, 2009, 238p.
2. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018, 272 p.
3. Lazăr, A. Limba și literatura română pentru învățământul primar-studii de metodică. Târgoviște: Editura Bibliotheca, 2018, 303p.
4. Marin M. Didactici interactive în învățământul primar. Chișinău: 2014, 227p.
5. Șeptelici Al. Limba și literatura română. Chișinău, 2009, 235p.
6. Șerdean I. Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar. București: Editura Corint, 2002, 316p.



### 13. ASPECTE METODOLOGICE DE ORGANIZARE A EVALUĂRII CRITERIALE PRIN DESCRIPTORI LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT

13.1. Aspecte generale despre evaluare.

13.2. Strategia evaluării criteriale prin descriptori.

13.3. Tipuri de evaluare din perspectiva ECD.

13.4.Evaluarea sumativă și calificativele la disciplina Limba și literatura română.

13.5.Metode tradiționale și alternative de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina Limba și literatura română

13.5.1. Metode tradiționale de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina Limba și literatura română.

13.5.2. Metode alternative de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina Limba și literatura română.

**Obiective:** La finele acestei unități de curs, masterandul va demonstra că este capabil:

- să definească conceptul de evaluare;
- să distingă metodele tradiționale de cele alternative de evaluare;
- să descrie metodologia desfășurării evaluărilor în clasele primare;
- să aplice metode eficiente la evaluarea disciplinei Limba și literatura română în clasele primare.
- să prezinte sugestii metodologice privind realizarea evaluărilor curente și finale cu elevii din clasele primare.

#### 13.1. Aspecte generale despre evaluare

Privită din punct de vedere pur didactic, evaluarea este o componentă de seamă a procesului didactic. *Evaluarea*, oricare ar fi obiectivele, trebuie să stimuleze activitatea de predare-învățare.

Ioan Șerdean susține că ”*evaluarea* este o componentă de seamă a procesului de învățare. Asociind termenul de evaluare cu acela de randament, se poate aprecia raportul între efortul depus și rezultatele obținute” [6, p.287].

”*Evaluarea* apare ca o activitate de autoreglare atât pentru elevi, cât și pentru învățători, în perspectiva obținerii unor performanțe” [6, p.287].

*Evaluarea* trebuie concepută ca o modalitate de ameliorare a predării și învățării de eliminare a eșecului și de realizare a unui progres constant în pregătirea fiecărui elev.

”Evaluarea rezultatelor școlare oferă educatorului informații cu privire la măsura în care au fost realizate obiectivele stabilite și, prin aceasta, permite cunoașterea propriilor prestații” [5, p.61].

Evaluarea depășește simpla constatare a performanțelor, permițând profesorului să identifice cauzele eventualelor blocaje, ale dificultăților întâmpinate de elevi și să-și regleze activitatea [5, p.61].

”Evaluarea trebuie concepută ca o modalitate de ameliorare a predării și învățării, de eliminare a eșecului și de realizare a unui progres constant în pregătirea fiecărui elev. Rolul fundamental al evaluării constă în asimilarea unui feed-back permanent și corespunzător, necesar atât actorilor procesului educațional, cât și factorilor de decizie și publicului larg” [2, p.125].

*Teoria evaluării* – reprezintă un sistem de *concepții, principii și tehnici* referitoare la măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare și a procesului de învățământ în ansamblul său.

Emanuela Ilie consideră că ”evaluarea este ”o activitate prin care sunt colectate, asamblate și interpretate informații despre starea, funcționarea și/sau evoluția viitoare probabilă a unui sistem” [3, p.28].

Deci se pleacă de la *scopuri, obiective*, se aplică programul educativ, apoi se evaluează rezultatele în funcție de obiectivele stabilite inițial, urmând o ameliorare a acțiunii educative.

- Rolul fundamental al *evaluării* constă în asigurarea unui feed-back permanent, necesar atât actorilor procesului educațional, cât și factorilor de decizie.
- În *procesul educațional integrat* componenta evaluare ocupă un loc de importanță supremă.
- Evaluarea determină dacă sunt atinse obiectivele preconizate și ce obținem în rezultatul activității respective.

Didactica curriculară apreciază evaluarea procesului de învățământ drept o activitate de colectare, o interpretare a datelor privind efectele directe ale relației învățător-elev cu scopul de a eficientiza funcționarea sistemului educațional.

Principalele concepte pe care le utilizează teoria evaluării sunt conceptele de: *măsurare - apreciere și decizie*.

### **Funcții ale evaluării**

Unii autori sugerează următoarele *funcții ale evaluării*:

- *de a constata* dacă o activitate instructivă s-a derulat ori a avut loc în condiții optime, o cunoștință a fost încorporată, o deprindere a fost achiziționată;
- *de informare* a societății, în diferite forme, privind stadiul și evoluția pregătirii școlare;
- *de diagnosticare* a cauzelor care au condus la o slabă pregătire și la o eficiență scăzută a acțiunilor educative;
- *de prognosticare* a nevoilor și disponibilităților viitoare ale elevilor sau ale instituțiilor de învățământ;
- *de decizie* asupra poziției sau asupra integrării unui elev într-o ierarhie sau într-o formă ori un nivel al pregătirii sale;

- *pedagogică*, în perspectiva elevului (stimulativă, de întărire a rezultatelor, formarea de abilități, de conștientizare a posibilităților, de orientare școlară) și în perspectiva învățătorului.

În momentul în care cel care proiectează o *evaluare educațională* ia decizia să realizeze unul dintre tipurile de evaluare care actualizează una sau mai multe funcții, se află în situația de a răspunde unor *întrebări „clasice”*, de al căror răspuns depind structura demersului de evaluare și eficiența actului de evaluare în sine. *Succesiunea* acestor întrebări poate fi următoarea:

*Ce evaluăm?*

Sistemul ca întreg sau doar una dintre componentele sale, randamentul sau eficiența educațională, procesul de formare/educațional, rezultatele școlare, niveluri de performanță, competențe în acțiune, aptitudini, abilități, capacități, elemente de competență, reprezentări mentale, atitudini etc.

*Cu ce scop evaluăm?*

Formativ / sumativ, de plasament, de orientare/consiliere etc.

*Pe cine evaluăm?*

Educabilii (elevii, formabilii, un anumit grup de vârstă sau abilități/competențe) etc.

*Cum evaluăm?*

Prin stabilirea clară și transparentă a parcursului: scopuri - obiective - instrumente de evaluare - rezultate - interpretare - comunicare.

*Când evaluăm?*

La începutul unui proces (ciclu educațional, an școlar, semestru, oră de curs), pe parcursul acestuia, la finalul său, după un anumit timp de la finalizarea sa.

*Cu ce evaluăm?*

- ✓ Cu instrumente de evaluare orală/ scrisă/ practică;
- ✓ Prin observație directă, (semi) structurată, pe parcursul procesului;
- ✓ Prin exerciții, probleme, eseuri, teme pentru acasă;
- ✓ Prin proiecte, referate, teme pentru investigațiile sau de grup;
- ✓ Prin portofolii individuale sau instituționale;
- ✓ Prin proceduri de autoevaluare, evaluare pe perechi și de grup, cu scopul creșterii reflecției metacognitive și al socializării instituționale.

*Cine beneficiază de rezultatele evaluării?*

Elevii, absolvenții, profesorii-evaluatorii, părinții, conceptorii de curriculum, autoritățile abilitate în proiectarea examenelor, factorii de decizie, patronatul etc.

Odată stabilite răspunsurile specifice la aceste întrebări, se poate proiecta și construi situația de evaluare sau examinare, care capătă conturul unui proiect educațional real.

Procesul modern de *evaluare a performanțelor* școlare, axat pe principiile evaluării, este chemat:

- Să scoată în evidență succesul fiecărui elev, dar nu eșecul acestuia;
- Să informeze agenții educaționali, indicând ce să predea și cum să predea;
- Să includă o relație de cooperare între învățător și elev;
- Să evidențieze importanța studiului, să promoveze succesul și studiul optim pentru toți elevii.

### 13.2. Organizarea procesului de evaluare criterială prin descriptori în clasele I-IV

MECD accentuează actualizarea noțiunilor de bază.

- **Obiectul evaluării** în școala primară îl constituie rezultatele școlare individuale ale copilului [4, p.13].
- **Evaluarea criterială prin descriptori** reprezintă un sistem de eficientizare permanentă și diferențiată a predării, învățării și evaluării prin introducerea criteriilor și descriptorilor, fără acordarea notelor.
- **Criteriile de evaluare** sunt seturi de calități importante care se regăsesc în produsele învățării și care trebuie să se prezinte ca un sistem. Sintagma ”criterii de evaluare” se utilizează doar de cadrele didactice în medii profesionale, la scrierea rapoartelor, lucrărilor metodice.
- **Criteriile de evaluare** se anunță anticipat elevilor în formă de criterii de succes, formulate în limbaj accesibil, pe scurt, folosind verbe, de obicei la persoana I singular (citesc cursiv, fluid textul).
- **Descriptorii** reprezintă criterii calitative de evaluare care descriu modul de manifestare a competențelor elevului și permit determinarea gradului de realizare a acestora (minim, mediu, maxim); constituie indicatori operaționali direct observabili în **comportamentul performanțial al elevilor și la nivelul rezultatelor și produselor activității concrete a acestora** [4, p.10].

Astfel, descriptorii generali pentru învățământul primar descriu modul de manifestare a competențelor elevului în procesul realizării finalităților curriculare pe două dimensiuni intercondiționate:

- **Dimensiunea cumulativă** vizează performanțele elevilor la disciplinele școlare și permite atribuirea calificativelor: **foarte bine, bine, suficient**.
- **Dimensiunea formativă** vizează comportamentul performanțial al elevului și permite stabilirea nivelului de performanță: independent, ghidat de învățător, cu mai mult sprijin.

**Produsul școlar** reprezintă un rezultat școlar proiectat pentru a fi realizat de către elev și măsurat, apreciat de către cadrul didactic, elevul însuși, colegii și, eventual, părinții.

Nu evaluăm competențe, dar ”urme,, vizibile ale acestora, adică produsele prin care se ajunge la rezultatele elevilor [4, p.13]. O competență poate fi evaluată prin mai multe produse.

### 13.3. Tipuri de evaluare din perspectiva ECD

În procesul educațional mecd evidențiază următoarele trei tipuri de evaluare, aplicabile în procesul educațional la disciplina *Limba și literatura română*:

- a) *Evaluarea inițială*,
- b) *Evaluarea formativă*;
- c) *Evaluarea sumativă*..

Și în contextul formării competențelor prioritare este *evaluarea formativă*.

*MECD* diferențiază tipuri de evaluare formativă:

- evaluarea formativă interactivă;
- evaluarea formativă punctuală;
- evaluarea formativă în etape.

În contextul *MECD* se evidențiază următoarele caracteristici ale tipurilor de evaluare vizate [4,p.11].

#### **Evaluarea sumativă la sfârșitul unității de învățare:**

- se proiectează la nivel de lungă și de scurtă durată;
- se raportează la unitățile de competență stipulate pentru unitatea respectivă;
- este instrumentală, elevii fiind conștienți de demersurile evaluative întreprinse;
- se realizează pe bază de instrumente: test, probă (orală, scrisă sau practică);
- este ghidată de învățător, care își asumă responsabilitatea ” pregătirii” elevului prin evaluări formative,
- prevede apreciere în baza grilei procentuale [4,p.16].

#### **Evaluarea formativă în etape:**

- se proiectează la nivel de lungă și de scurtă durată;
- se raportează la câteva dintre unitățile de competență stipulate pentru parcursul de învățare respectiv, în funcție de contextul concret;
- este instrumentală, elevii fiind conștienți de demersurile evaluative întreprinse;
- presupune valorificarea produselor selectate în corespundere cu unitățile de competențe vizate,
- are caracter reflexiv și creează elevilor condiții de autoevaluare și autoreglare a învățării;
- este ghidată de învățător pe baza criteriilor, cu utilizarea cuvintelor încurajatoare;
- rezultatele elevilor se înregistrează în catalog.

### Evaluarea formativă punctuală:

- se proiectează la nivel de scurtă durată;
- se raportează la unitățile de competență;
- se realizează pe bază de instrumente și presupune valorificarea unuia sau a câtorva produse selectate pentru unitatea de competență vizată;
- este de tip reflexiv și creează elevilor condiții de autoevaluare și autoreglare a învățării;
- este ghidată de învățător pe baza criteriilor de succes pentru produsul respectiv.

### Evaluarea formativă interactivă:

- se proiectează la nivel de scurtă durată;
- se raportează la obiectivele lecției,
- se realizează fără instrumentare.
- este o activitate de tip feedback.
- este ghidată de către învățător pe baza criteriilor de succes pentru produsul respectiv, cu utilizarea cuvintelor încurajatoare [4, p.17].

Cadrele didactice sunt obligate să înregistreze sistematic în catalog rezultatele școlare ale elevilor conform normelor în vigoare.

✓ Calificativele se notează cu majuscule de tipar:

|           |                                  |
|-----------|----------------------------------|
| <b>FB</b> | <b>calificativul FOARTE BINE</b> |
| <b>B</b>  | <b>calificativul BINE</b>        |
| <b>S</b>  | <b>calificativul SUFICIENT</b>   |

✓ Descriptorii nivelurilor de performanță se notează cu litere mici de mână: i-independenț; g-ghidat de învățător”; s-”cu mai mult sprijin” [4, p.20].

### Utilizarea criteriilor de evaluare, a descriptorilor și a calificativelor în contextul strategiilor de evaluare la disciplina Limba și literatura română

| Disciplina școlară                | Evaluarea inițială                                | Evaluarea formativă                               | Evaluarea sumativă se trec în catalog calificative |
|-----------------------------------|---|---|--|
| <b>Limba și literatura română</b> | Criterii și descriptori, <b>fără calificative</b> | Criterii și descriptori, <b>fără calificative</b> | Criterii și descriptori, <b>calificative</b>       |

#### 13.4. Evaluarea sumativă și calificativele la disciplina limba și literatura română

**Calificativ** - formă convențională ce exprimă nivelul de congruență dintre performanța școlară a copilului și competențele curriculare, iar modalitatea de codare nu este una cifrică, ci una bazată pe formulări lingvistice de genul “foarte bine”, „bine”, „suficient” etc.

În conformitate cu definiția dată descriptorilor de Codul educației, aceștia permit acordarea de calificative: foarte *bine*, *bine*, *suficient*.

Calificativele se acordă la evaluările sumative la sfârșit de **modul** și la final de **an școlar**.

### Conversia punctajului

**Pentru stabilirea calificativului la proba de evaluare sumativă în cl. a II-IV-a se aplică următoarea grilă:**

- 100%-90% din probă corespunde calificativului **foarte bine**;
- 89%-65% din probă corespunde calificativului **bine**;
- 64%-34% din probă corespunde calificativului **suficient**.
- 33%-1 %- **Recuperare**.

Această procedură este valabilă pentru probele de evaluare sumativă orale și scrise [4, p.20].

### Rezultatele școlare semestriale și anuale

Rezultatele școlare semestriale și anuale ale elevilor se stabilesc ca medii semestriale, respectiv anuale, și se exprimă , în funcție de disciplină și clasă prin **calificativele semestriale/anuale sau descriptorii semestriali/annuali**.

- Pentru stabilirea calificativului la finele semestrului I, semestrului II pentru disciplina Limba și literatura română, cadrul didactic va parcurge următorii pași:

PASUL 1. Selectăm rezultatele înregistrate în catalog.

|   |   |
|---|---|
| Pentru mediile semestriale se iau în calcul:<br>- rezultatele evaluării la finele de module,<br>- rezultatele evaluării la finele de semestru, an școlar. | Pentru mediile anuale, se iau în calcul :<br>- mediile semestriale. |
|---|---|

PASUL 2. Folosim procedeul unificat de conversie. de la calificative/descriptori.

|  |
|--|
| Pentru calificativul foarte bine (FB)- se vor atribui 3 puncte.<br>Pentru calificativul bine (B)- se vor atribui 2 puncte.<br>Pentru calificativul suficient (S)- se va atribui 1 punct. |
|--|

PASUL 3. Calculăm media punctajelor.

PASUL 4. Folosim în sens invers procedeul de conversie . De la media punctajului la calificativ.

Să admirtem că în semestrul I au fost realizate 2 ES la fine de module și 1 ES secvențială, iar în sem. 2 au fost realizate 3 ES la fine de module și 1 EA.

| Sem. 1 | calificative | B<br>ES1 | S<br>ES2 | B<br>ES3 | Media<br>semestrială |
|--------|--------------|----------|----------|----------|----------------------|
|        | Conversie    | 2        | 1        | 2        | 5:3-1,7              |

Rezultatele școlare semestriale se trec în catalog, în secțiunea ”evidența rezultatelor școlare” [4, p. 23].

### **Tehnologia evaluării sumative orale (ESO)**

**Evaluarea sumativă orală** este la fel de importantă ca și forma scrisă a evaluării sumative și are drept scop verificarea gradului de posedare a competențelor de comunicare orală:

- perceperea corectă a mesajului audiat;
- utilizarea în contexte noi a vocabularului însușit;
- producerea mesajelor orale.

ESO este o parte componentă a evaluării sumative în catalog se va fixa pentru fiecare probă separat.

ESO poate fi realizată prin: interviuri, expuneri orale, dialoguri, comunicări orale.

#### **Proiectarea ESO**

- se alege produsul școlar care va fi supus evaluării prin raportare la unitățile de competență selectate în proiectarea de lungă durată;
- se elaborează carduri cu itemi de evaluare a produsului;
- se elaborează fișa de înregistrare a rezultatelor [4, p. 79].

#### **Cardul:**

- constituie un instrument de evaluare sumativă și conține o sarcină pe care elevul o efectuează în mod expres, timp de 5-7 minute de pregătire.
- prezintă o semnificație semnificativă (o situație din viață, constituită din mai multe situații-problemă) bazată pe elementul spontaneității;
- este elementul care deosebește evaluarea formativă de cea sumativă prin situația spontană sau semnificativă.

#### **Model al procesului de organizare**

- 7 elevi vor extrage cardul pe care este imprimat un text necunoscut pentru ei;
- elevii se aranjează într-un grup sub formă de cerc sau la câteva mese unite pe linie;
- se acordă timp de pregătire (5-7) minute, apoi fiecare elev prezintă sarcina întregului grup; prezentarea fiecărui elev trebuie să dureze cel mult 2 minute;
- învățătorul înregistrează calificativul său, apoi îl întreabă pe elev ce calificativ merită;
- învățătorul demonstrează calificativul înregistrat și îl compară cu al elevului;
- învățătorul este decedentul calificativului;
- după ce au prezentat acei 7 elevi, vine rândul următorilor [4, p. 79].

Dacă în clasă sunt mai mult de 20 de elevi, atunci învățătorul poate realiza ESO timp de 2 ore.

În timpul probei de evaluare sumativă orală învățătorul poate organiza cu ceilalți elevii:



- poate fi organizat atelierul de lectură;
- citesc în cartea de lectură;
- lucrează cu o fișă;
- rezolvă integrale;
- rezolvă unele sarcini;
- lucrează la un poster comun.

**Exemplu de card la disciplina Limba și literatura română, produsul 37, clasa a IV-a:**  
prezentarea unui text necunoscut.

**Pe card se propune titlul textului și algoritmul de prezentare:**

- 1) Numește titlul și autorul textului; 2) Este o narațiune, dialog, descriere?
- 3) Cine sunt personajele? 4) Când are loc acțiunea? 6) Care sunt momentele principale ale textului?
- 7). Ce atitudine am față de faptele personajelor? 8) Care este ideea principală?

### **Probele practice**

MECD evidențiază utilizarea *probelor practice* în cadrul evaluărilor formative și sumative.

Cadrul didactic, pe parcursul studierii unităților de învățare, va explica/va demonstra mai întâi cum trebuie realizate lucrările respective, iar în timpul evaluării va urmări aceste cerințe.

*Probele practice* pot fi asociate cu metoda proiectului, în special, proiectul de grup.

Pe parcursul realizării **proiectului**, cadrul didactic oferă suport și consultații elevilor în desfășurarea cercetării, în colectarea datelor necesare și poate efectua evaluări parțiale.

### **13.5. Metode tradiționale și alternative de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina Limba și literatura română**

MECD orientează cadrele didactice spre utilizarea metodelor tradiționale de evaluare (teste docimologice, probe orale, scrise, practice), fără a neglija metodele alternative (portofoliu, investigația, proiectul, autoevaluarea).

#### **13.5.1. Metode tradiționale de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina Limba și literatura română**

Metodele utilizate în evaluarea performanțelor școlare sunt: orale, scrise și practice.

*A.Verificările orale* constau în realizarea unei conversații prin care învățătorul urmărește identificarea cantității și calității instrucției.

*Probe orale:*

- Conversația de verificare (prin întrebări și răspunsuri);
- Interviul, proba cu suport vizual;
- Povestirea (repovestirea);
- Descrierea;

- Completarea unor dialoguri incomplete;
- Chestionarea.

*Conversația* este metoda tradițională care constă în ”valorificarea didactică a întrebărilor și răspunsurilor; ea se mai numește și ”metoda interogativă” și are un rol preponderent în practica didactică a studierii limbii și literaturii române”. *Conversația* poate fi individuală, frontală sau combinată. Dintre avantajele acestei metode subliniem:

- se realizează o comunicare deplină între învățător și elev;
- feed-back-ul este mult mai rapid.

*Dezavantaje:*

- starea psihică a educaților periclitează obiectivitatea ascultării;
- nu toți elevii pot fi evaluați, ascultarea fiind realizată prin sondaj.

*Chestionarea orală* este un instrument tradițional de evaluare ce constă într-o conversație individuală, frontală sau combinată, ce are ca scop evidențierea volumului și a calității cunoștințelor, priceperilor și a deprinderilor dobândite de elevi într-o perioadă de timp. Ea are numeroase *avantaje*:

- Permite o verificare directă a cunoștințelor de specialitate, pe fondul unei comunicări totale, semantică și ecosemantică;
- Stimulează dezvoltarea exprimării orale fluente a elevilor;

*B.Probe scrise* reprezintă un alt instrument tradițional de evaluare, utilizat și acum pe scară largă. Ca și chestionarea orală, prezintă o serie de avantaje.

Dintre metodele scrise utilizate la evaluarea competențelor specifice formării competențelor ortografie ale elevilor sunt: *copierile, transcrierile și dictările*.

*Testul* este o metodă de verificare a cunoștințelor. *Testul* este o probă complexă, acoperind o arie mare de conținuturi; asigură o măsurare mai exactă a performanțelor de care sunt capabili elevii; permite stabilirea unor criterii de notare standard; prezintă un grad sporit de obiectivitate.

*Elaborarea testelor* este o activitate complexă, presupunând: prezentarea conținutului ce trebuie verificat, analiza conținutului materiei ce trebuie verificată.

### **13.5.2. Metode alternative de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina Limba și literatura română**

MECD orientează cadrele didactice spre utilizarea metodele alternative (portofoliu, investigația, proiectul, autoevaluarea), fără a le neglija.

- **Investigația**

”Investigația este o modalitate de învățare cât și mijloc de evaluare. Constă în solicitarea de a rezolva o problemă teoretică sau de a realiza o activitate practică pentru care elevul este nevoit să întreprindă o investigație pe un interval de timp stabilit” [5, p.189].

Constă în aceea că se dă elevilor spre rezolvare o sarcină de lucru scurtă, cuprinzând o situație complicată și necesitând pentru rezolvare un timp relativ scurt. Este necesară investigația să înceapă, să se desfășoare și să se termine în clasă sub supravegherea învățătorului. Ca mod de organizare, se poate desfășura individual sau în grup.

Investigația are mai multe funcții: acumularea de cunoștințe, exersarea unor abilități de investigare a fenomenelor, ca și de evaluare a capacității de a întreprinde asemenea demersuri [5, p.189].

În ciclul primar, având în vedere particularitățile psihice de vârstă ale elevilor, această *metodă* se folosește doar la nivelul unor elemente de investigație prin care se solicita capacitatea elevilor de a înțelege și clarifica sarcinile, de a colecta unele informații, de a le organiza și de a elabora un text ca rezultat al muncii de investigare.

În cazul folosirii investigației, pe evaluator trebuie să-l intereseze, în primul rând, caracteristicile personale ale elevilor și nu neapărat calitatea produsului la care ajung aceștia prin investigație. Astfel, această *metodă* conduce la informații relevante.

- **Proiectul**

*Proiectul* presupune o activitate complexă, în urma căreia se obține un produs ce poate fi evaluat. Activitatea are la bază o temă și o bibliografie și se poate desfășura individual sau pe echipe, într-un interval de timp mai mare.

Ioan Cerghit consideră că *proiectul* se distinge ca o metodă globală și cu un caracter interdisciplinar. ”Este o metodă excelentă de testare a capacităților intelectuale și a aptitudinilor creatoare ale acestora” [1, p.256].

Este, de asemenea, o *metodă* pentru elevii mai mari, dar o serie de elemente - pregătitoare, să le numim - pot fi realizate și la nivelul primar de învățământ.

Astfel, elevii pot fi învățați:

- Să-si împartă sarcinile în cadrul unei echipe;
- Sa se folosească de date obținute din diferite surse;
- Sa distingă elementele proiectului (tema, subiectul, motivarea alegerii, ideile principale ale proiectului, interesul pe care îl suscită, materialele folosite, bibliografie etc.) prin care se pregătește învățarea prezentării produsului respectiv.

*Tipurile de proiecte după demersul de realizat sunt:*

- *proiect de tip constructiv*: să elaboreze un afiș, un colaj de fotografii, un ierbar, o colecție (roci, minerale, semințe etc), să construiască o machetă sau un mulaj, să redacteze un articol sau o revistă etc.

- *proiect de tip problemă*: să rezolve o situație - problemă (prevenirea unei alunecări de teren; amenajarea unui teren erodat, poluat, inundabil; protejarea unor specii de plante sau animale etc.)

- *proiect de tip învățare*: să-și îmbunătățească o tehnică sau procedură de instruire (utilizarea dicționarului, căutarea bibliografiei pentru o temă) etc.

Etapele unui proiect:

- *Faza întâi*: este aceea a alegerii subiectului și a planificării întregului demers didactic necesar realizării proiectului, întocmirea hărții proiectului.

Tot în această etapă are loc și analiza resurselor materiale, umane și de timp. Referitor la resursele umane implicate, învățătorul va stabili care vor fi implicate în derularea proiectului respectiv și care sunt rolul și responsabilitățile fiecăruia.

- *Faza a doua*: reprezintă intervalul în care are loc activitatea practică a copiilor, respectiv documentarea și investigarea. Aceasta este inima proiectului. Acum copiii fac cercetări prin consultarea diverselor surse, cărți, enciclopedii, Internet etc, desenează în urma observației directe, construiesc modele, înregistrează date și fapte, explorează, fac predicții, discută, dramatizează aspecte legate de noile achiziții.

- *Faza a treia*: este cea a sintezei și a concluziilor. Ea include pregătirea raportului și a rezultatelor sub formă de prezentări, jocuri, discuții, dramatizări, tot acum se stabilesc finalitățile proiectului, ce funcționalități ar putea primi acesta și cum vom integra modalitățile de evaluare în partea finală a lui.

#### **Etapele în realizarea unui proiect sunt:**

- *Comunicarea sarcinii de lucru și alegerea subiectului temei proiectului*. Subiectul poate fi ales de către învățător sau de către elevi. Subiectul trebuie ales cu mult discernământ, pentru ca elevii să manifeste interes pentru realizarea lui și ca să fie motivați în crearea unui produs nou. Este bine ca elevii să cunoască dinainte unde pot găsi resursele materiale sau bibliografice necesare. Pentru ca elevii să știe cu claritate ce anume au de făcut, prescripțiile date de învățător vor fi explicite, precise.

- *Discutarea obiectivelor proiectului* variază de la proiect la proiect: aplicarea practică a unor noțiuni teoretice învățate; formarea și dezvoltarea deprinderilor de a lucra în grup (spiritul de echipă, colegialitatea, toleranța, dialogul); dezvoltarea mai multor tipuri de inteligență; formarea unor deprinderi de documentare științifică (căutarea bibliografiei, alcătuirea listei bibliografice, utilizarea dicționarelor etc.); dezvoltarea capacității de a structura și sintetiza materialul etc.

• *Constituirea grupelor de lucru.* Un grup optim de lucru cuprinde 2-5 membri, în funcție de tema proiectului, experiența participanților, natura obiectivelor. Cu cât crește numărul membrilor grupului, cu atât scade posibilitatea participării efective la activitate, dar poate crește calitatea produsului realizat. Învățătorul poate propune subiecte pentru proiecte individuale sau elevii aleg astfel de proiecte.

• *Programarea etapelor de lucru și distribuirea responsabilităților* în funcție de obiective, timp, spațiu, mijloace disponibile, grad de dificultate al proiectului, elevii stabilesc succesiunea, durata și conținutul fiecărei etape (identificarea surselor de documentare, analiza situației-problemă, prelucrarea materialelor, propunerea unor variante de rezolvare, alegerea soluției optime etc). Dacă se lucrează în grup, se distribuie responsabilitățile. Este important ca elevii să cunoască data predării și prezentării proiectului în fața colegilor.

• *Realizarea proiectului și monitorizarea procesului.* Este important ca învățătorul să respecte toate etapele activității, să-i monitorizeze pe elevi, să îi ajute, să îi observe atent în fiecare moment astfel, ca la final, să poată fi evaluat și procesul, nu numai produsul. Pentru monitorizarea activității se poate cere ca după o săptămână să comunice subiectul ales, componența echipei, bibliografia pe care o au în atenție. Pentru evaluarea procesului de elaborare a proiectului este bine ca învățătorul să aibă discuții săptămânale cu echipele pentru a observa ce dificultăți au, pentru a analiza anumite alternative de rezolvare, pentru a-i încuraja etc.

• *Prezentarea rezultatelor cercetării sau a materialelor create.* Elevii prezintă întregii clase acele materiale pe care le-au creat și comentează cum au realizat proiectul, dificultățile în realizarea proiectului.

• *Evaluarea rezultatelor.*

Se evaluează cercetarea în ansamblu, modul cum au lucrat elevii și produsul realizat.

Proiectele sunt prezentate, analizate, comparate, apreciate. Se evaluează de către învățător, dar și de către elevi (înterevaluare și autoevaluare): cercetarea în ansamblu, modul de lucru, prezentarea și produsele realizate. Fiecare echipă trebuie să explice cum au lucrat, care au fost atribuțiile membrilor echipei, cum fiecare a îndeplinit sarcinile. În timpul prezentării proiectelor, elevii iau notițe, formulează întrebări sau răspunsuri, fac aprecieri asupra proiectelor, dau note. Deoarece prezentarea poate avea aspectul unei competiții, fiecare echipă se va strădui să găsească forme cât mai originale. Etapele realizării proiectului:

1. Alegerea temei

2. Planificarea activității:

a) stabilirea obiectivelor proiectului;

b) formarea grupurilor și stabilirea sarcinilor de grup;

c) identificarea surselor de informare (manuale, cărți de bibliotecă etc.) ;

3. Cercetarea propriu-zisă;
4. Realizarea obiectivelor propuse;
5. Prezentarea rezultatelor;
6. Evaluarea (cercetarea modului de lucru, a produsului realizat).

- **Portofoliu**

*Portofoliu* este ”un instrument complex de evaluare prin intermediul căruia se adună toate rezultatele unui elev obținute printr-o varietate de metode și tehnici de evaluare. Răspunde obiectivelor trascurriculare, deoarece în conținutul său se pot oglindi mai multe laturi ale personalității elevului” [2, p.44].

Portofoliul este un mijloc de valorizare a datelor obținute prin evaluări realizate. Presupune un proces de analiză a datelor obținute pe numeroase căi și o perioadă relativ mare [5, p.190].

Portofoliul reprezintă un veritabil ”portret pedagogic” al elevului realizând: nivelul general de pregătire, rezultatele deosebite obținute în unele domenii, ca și rezultate slabe, în altele, interese și aptitudini demonstrate, capacități formate, atitudini, dificultăți întâmpinate în învățare[5, p.190].

La clasele I-IV, conținutul unui *portofoliu* ar putea consta în:

*Rezultatele elevului* în urma aplicării metodelor tradiționale de evaluare (probe orale, lucrări scrise, teme etc.);

*Portofoliile* au o însemnătate aparte în cadrul metodelor de evaluare, prin aceea că oferă atât cadrului didactic, cât și celorlalți factori interesați (părinți, elevi) o imagine mai completă și mai grăitoare despre ceea ce știe să facă elevul, despre ceea ce este și ce poate el deveni. Astfel, elevul poate discuta cu educatorul despre calitățile, defectele și posibilitățile de îmbunătățire a rezultatelor sale pornind de la o bază concretă; părinții pot cunoaște progresul făcut de elev, ca și atitudinea sa față de anumite activități; elevii înșiși își pot urmări propriul progres, învățând astfel să se autoevalueze corect”.

*Jocurile didactice* evaluative, prin realizarea scenariilor respective, oferă posibilitatea de a evalua atât activitatea individuală a elevului, cât și a grupului de elevi.

*Evaluarea reciprocă* implică activ în procesul de evaluare a performanțelor școlare a colegilor contribuind, la formarea competențelor respective.

- **Autoevaluarea**

Referindu-ne la autoevaluare, menționăm ”conceptul se referă la un complex de strategii care au ca scop educarea capacității elevilor de a se autocontrola și autoaprecia, atât în raport cu sine, cât și cu membrii grupului din care fac parte” [2, p.45].

*Autoevaluarea* oferă elevilor încredere în sine și îi motivează pentru îmbunătățirea performanțelor școlare.

Învățătorul claselor primare trebuie să ajute elevii să-și dezvolte capacitățile autoevaluative, să-și compare nivelul la care au ajuns cu obiectivele, competențele și standardele educaționale și să-și impună un program propriu de învățare. Foarte important este de a-i învăța pe elevi să se autoevalueze adecvat și a lua decizii corecte în situațiile respective.

### ACTIVITĂȚI PENTRU SEMINARII

#### **1. Activitate individuală-frontală**

1. Definiți *conceptul de evaluare*.
2. Enumerați tipurile de evaluare din perspectiva ECD.
3. Descrieți algoritmul în implementarea evaluării criteriale prin descriptori la elevii din clasele primare.

#### **2. Activitate în grup**

1. Relatați despre *metodele tradiționale* ale evaluării rezultatelor școlare.
2. Descrieți *metodele alternative* de evaluare a rezultatelor școlare.
3. Estimați, în 5 repere, importanța *evaluării rezultatelor școlare* ale elevilor din clasele primare.

### ACTIVITATE PENTRU LABORATOR

1. Simularea unei evaluări sumative orale în clasa a IV-a.

- **ACTIVITĂȚI PENTRU LUCRU INDIVIDUAL:** Elaborați o evaluare sumativă la disciplina Limba și literatura română (clasa a IV-a).
- **PRODUSUL LUCRULUI INDIVIDUAL:** Evaluare sumativă la disciplina Limba și literatura română (clasa a IV-a).

### BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit Ioan. Metode de învățământ. Iași: Editura Polirom, 2006, 315p.
2. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta primară de învățământ. Chișinău, 2011, 247p.
3. Ilie Elena, Limba română. Evaluare formativă. Iași: Editura Polirom, 1999, 154p.
4. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar: MECC, Chișinău, 2019, 120p.
5. Radu I. Evaluarea în procesul didactic. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007, 287p.
6. Șerdean I. Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar. București: Editura Corint, 2002, 316p.