

OLGA COSOVAN, TATIANA CARTALEANU, ALIONA ZGARDAN-CRUDU, OLGA BOZ

PROIECTUL ALFABETIZAREA TERMINOLOGICĂ A ELEVILOR DE GIMNAZIU

Cifrul 20.80009.1606.07

**MODELE DE LUCRU CU TERMINOLOGIA ȘTIINȚIFICĂ LA ETAPA GIMNAZIALĂ
PE ARIILE CURRICULARE**

CHIȘINĂU * 2021

Aprobat pentru editare

Prin decizia Senatului UPS „Ion Creangă” din 29.11.2021

Autori:

OLGA COSOVAN,

TATIANA CARTALEANU,

ALIONA ZGARDAN-CRUDU,

OLGA BOZ

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII

Modele de lucru cu terminologia științifică la etapa gimnazială pe ariile curriculare /
Olga Cosovan, Tatiana Cartaleanu, Aliona Zgardan-Crudu, Olga Boz. – Chișinău : S. n., 2021
(CEP UPS). – 152 p. : fig., tab.

Referințe bibliogr.: p. 149-152. – 100 ex.

ISBN 978-9975-46-576-2.

37.091:811

M 84

**Centrul Editorial-Poligrafic al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din
Chișinău, str. Ion Creangă, nr. 1, MD-2069**

SUMAR

Preliminarii

Strategii de abordare a termenilor, valorificate pe aria curriculară *limbă și comunicare*

Abordarea didactică a termenilor din aria curriculară *matematică și științe*

Prezentarea lexicului terminologic în manualele școlare pe aria curriculară *educație socioumanistică*

Valențele terminologiei științifice din aria curriculară *arte și sport*

Bibliografie

Preliminarii

Terminologia științifică este o parte tot mai vizibilă a vocabularului activ al omului contemporan. Studiile școlare și alte activități de educație formală, lecturile specializate și accesul la emisiuni de popularizare a științei conduc în mod sigur la utilizarea și încadrarea termenilor în contexte diferite. Totuși partea leului în alfabetizarea terminologică revine demersului educațional în clasele gimnaziale. Asimilarea terminologiei științifice în anii de studii gimnaziale este orientată concomitent spre 3 obiective:

- a) încadrarea termenilor noi într-un sistem complex, care permite și asigură condițiile necesare pentru progresul școlar al elevului;
- b) dezvoltarea competențelor de comunicare în limba de instruire, competențe care presupun înțelegerea la lectură și la auz a unui spectru larg de texte, inclusiv științifice și publicistice;
- c) crearea unei platforme funcționale de învățare pe tot parcursul vieții, care va asigura asimilarea de către adult a termenilor din domeniul profesional și din alte domenii de interes.

Primul vizează nemijlocit succesul școlar al elevului la disciplina respectivă și la materiile conexe. Pe durata studiilor primare – gimnaziale – liceale – universitare și pe tot parcursul vieții, persoana vorbitoare descifrează și utilizează termenii din diferite domenii științifice, fără a se opri de fiecare dată pentru a preciza ce înseamnă cutare sau cutare cuvânt. Unii termeni devin simboluri implicite ale domeniului respectiv (*subiect, predicat, sinonim, substantiv, epitet, metaforă, nuvelă, epopee* etc. pentru domeniul filologic, pe aria *limbă și comunicare; ecuație, logaritm, necunoscută, sinus, cosinus* etc. pentru matematică) și atrag după sine definițiile școlare și exemplele sau ilustrațiile de altă natură, memorate și asimilate pe băncile școlii. Termenii sunt funcționali și permit implicarea lor în demersul didactic ulterior. Dacă termenul de procent devine funcțional la o etapă de studiere a matematicii, la orele de chimie, fizică, informatică, unele discipline socioumane, nu mai e cazul să se explice ce este *procentul*, cum se marchează și, eventual, cum se calculează.

Dezvoltarea competențelor de comunicare în limba de instruire, pentru omul contemporan, înseamnă și utilizarea termenilor din varii domenii ale științei, care pot fi parte din formarea și activitatea profesională a acestuia sau țin de viața lui cotidiană. Volens-nolens, termenii din domeniul biologiei, chimiei, medicinei, informaticii, IT, istoriei, prin mass-media sau literatura de popularizare, intră în circuit și necunoașterea lor ar fi un impediment în realizarea cu succes a comunicării. Domeniile diferitor științe lansează în comunicarea cotidiană nu doar termeni cu statutul și sensul lor cert, există și perspectiva de transfer de sens pentru aceștia, și posibilitatea de a utiliza cu sens figurat expresii terminologice din domeniul științei.

Or, *Cadrul european comun de referință pentru limbi* stipulează, determinând sarcinile, scopurile și temele comunicării:

- Un utilizator al limbii se angajează într-un act de comunicare cu unul sau cu mai mulți interlocutori pentru a răspunde unei sau unor nevoi într-o situație dată.
- În **domeniul privat**, intenția poate fi de a ține o conversație cu un vizitator pentru a schimba informații despre familie, prieteni, despre ceea ce place sau displace, de a compara experiențe și atitudini etc.
- În **domeniul public**, schimbul va fi adesea de tip comercial, de exemplu, pentru a cumpăra haine de calitate bună la un preț rezonabil.

- În **domeniul profesional**, ar putea fi vorba de a înțelege un regulament nou și consecințele sale asupra unui client;
- În **domeniul educațional**, de a participa la un joc de rol sau la un seminar sau de a scrie un articol despre un subiect specializat pentru un colocviu sau o revistă etc.[Cadrul, 46]

Domeniul profesional și cel educațional antrenează o gamă largă de termeni, a căror cunoaștere și utilizare este consecința studiilor și a activităților practicate. Procesul complex de asimilare a termenilor, care se desfășoară la toate materiile școlare și se soldează cu mii de cuvinte incluse în contexte specifice, este unul cu bătaie lungă și cu impact asupra dezvoltării intelectuale a elevului, mai ales asupra competenței de a învăța pe tot parcursul vieții. Elevul urmărește și deprinde modalitatea de a defini termenii, iar dacă nu simpla definiție memorată este scopul studiilor, ci înțelegerea și utilizarea coerentă a cunoștințelor, inclusiv a termenilor, capacitatea de a explica un termen nou este vitală. Aici își dau mâna modelele lexicografice de definire și explicare a cuvintelor (subiectele de lexicografie sunt incluse în conținuturile curriculare, practica utilizării dicționarelor tipărite și electronice este una actuală în demersul didactic, atât la limba și literatura română ca limbă de instruire, cât și la alte discipline din aria curriculară *limbă și comunicare*) și modelele de definire/explicare a termenilor. Până la urmă, aceste modele vor deveni platforme funcționale, pe care se vor acumula noi termeni, asimilați de fiecare persoană din mers, necesari în virtutea ocupațiilor și intereselor profesionale și personale. Fără să existe un curriculum comun de învățare pe tot parcursul vieții pentru toți vorbitorii unei limbi, fiecare își ordonează în felul său achizițiile noi din domeniul terminologiei științifice.

Lucrarea de față își propune să identifice aceste modele funcționale de definire – prezentare – explicare a termenilor, inoculate prin manualele în uz pentru clasele gimnaziale. Analiza acestor modele ar putea genera strategii de abordare a terminologiei și de lucru la clasă cu termenii respectivi.

Ipoteza cercetării:

Practica predării diferitelor discipline școlare, la etapa gimnazială, a conturat modele și strategii de lucru dependente de specificul ariei curriculare, de tradiția predării disciplinei, dar mai ales de concepția manualelor respective.

Pentru că la moment sunt în uz câteva zeci de manuale pentru clasele gimnaziale și nu există nici o concepție unitară pentru întreg setul manualelor la o disciplină, cercetarea ne va permite să sistematizăm și să evaluăm modelele și strategiile de lucru cu termenii, promovate sau inoculate de manualele actuale. Facem referință la manualele accesibile ca resurse educaționale (<https://profesor.md/manuale-scolare-online/>) și la programele de examene pentru absolvirea gimnaziului (<https://ance.gov.md/content/programe-de-examene>).

La modificarea documentelor curriculare și elaborarea unei noi generații de manuale, ar fi bine-venită implementarea strategiilor compatibile cu designul educațional contemporan al disciplinei, precum și o viziune clară asupra cantității termenilor care urmează a fi asimilați și modalitatea de abordare a lor.

Concepția generală de alfabetizare terminologică trebuie să includă 3 elemente-cheie:

- a) ce termeni sunt vitali pentru o alfabetizare suficientă a unui absolvent de gimnaziu;
- b) câți termeni /oră academică sunt rezonabili;
- c) cum sunt abordați termenii ca demersul educațional să fie eficient.

Primul element-cheie trebuie să limiteze afluxul de termeni, studiile gimnaziale incluzându-i doar pe acei care sunt absolut necesari pentru formarea competențelor specifice: *nec plus ultra*. Nu este corect ca unitățile de conținut și, respectiv, termenii incluși în curriculum să reia integral termenii descriși în enciclopediile din domeniu, manualele pentru învățământul superior, monografiile și articolele științifice de ultima oră. La elaborarea de curricula pentru fiecare materie școlară este cazul să se stabilească această listă și să fie urmărească prin manuale o concepție strategică de introducere a lor în comunicarea didactică. (A se vedea, bunăoară, experiența din SUA, unde există o listă de termeni pe discipline și trepte de școlarizare. [Marzano, p.1-6])

Al doilea element-cheie este legat nemijlocit de primul și trebuie să raporteze cantitatea de termeni la timpul efectiv de studiu. Dacă disciplina școlară are, conform planului-cadru, 1 oră /săptămână și practic fiecare lecție nouă aduce o altă temă și un alt set de termeni, nu e cazul ca aceștia să fie mai mult de 3. În plus, structurile interne de organizare a demersului trebuie să țină cont de reluarea sau actualizarea termenilor de la o clasă la alta, de coerența prezentării (acolo unde există sinonimie pentru termeni, e recomandabil să se opereze cu unul) și de perspectiva de 3 contacte minime cu termenul respectiv pe durata studiilor, în clase diferite.

Al treilea element-cheie – modalitatea de abordare a termenilor în vederea eficienței demersului didactic – presupune existența și promovarea unei strategii, care va include nu doar familiarizarea și memorarea, ci și sarcini de alt nivel decât cunoașterea și înțelegerea. Altfel spus, unul dintre aspectele pe care le vom urmări în manualele existente va fi setul de sarcini care se orientează spre lucrul cu termenii.

Deși termenii sunt principial similari ca organizare gramaticală (substantive, sintagme) și semantică (unități de vocabular monosemantice sau sensuri specializate ale unor cuvinte polisemantice; metafore și epitete devenite fapte de limbă), tratarea lor este diferită și nu valorifică o concepție unitară, care ar putea să fie a disciplinei privită holistic, global sau a nivelului de școlarizare.

În afara termenilor propriu-ziși ai domeniului științific respectiv, în vizorul nostru vor intra activitățile intelectuale și produsele rezultate din ele – este un set comun pentru diferite materii școlare, asimilat fără definiții sau reguli. Eseul, compoziția, discursul, argumentul, colajul, prezentarea PPT, schița, desenul, ierbarul etc., etc. sunt lucrări certe, cu un algoritm de realizare, și e clar că elevul nu trebuie să precizeze de fiecare dată ce este prezentarea PPT sau eseul. La fel stau lucrurile și în raport cu operațiile intelectuale de realizat. Analiza unui enunț, a datelor problemei sau a imaginii, elaborarea unui discurs pornește de la înțelegerea exactă a ideii de analiză sau sinteză și respectă un anumit algoritm.

” ...După lectura a sute de pagini de texte științifice, din manualele școlare și din alte surse, după participarea la sute de ore de limbă română, matematică, istorie etc., elevul asimilează modalitatea de prezentare a unei probleme, implicând termenii necesari, definindu-i la necesitate, exemplificându-i și ilustrându-i prin fotografii, desene, scheme, planșe etc. Marea achiziție este operația de sinteză, nu de reproducere fidelă a paginilor din manual. Or, această sinteză se alimentează din modele diferite, dar vădește elaborarea unei concepții proprii a discursului. Acest discurs, ca prezentare orală cu suport PPT sau fără, eseul sau referatul susținut public nu poate ocoli utilizarea firească și exactă a termenilor științifici din domeniu.” [Abordarea, 40]

Alfabetizarea terminologică este proiectată de curriculum, realizată și evaluată în demersul didactic, în baza manualelor existente, și este supusă evaluării sumative în examenele de capacitate¹. Analiza programelor de examene permite să constatăm un atare tablou pentru disciplina școlară *limba și literatura română*:

COMPETENȚA SPECIFICĂ: 9. *Operaționalizarea terminologiei lingvistice și literare, în limita standardelor de conținut.*

Subcompetențele	Obiectivele de evaluare Elevul va demonstra că este capabil:
Integrarea adecvată, conștientă a <u>terminologiei lingvistice și literare</u> în textul produs.	<ul style="list-style-type: none"> • să prezinte actele comunicării verbale proprii <u>în termenii conținuturilor curriculare</u> (emițător, receptor, cod, canal, mesaj); • <u>să definească/să exemplifice</u>, conform cerințelor specifice, <u>termenii lingvistici și literari</u>, în limita standardelor de conținut; • să interpreteze faptele disparate de limbă, marcate în texte coerente; • să realizeze analiza gramaticală a secvențelor propuse/marcate în textul coerent, conform cerințelor specifice; • <u>să integreze</u> în discursul propriu <u>termenii lingvistici și literari</u> solicitați; • <u>să utilizeze adecvat codurile verbale, simbolice și grafice ale materiilor școlare studiate.</u>
Aplicarea instrumentarului de interpretare a textului.	<ul style="list-style-type: none"> • să interpreteze textul narativ /poezia lirică la prima vedere, <u>aplicînd algoritmul și terminologia adecvată</u>, în limita standardelor de conținut; • <u>să utilizeze</u> corect și coerent, în discursul analitic, <u>termenii științifici (lingvistici și literari)</u> adecvați, conform subiectului /sarcinii.

Adiacent, terminologia lingvistică se regăsește în evaluarea COMPETENȚEI SPECIFICE: 6. *Explicarea funcționării sistemului fonetic, lexical, gramatical al limbii române*. Fără a utiliza termenii consacrați, firește, în limita conținuturilor curriculare, nu poate fi examinat sistemul limbii la oricare dintre niveluri.

Subcompetențele	Obiectivele de evaluare Elevul va demonstra că este capabil:
Integrarea achizițiilor lingvistice în comentariul literar produs; în textele funcționale produse.	<ul style="list-style-type: none"> • să prezinte în sistem <u>elementele sistemului fonetic</u>; • să ilustreze <u>relațiile de sens și de formă</u> între cuvintele limbii române;

¹ Pentru că la moment implementarea Curriculumului 2019 se produce pentru clasele a V-a – a VII-a, programele de examen în uz sunt elaborate în baza Curriculumului 2010. Respectiv, referințele noastre sunt la aceste programe: <https://ance.gov.md/content/programe-de-examene>

	<ul style="list-style-type: none"> • să utilizeze adecvat <u>terminologia lingvistică</u> asimilată, în limita standardelor de conținut; • să exemplifice prin mostre extrase din textele literare și nonliterare <u>fenomenele și categoriile lingvistice</u> studiate; • să dea exemple uzuale pentru <u>fenomenele și categoriile lingvistice</u> studiate.
Relevarea elementelor fonetice, a expresiilor și cuvintelor noi, a elementelor gramaticale ale limbii în textul studiat.	<ul style="list-style-type: none"> • să efectueze <u>analiza fonetică</u> a cuvintelor limbii române (cu excepția neologismelor neadaptate fonetic și /sau grafic); • să prezinte grafic, utilizând semnele convenționale, <u>structura cuvintelor</u> formate în limba română; • să aplice <u>algoritmul analizei morfologice</u> a părților de vorbire, integral sau parțial, conform cerințelor itemului; • să delimiteze, prin subliniere sau prin sigle, <u>funcțiile sintactice</u> ale cuvintelor în cadrul enunțurilor date; • să desemneze prin <u>termenii adecvați</u> faptele de limbă analizate, în limita standardelor de conținut; • să efectueze <u>analiza sintactică</u> a enunțului complex, delimitând propozițiile, construind schema și determinând funcțiile sintactice ale cuvintelor; • să descrie, în limitele stabilite, <u>sistemul morfologic al limbii române</u>, arătând categoriile specifice fiecărei părți de vorbire; • să definească <u>noțiunile gramaticale</u> din domeniul propoziției/frazei/sintaxei, în limita standardelor de conținut; <p>etc.</p>

După cum se poate vedea din acest fragment al programei, dar și din variantele de teste publicate, cunoașterea termenilor este vitală pentru realizarea itemilor. Dacă nu sunt înțeleși termenii din formularea itemului, acesta nu este rezolvat corect, conform prevederilor baremului analitic.

Pentru disciplina școlară *limba și literatura rusă* (ca limbă de instruire) situația este similară: cunoașterea și aplicarea terminologiei în demersul analitic este o condiție-cheie.

Pentru evaluarea la matematică, se pune în aplicare următorul model, care se reia la diferite unități de conținut:

Domeniul **Mulțimi. Mulțimi numerice**

Competențe specifice	Subcompetențe	Obiective de evaluare
1. <u>Identificarea și aplicarea</u> conceptelor, <u>terminologiei</u> și	- Interpretarea unor contexte uzuale și/sau matematice	Elevii vor demonstra că sunt capabili:

a procedurilor de calcul specifice matematicii în contexte diverse.	utilizând <u>limbajul mulțimilor</u> , relațiilor și a operațiilor cu mulțimi.	- să identifice și să aplice în diverse contexte <u>terminologia</u> și notațiile aferente noțiunii de mulțime.
---	--	---

Pentru disciplina școlară *istoria românilor și universală*:

Competența specifică	Subcompetențele	Obiectivele de evaluare	Exemple de itemi
Înțelegerea și utilizarea adecvată a <u>limbajului de specialitate</u> .	1) Explicarea semnificației <u>termenilor istorici</u> caracteristici epocii contemporane;	Elevul va fi capabil să: OE1. <u>explice semnificația unor termeni/ sintagme</u> istorice, utilizând materialul suport propus; OE2. <u>raporteze semnificația unui termen/ sintagme</u> la contextul istoric respectiv; OE3. <u>utilizeze în contexte noi limbajul istoric</u> pentru a construi explicații/ argumente.	<u>Scrive termenul</u> adecvat pentru a reflecta ideea autorului... Studiază sursa (vezi sursa 1). <u>Identifică un termen</u> adecvat pentru a defini realitățile expuse de autorii documentului. <u>Utilizează termenii</u> propuși pentru a argumenta pro/ contra opiniei autorului...

În deplină corespundere cu viziunea asupra utilizării terminologiei, programa la limba română pentru școala rusă și cea pentru limbile străine ignoră terminologia. Cu toate acestea, itemii testului la limba română, adus ca model, reclamă cunoașterea și utilizarea termenilor. De exemplu: *sinonim, antonim, verb, enunț* etc.

Recomandare: La revizuirea programelor de examen, ar fi corect să se sintetizeze o listă de termeni care trebuie să fie operaționali la etapa de absolvire a gimnaziului.

Strategii de abordare a termenilor, valorificate pe aria curriculară *limbă și comunicare*

Dezvoltarea competențelor de comunicare în limba de instruire, precum și în alte limbi studiate, materne sau străine, la fel ca dezvoltarea competențelor lectorale, impune asimilarea și utilizarea unui spectru larg de termeni din domeniul filologiei. Cu toate acestea, curriculumul la limba și literatura română, varianta 2010, care mai este în vigoare pentru clasele a VIII-a – a IX-a, precum și varianta 2019, în proces de implementare, nu stipulează ce termeni anume trebuie să fie asimilați de elevi, în care clasă, iar competențele specifice ale disciplinei lasă loc pentru utilizarea lor coerentă în actele de comunicare didactică:

1. Perceperea identității lingvistice și culturale proprii în context național, manifestând curiozitate și toleranță.
2. Participarea la interacțiuni verbale în diverse situații de comunicare orală, dovedind coeziune și coerență discursivă.
3. Lectura și receptarea textelor literare și nonliterare prin diverse strategii, demonstrând spirit de observație și atitudine creativă.
4. Producerea textelor scrise de diferit tip, pe suporturi variate, manifestând creativitate și responsabilitate pentru propria exprimare.
5. Utilizarea limbii ca sistem și a normelor lingvistice (ortografice, ortoepice, lexicale, fonetice, semantice, gramaticale) în realizarea actelor comunicative, demonstrând corectitudine și autocontrol.
6. Integrarea experiențelor lingvistice și de lectură în contexte școlare și de viață, dând dovadă de atitudine pozitivă și interes. [Curriculum 2019, p.6]

Mai ales competențele specifice 3 și 5, dar implicit și 4 și 6 se sprijină pe utilizarea unui sistem de termeni – altfel cum ar fi posibilă producerea textelor scrise manifestând creativitate și responsabilitate pentru propria exprimare sau integrarea experiențelor lingvistice...?

Competențele specifice studiului limbilor străine (franceză, engleză, germană, spaniolă, italiană) includ, pe prima linie, aplicarea normelor lingvistice în formularea de mesaje simple și corecte, valorificând limba ca sistem, dar acestea sunt greu de atins ignorând termenii, pe când declarația din sugestiile metodologice insistă asupra excluderii terminologiei lingvistice din demers: ”În clasele gimnaziale predarea-învățarea elementelor de organizare lingvistică a mesajului la LS se va realiza printr-o organizare concentrică spiralată prin intermediul unor achiziții progresive, mai întâi în formă orală, apoi scrisă, prin medieri sau reformulări permanente în bază de descriptori conform *Volumului complementar al CECRL* (2018), prin reluări constante, prin abordări intuitive sau deductive fără o specificare riguroasă a metalimbajului sau a termenilor lingvistici respectivi (sublinierea noastră). Unele categorii gramaticale vor putea fi cultivate la elevi prin asimilare informatizată (mecanică) în baza unor enunțuri variate ca gen, a unor exerciții variate ca formă (orale, scrise, on-line), a unor dialoguri și acte comunicative corelate cu unitățile de competență, modulele tematice și activitățile de învățare.” [Curriculum limba străină, p.112]

Manualele în vigoare (accesate pe site-ul <https://profesor.md/manuale-scolare-online>) oferă o diversitate largă de modele de a structura și a prezenta cunoștințele teoretice din

domeniul filologiei. Deși sarcina pe care ne-o propunem este dificilă, în virtutea faptului că unele manuale existente au fost elaborate pentru curriculumul 2010, iar inventarul de termeni și chiar viziunea asupra lor a suferit unele modificări, considerăm că identificarea și analiza modelelor de lucru cu termenii este posibilă. Se pot introduce unii termeni și elida alții, dar rămâne strategia pe care autorii de manuale o implementează și o consideră eficientă pentru dezvoltarea competențelor respective.

Ținem să menționăm că majoritatea materiilor școlare, prin curricula 2019, insistă asupra utilizării limbajului științific corespunzător domeniului:

- Biologie, gimnaziu: Utilizarea limbajului științific biologic referitor la structuri, procese, fenomene, legi, concepte în diverse contexte de comunicare.
- Chimie, gimnaziu: Operarea cu limbajul chimic în diverse situații de comunicare, manifestând corectitudine și deschidere.
- Matematică, gimnaziu: Exprimarea în limbaj matematic a unui demers, a unei situații, a unei soluții, formulând clar și concis enunțul.
- Științe, gimnaziu: Identificarea cauzelor fenomenelor, ale proceselor și ale relațiilor din mediul înconjurător, manifestând corectitudine în utilizarea elementelor specifice de limbaj.
- Geografie, gimnaziu: Interpretarea realității geografice prin mijloace și limbaje specifice, manifestând interes pentru dezvoltarea sustenabilă a mediului.
- Istoria românilor și universală, gimnaziu: Utilizarea limbajului istoric în diverse situații de învățare și de viață, respectând cultura comunicării.

Situația apare aproape în toate curricula pentru gimnaziu, astfel realizându-se dezvoltarea competenței de comunicare în limba de instruire. Majoritatea disciplinelor chiar au stipulate listele de termeni care vor fi asimilați în legătură cu anumite conținuturi. Curricula ariei **limbă și comunicare** nu se axează pe promovarea limbajului terminologic, nu prezintă o listă certă de termeni, dar aceasta nu înseamnă că terminologia va fi ignorată în demersul didactic.

Lexicul terminologic pe aria *limbă și comunicare* se alcătuiește din:

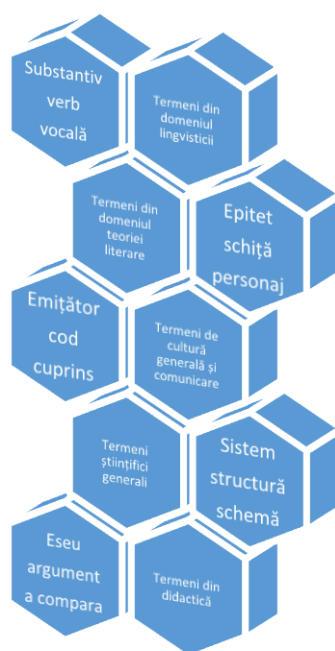


Figura 1. Lexicul terminologic al ariei *limbă și comunicare*

Setul de manuale de limbă și literatură română pentru școala națională (gimnaziu) au sumativ circa 70 de pagini de definiții, reguli, tabele și scheme care trebuie să constituie suportul teoretic pentru cunoașterea limbii de instruire și a literaturii. Acestea includ, în primul rând, definiții ale termenilor-cheie, care sunt reluate de la o clasă la alta și deseori au o structură apropiată de cea a definițiilor lexicografice.

Facem din start declarația că includerea definițiilor de termeni în manuale nu este cheia succesului. Nici nu credem că memorarea și reproducerea definițiilor la prima solicitare este un indicator al educației de calitate sau al prezenței competențelor specifice ale disciplinei respective. Pentru eficiență, termenul trebuie să intre în circuit, în și prin realizarea sarcinilor, în conformitate cu taxonomia lui Bloom. Or, primul pas al acesteia este cunoașterea, care presupune definirea, descrierea, înțelegerea acelei definiții, la nivelul cunoștințelor declarative. [Voiculescu, 21-22]

Pe aria curriculară *limbă și comunicare*, identificăm următoarele modele de lucru:

A. *Utilizarea termenului fără definire*

Este un punct "0" al contactului didactic cu termenii. Termenul există, se utilizează uneori destul de frecvent în formularea sarcinilor și în explicații, dar se ocolește faza definirii lui, fie că elevii sunt prea mici în școala primară pentru a fi puși față în față cu structurile complexe ale definițiilor, fie că termenii sunt greu de definit și de percepuți ca atare: cunoaștem mii de exemple pentru noțiunea de *cuvânt*, dar nu și o definiție pertinentă din toate punctele de vedere; putem defini toate părțile de vorbire și părțile de propoziție, dar ideea de a defini noțiunea de *parte de propoziție* sau *parte de vorbire* nu ia foc etc. În manuale este prezentă o serie de termeni care apar în numeroase contexte științifice/didactice, dar care nu se bucură de o definiție sau explicație proprie, certă și relevantă pentru elevii de vârstă școlară respectivă.

Școala primară introduce în circuit unii termeni de bază, fără a-i defini, și e de înțeles că:

a) fără termenii respectivi nu poate fi conceput demersul didactic la limba și literatura română (*cuvânt, literă, sunet, text, poezie, punct, semnul întrebării etc.*). Formularea sarcinilor, explicațiile și comentariile nu pot evita asemenea termeni; până la urmă, elevii cunosc exemple de *litere, sunete, cuvinte*, știu cum arată *semnele de punctuație* și *semnele ortografice* prevăzute de conținuturile curriculare, dar nu au asimilate definițiile lor.

b) Orice definiție, oricât de simplă, nu se înscrie organic în demersul didactic din clasa I-a, când elevii abia învață să citească și să scrie, iar memorarea mecanică a unor asemenea informații nu pare a fi benefică. La fel, în clasele gimnaziale nu sunt definite categoriile gramaticale esențiale: parte de vorbire, parte de propoziție, mod, timp, diateză, determinare, număr; gen, specie, figură de stil etc.

Manualele de limbi străine, urmând ideea neutilizării termenilor, de fapt, renunță la definiții și prezintă termenul doar cu exemplele corespunzătoare:

(V, limba franceză)

Les adjectifs possessifs	
Singulier	Pluriel
mon, ton, son, ma, ta, sa,	mes, tes, ses
notre, votre, leur	nos, vos, leurs

Termenul nu poate fi evitat (adjectifs possessifs), nici lexemele pentru marcarea numărului gramatical (singulier, pluriel), pentru că ulterior în itemii sarcinilor va apărea:

Complète avec les adjectifs possessifs convenables.

Les adverbess de lieu

Dedans dehors ici devant derrièress

Trouve dans le texte les adverbess de lieu et traduis les phrases.

(V, limba engleză)

GRAMMAR		Remember!
Singular	Plural	We use the nouns below only in the plural:
Shirt	jeans	shorts
		jeans
		trousers
		tights

Write the words from the box in the correct column. Make up sentences with the words in the plural.

shirt, dress, jacket, hat, jeans, blazer, T-shirt,

shorts, trousers, tie, shoes, anorak, scarf, gloves.

(V, limba română, școala cu predare în limba rusă) :

Citiți îmbinările de cuvinte. Pronunțați corect sunetele [t], [n]. Formați propoziții cu îmbinările evidențiate.

Propuneți un alt titlu pentru poezie. Argumentați.

Scrieți trei propoziții în care verbele să fie la timpul viitor.

Improvizați un dialog similar celui din ex. 14.

Prin urmare, elevii trebuie să cunoască termenii de *număr (singular, plural), gen, adjectiv posesiv, adverb, îmbinare de cuvinte, sunet, propoziție, titlu, poezie* și multe altele, care poate că au fost sau vor fi ulterior studiați la limba română, dar care încă nu sunt funcționali pentru elevii de clasa a V-a. Mai mult, categoria de număr sau gen gramatical, *singularia tantum* sau *pluralia tantum* rămân în afara demersului didactic la limba română. Elevii știu să delimiteze singularul de plural, în clasa a VI-a li se oferă o explicație, fără a introduce termenii de *singularia tantum, pluralia tantum, paradigmă defectivă* etc.:

Unele substantive au forme numai pentru numărul singular, adică sunt defective de plural. De exemplu: *Ion, Chișinău, creștinism, foame, aur, grâu, fotbal* etc.

Alte substantive au forme numai pentru plural, adică sunt defectives de singular.

De exemplu: *icre, zori, ochelari, Carpați* etc.

Există substantive care au mai multe forme de plural, fiecare formă având alt înțeles: corn - corni (arbori);

- coarne (la animale);
- cornuri (produse de patiserie).

Dacă le-am propune elevilor să definească noțiunea de număr drept categorie gramaticală, am obține mai curând exemple, explicații decât o definiție. Dicționarele explicative prezintă, de rând cu alte sensuri terminologice ale cuvântului *număr*, următoarea definiție:

2. Categorie gramaticală prin care se exprimă deosebirea dintre un singur exemplar și două sau mai multe exemplare ale aceluiași obiect.

Dicționarul de termeni lingvistici aduce o informație mai amplă:

NUMĂR s. n. (cf. lat. *numerus*): categorie gramaticală flexionară bazată pe distincția naturală dintre un singur exemplar și două sau mai multe exemplare ale aceluiași obiect. Este specific substantivelor. S-a extins prin acord la părțile de vorbire care se acomodează după substantiv (la articole, la adjective, la unele numerale și la participiile verbelor), care îl înlocuiesc (la pronume) sau cu care intră în relație de inerență (v.), de intercondiționare (la verbele predicate). ◇ ~ **natural:** n. existent în realitatea obiectivă, bazat pe distincția amintită mai sus. ◇ ~ **singular:** n. care indică un singur exemplar dintr-o categorie de ființe, de obiecte, de fenomene. El include toate variantele substantivelor admise de unul din contextele tip: *un băiat* (un scaun, un dar, un secol, un fulger etc.), *o fată* (o casă, o coală, o ceață etc.), *băiat* (scaun, dar, secol, fulger etc.), *fată* (casă, coală, ceață etc.) ◇ ~ **plural:** n. care indică două sau mai multe exemplare dintr-o categorie de ființe, de obiecte, de fenomene. El include toate variantele substantivelor admise de unul din contextele-tip: *mulți băieți* (mulți ochelari, mulți secoli), *multe fete* (multe case, multe scaune, multe daruri, multe secole, multe fulgere, multe coli etc.), *băieți* (ochelari, secoli), *fete* (case, scaune, daruri, secole, fulgere, coli etc.) ◇ ~ **común:** n. reprezentat printr-o formă invariabilă, fără opoziții de desinență vizibile. El include toate variantele substantivelor admise de contextele-tip: *un ochi* (un arici, un tei), *mulți ochi* (mulți arici, mulți tei); *o învățătoare* (o muncitoare, o țesătoare), *multe învățătoare* (multe muncitoare, multe țesătoare); *un nume* (un codice), *multe nume* (multe codice). ◇ ~ **duál:** v. *duál*. ◇ ~ **triál:** v. *Triál*. Sursa: DTL (1998)

Situația se reia pentru alți termeni, chiar foarte numeroși, utilizați coerent în studiul instituționalizat al limbii, bunăoară, *semnele ortografice* și *semnele de punctuație* – elevii cunosc cum arată, cunosc regulile de aplicare și, în cazurile fericite, respectă aceste reguli, dar nici nu încearcă să definească ce înseamnă cratima, virgula sau punctele de suspensie.

CRÁTIMĂ, *cratime*, s. f. Semn grafic (-) folosit pentru a lega două sau mai multe cuvinte care se pronunță împreună, pentru a despărți cuvintele în silabe etc.; liniuță de unire. – Din ngr. **krátima**. Sursa: DEX '09 (2009)

Definiția lexicografică pentru virgulă atestă 3 interpretări diferite, pentru 3 domenii/arii curriculare diferite:

VÍRGULĂ, *virgule*, s. f. 1. Semn de punctuație care delimitează grafic unele propoziții în cadrul frazei și unele părți de propoziție în cadrul propoziției.

2. Semn întrebuițat pentru a arăta când trebuie făcută respirația în timpul unei interpretări muzicale vocale.

3. Semn întrebuițat pentru a separa, într-un număr zecimal, partea întreagă de partea fracționară. – Din fr. **virgule**. Sursa: DEX '09

Îmbinarea stabilă, terminologică *puncte de suspensie* tot are o definiție lexicografică:

Puncte de suspensie sau *puncte-puncte* = semn de punctuație constând din trei (sau mai multe) puncte (I 1) așezate în linie orizontală, folosit pentru a arăta o întrerupere în șirul gândirii, al acțiunii sau o omisiune dintr-un text reprodus. Sursa: DEX '09

Astfel, constatăm că studiul limbii și literaturii române ca limbă de instruire, studiul limbii române în clasele alolingve, precum și studiul limbilor străine fac uz de termeni filologici, fără a-i evidenția, a-i defini și a bate monedă pe asimilarea definiției.

Modelul este unul simplu: se pornește de la exemple relevante și frecvente, se urmăresc tipologii și clasificări, termenii sunt frecvenți în formularea sarcinilor, în explicații și algoritmi de lucru, prin rodaj obținându-se intrarea lor în uz.

Specificăm că disciplinele din aria curriculară ***limbă și comunicare*** sunt chemate să pună în circulație norme și reguli de ortografie, ortoepie, punctuație etc. Însăși formularea acestor reguli se sprijină pe termeni a căror cunoaștere este necesară. În caz contrar, regula nu este înțeleasă și nu devine funcțională. Vom ilustra printr-o regulă de ortografie și una de punctuație:

(VII) Numele proprii străine din țările care folosesc alfabetul latin se pronunță ca în limba din care provin și se scriu în limba română la fel ca și în limba de origine: *Röntgen, Newton*.

Pentru aplicarea regulii, elevul trebuie să cunoască termenii marcați: nume propriu (străin), alfabet latin, limba de origine.

(VIII) Atributele exprimate prin adjectiv sau participiu, care se află în prepoziția termenului regent, dar nu preiau de la substantiv articolul hotărât, precum și blocurile de atribute de acest fel se izolează.

Analiza regulilor trebuie să aibă în vizor lucrul cu termenii, pentru că aceasta e calea spre înțelegerea și asimilarea, iar ulterior – aplicarea lor corectă. Nu am atestat exerciții consacrate eminentemente descifrării regulilor, această operație intermediară între cunoaștere și aplicare fiind lăsată la discreția profesorului.

Menționăm la finele acestei cercetări că termenii *limbă, literatură, comunicare*, cei care dau sens și rațiune întregului demers didactic la disciplinele din aria curriculară respectivă, tot rămân fără o definiție certă, deși anume acești termeni, cu derivatele lor, sunt omniprezenți în activitatea de la clasă, în sarcini, explicații și comentarii.

B. ***Definiția didactică minimă***

Definiția simplă, aproape lexicografică, a termenilor este necesară pentru introducerea în context didactic a noțiunilor prevăzute de conținuturile curriculare pentru clasa respectivă. Acest gen de definiții se atestă în manualele de limbă și literatură română/limbă și literatură rusă ca limbi de instruire, uneori – și în manualele de limbi materne sau limbă română pentru școlile cu predare în limba rusă. Anume aceste discipline sunt chemate să contureze la nivel științific (gnoseologic) funcționarea limbilor pe care elevul le vorbește, diversitatea și organizarea textelor literare și nonliterare pe care elevul le citește, scoțând în relief clasificări, tipologii, paradigme, entități, care, în ultimă analiză, duc la dezvoltarea competenței de comunicare și a competenței lectorale.

Pentru a forma abilitățile necesare definirii cuvintelor, inclusiv a termenilor, recomandăm modelul Frayer, care presupune că elevul, la asimilarea unui cuvânt nou sau termen dintr-un domeniu, trebuie să-l raporteze la o clasă, categorie, prin indicarea genului proxim; să specifice

caracteristicile, să dea exemple. Relevarea antiexemplurilor este importantă pentru a trage o linie între ce se include în noțiunea dată și ce nu intră în ea, nefiind raportat la categoria respectivă și neavând caracteristicile presupuse [Procesarea, p. 49-50].

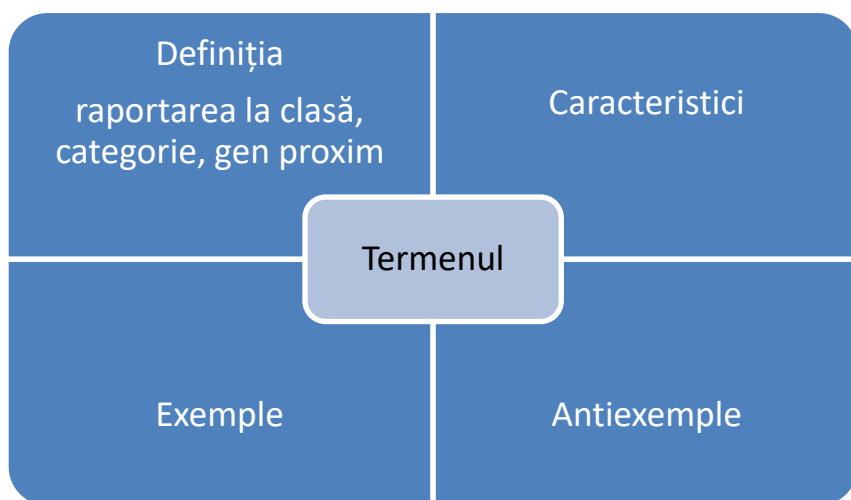


Figura 2. Modelul Frayer de definire a termenilor

Definițiile minime, apropiate celor lexicografice, se opresc la primii doi pași – raportarea la clasă, categorie, gen proxim și caracteristicile specifice. Modelul este aplicabil pentru substantive și pentru sintagmele terminologice care se construiesc pe baza unui substantiv, întrucât definiția adjectivelor, a verbelor și a adverbilor are altă structură gramaticală în practica lexicografică. Exemplele vor apărea ca element suplimentar al definițiilor didactice, dar foarte necesar pentru definițiile din domeniul filologic, în cazul unor prezentări mai complexe ale termenilor. Antiexemplele vor fi utilizate doar la descrierea algoritmilor de delimitare a unităților sau formelor.

Chiar dacă, așa cum s-a arătat în cercetările anterioare, curriculumul 2019, la fel ca documentele normative precedente, nu stabilește o listă de termeni pe care elevul trebuie să-i asimileze la o anumită unitate de conținut, manualele școlare, programele de examene și, implicit, evaluările fac uz de un inventar de termeni care trebuie înțeleși și definiți. Astfel, abia în clasa a V-a (după 4 ani de utilizare a cuvântului/cuvintelor în explicații și sarcini) manualul de limbă oferă o definiție:

- Cuvântul este elementul de bază al comunicării.

SENS sau înțeles – conținut;

- Cuvântul are

SUNETE sau înveliș sonor – formă.

Definiția lexicografică din DEX 09 oferă 13 sensuri, o multitudine de îmbinări stabile, terminologice, iar ceea ce corespunde definiției din manual este:

CUVÂNT, *cuvinte*, s. n. **1.** Unitate de bază a vocabularului, care reprezintă asocierea unui sens (sau a unui complex de sensuri) și a unui complex sonor; vorbă.

Termenul pe care elevul îl utilizează curent și coerent deschide seria unităților de bază ale limbii, alături de care se vor plasa *sunet, literă, silabă, îmbinare de cuvinte, enunț, propoziție etc.* Uzul didactic introduce sporadic termeni ca *lexem, sintagmă*, dar la etapa gimnazială aceștia nu sunt definiți și nu sunt introduși în itemii de evaluare.

Vom exemplifica prin câțiva termeni tradițional incluși în programe, conținuturi curriculare și evaluări:

(Clasa a V-a): SUBSTANTIVUL este partea de vorbire care denumește obiecte în sens larg: ființe, lucruri, fenomene ale naturii, însușiri, acțiuni, stări sufletești.

Definiția lexicografică o depășește pe cea didactică din manualul de clasa a V-a, prin prezentarea paradigmei, a altor valori gramaticale ale cuvântului, a altor sensuri: forma, informațiile gramaticale, etimologia cuvântului respectiv sau contextele de utilizare a cuvântului:

SUBSTANTÍV, (1) *substantive*, s. n., (2) *substantivi*, adj. **1.** S. n. Parte de vorbire care denumește lucruri, ființe sau noțiuni abstracte și care se modifică, în cele mai multe limbi, după număr și caz. **2.** Adj. (În sintagma) *Colorant substantiv* = colorant care vopsește fibrele fără ajutorul mordanților; colorant direct. – Din fr. **substantif**, lat. **substantivus**. Sursa: DEX '09 (2009)

SUBSTANTÍV², *substantive*, s. n. Parte de vorbire care denumește lucruri, ființe sau noțiuni abstracte (calități, stări, acțiuni) și care se modifică, în cele mai multe limbi, după număr și caz. *Locul tradițional al adjectivului în românește este în urma substantivului pe care-l determină.* GRAUR, F. L. 182. ◇ *Substantiv comun, propriu, concret, abstract* v. c. Sursa: DLRLC (1955-1957)²

Istoria asimilării termenului începe din școala primară, cu definiție în manualul de clasa a III-a:

Cuvintele care denumesc ființe, lucruri și fenomene ale naturii se numesc *substantive*.

O definiție amplă, academică, se orientează spre paradigmă, fără a enumera ce numește substantivul: Substantivul este o parte de vorbire flexibilă, ale cărei forme variază după categoriile gramaticale de număr, caz și determinare [GA, 1, p. 61]. Evident, această definiție, în lipsa noțiunii de categorie gramaticală în școala primară și în clasele gimnaziale, nu poate fi preluată.

Remarcăm în context că definițiile didactice de acest gen valorifică 2 structuri sintactice posibile:

A (termenul) este B (definiția): Substantivul este partea de vorbire... și

B (definiția) se numește A (termenul): Cuvintele care denumesc.... se numesc substantive.

Putem observa cum, de la o etapă la alta, definițiile devin mai exacte și implică alți termeni științifici, categorii și noțiuni:

Cuvintele care denumesc ființe, lucruri și fenomene ale naturii se numesc substantive.

Se presupune că elevul are deja asimilată și funcțională, la această etapă, noțiunea de *cuvânt, ființă, lucru, fenomen al naturii*. Nu vom căuta să completăm la moment definiția cu *stări, emoții, procese etc.*, care se vor raporta la substantive, considerând că reperele pe care se sprijină definiția trebuie să fie transparente, inteligibile pentru un elev de școală primară.

² Aici și în continuare, citând sursa DLRLC (1955-1957), păstrăm specificul ortografic al ediției.

Definiția dată în clasele gimnaziale – SUBSTANTIVUL este partea de vorbire care denumește obiecte în sens larg: ființe, lucruri, fenomene ale naturii, însușiri, acțiuni, stări sufletești – impune înțelegerea noțiunilor de *parte de vorbire*, *obiecte în sens larg* și, plus la definiția anterioară, *însușiri*, *acțiuni*, *stări sufletești*.

Structura sintactică a definițiilor lexicografice este diferită, construită după alte rigori, care se apropie de textul discontinuu. Lectura unei definiții lexicografice este un exercițiu care obligă la sonorizarea abrevierilor, a semnelor, siglelor utilizate și a altor convenții.

Situația se repetă și în cazul termenului *sinonim*, definit în manualul de clasa a VI-a:

Sinonimele sunt cuvinte cu formă diferită și cu sens asemănător.

Pentru a asimila această definiție, elevul trebuie să aibă deja operaționale noțiunile de *cuvânt*, *sens*, *formă*.

Prezentarea lexicografică a termenului *sinonim* (probabil, unul dintre cele mai frecvent utilizate și cunoscute din ceea ce presupune studiul lexicului) antrenează și adjectivul corespunzător, iar exemplificarea este pentru cuvântul *sinonim*, nu pentru relația semantică dintre cuvinte:

SINONÍM, -Ă, *sinonimi*, -e, adj., s. n. **1.** Adj. (Despre cuvinte, expresii, afixe etc.) Care are (aproape) același înțeles cu alt cuvânt, cu altă expresie, cu alt afix etc. ♦ P. gener. Asemănător, identic, similar; corespunzător. **2.** S. n. Cuvânt, expresie, afix etc. care are același (sau aproape același) înțeles cu alt cuvânt, cu altă expresie, cu alt afix etc. – Din fr. **synonyme**. Sursa: DEX '09 (2009)

SINONÍM, *sinonime*, s. n. Cuvânt sau expresie care are același (sau aproape același) înțeles cu alt cuvânt sau cu altă expresie (circulând fiecare în regiuni sau în medii sociale diferite). *Cînd sensurile a două cuvinte concordă în linii mari, putem spune că ele sunt sinonime*. GRAUR, F. L. 122. *Cuvîntul vechi poate fi învins de un sinonim mai nou: «chezaș (garant)»*. id. ib. 110. ♦ Fig. *Energia e astfel sinonim cu capacitatea de travaliu*. MARINESCU, P. A. 37. Sursa: DLRLC (1955-1957)

Considerăm că definițiile didactice ar trebui completate prin câteva exemple sigure de substantive (în primul caz) și sinonime (în cazul al doilea), ceea ce ar constitui un reper pentru elev.

Noțiunile de teorie literară se bucură de aceeași abordare:

(Clasa a V-a) **PERSONIFICAREA** este o figură de stil prin care se atribuie însușiri omenești unor ființe necuvântătoare sau unor lucruri și fenomene ale naturii.

Definițiile lexicografice:

PERSONIFICĂRE, *personificări*, s. f. Faptul de a *personifica*; personificație; *spec.* figură de stil prin care se atribuie lucrurilor, animalelor sau fenomenelor din natură însușiri omenești. DEX 09

PERSONIFICĂRE, *personificări*, s. f. **1.** Faptul de a *personifica*; figură stilistică prin care se atribuie unui lucru, unui animal, unui fenomen din natură însușiri omenești. *Astfel, cât de gingașă, șagalnică și frumoasă în poezia «Vîntul» e personificarea vîntului prin flăcăul cu blonde plete ce se joacă cu fetele în luncă*. GHEREA, ST. CR. III 302. **2.** Întrupare, încarnare. *Faust al lui Goethe e personificarea nemărginitului dor de a pătrunde în toate tainele naturii*. IONESCU-RION, C. 71. Sursa: DLRLC (1955-1957)

Pentru eficiența învățării, elevul trebuie să cunoască noțiunea de *figură de stil*, celelalte fiind utilizate și în alte contexte: *însușiri, ființe, necuvântătoare, lucruri, fenomene ale naturii*.

Descrierea lexicografică a sensului/sensurilor cuvântului dat îl arată mai întâi ca substantiv deverbal de la *a personifica*, ceea ce permite a nu se mai specifica etimologia. DLRLC identifică și un alt sens pe care nu îl explică, ci doar îl situează într-o serie de sinonime.

Manualul de clasa a VIII-a include o asemenea definiție pentru **elegie**:

Elegia este o poezie lirică în care sunt exprimate sentimente de tristețe, evoluând de la melancolie sau regret la durere.

Elevul trebuie să cunoască deja noțiunile de *poezie lirică, sentiment, melancolie*, precum și cuvintele *tristețe, regret, durere* în accepția compatibilă cu definiția respectivă.

Sursele lexicografice și în acest caz sunt mai generoase:

ELEGIE, *elegii*, s. f. **1.** Specie a poeziei lirice în care sunt exprimate sentimente de melancolie, de tristețe, de jale; *p. ext.* plângere, jeluire. **2.** Compoziție muzicală cu caracter melancolic, trist. – Din fr. *élégie*, lat. *elegia*. Sursa: DEX '09

ELEGIE, *elegii*, s. f. **1.** Specie a poeziei lirice în care se exprimă jalea unui poet nemulțumit de realitatea vremii sale; *p. ext.* plângere, jeluire. «*Contemporanul*» *întrerupe pentru un moment cu nota lui socială eternele elegii ale epigonilor eminesciani*. ANGHEL, PR. 184. *În fața munților noștri, sufletul se lasă dus de visare: ca într-o elegie fără sfârșit*. RUSSO, O. 100. *Că acela ce-n tragedii face patimi a vorbi Nu poate și-n elegie chinurile a descri* (= a descrie). ALEXANDRESCU, P. 47. **2.** Compoziție muzicală cu caracter melancolic, trist. *Elegie de Massenet*. ♦ *Fig.* *Vântul, încremenit pe creștetul înalt al pădurilor, nu-și mai cânta frunzelor eterna sa elegie*. HOGAȘ, M. N. 96. Sursa: DLRLC (1955-1957)

Și pentru *personificare*, și pentru *elegie* ar fi bine-venite câteva exemple relevante: secvențe citate din textele general cunoscute pentru personificare și titluri de elegii, la fel, cunoscute majorității populației școlare.

În limitele unui manual sau chiar ale seriei de manuale pentru gimnaziu definițiile termenilor unui domeniu sunt similare. Astfel, definirea părților de vorbire arată așa:

(V) □ **SUBSTANTIVUL** este partea de vorbire care denumește obiecte în sens larg: ființe, lucruri, fenomene ale naturii, însușiri, acțiuni, stări sufletești.

□ **ARTICOLUL** însoțește un substantiv arătând în ce măsură obiectul denumit este cunoscut vorbitorilor.

□ **ADJECTIVUL** este partea de vorbire care exprimă însușirea unui obiect.

□ **PRONUMELE** este partea de vorbire care ține locul unui substantiv într-o comunicare.

□ **NUMERALUL** este partea de vorbire care exprimă un număr sau ordinea obiectelor prin numărare.

□ **VERBUL** este o parte de vorbire care își modifică forma după TIMP, PERSOANĂ, NUMĂR.

□ **ADVERBUL** este partea de vorbire neflexibilă care determină un verb.

□ **PREPOZIȚIA** este partea de vorbire care leagă un complement sau un atribut de cuvintele determinate.

□**CONJUNCȚIA** este partea de vorbire care leagă în propoziție două părți de propoziție de același fel (subiecte, nume predicative, atribute, complemente).

□**INTERJECȚIA** este partea de vorbire care, folosită exclamativ, exprimă stări sufletești, îndemnuri sau reproduce sunete din natură.

Este benefică pentru succesul demersului didactic includerea în circuit a termenilor definiți în aceeași manieră – așa se creează un tipar de definire a părților de vorbire.

În clasele următoare pot apărea definiții mai detaliate ale aceluiași părți de vorbire, de exemplu: (VII) Numeralul este partea de vorbire flexibilă, specializată pentru exprimarea noțiunii de număr în sine, determinarea obiectelor sau ordinea obiectelor la numărare. Numeralul răspunde la întrebările: cât? al câtelea? de câte ori? în ce proporții? etc.

La fel apar definițiile părților de propoziție, ale tipurilor de propoziții și ale relațiilor dintre cuvinte:

(VII):

Subiectul este partea principală a propoziției, care numește persoana sau obiectul ce îndeplinește o acțiune, suferă o stare, posedă o caracteristică.

Predicatul este partea principală a propoziției, care atribuie subiectului o acțiune, o stare, o calitate.

Atributul este partea secundară de propoziție, care determină un substantiv sau un echivalent al acestuia și răspunde la întrebările care? ce fel de? al cui? al câtelea? cât?

Complementul este partea secundară a propoziției, care determină un verb sau un echivalent al lui.

În acest fel, se creează sistemul definițiilor: se văd elementele comune, structura coincidentă, specificul fiecărui element al sistemului.

Figurile de stil, dispersate prin clase diferite ale studiilor gimnaziale, sunt prezentate astfel:

(V)FIGURA DE STIL este un procedeu utilizat în scopul sporirii expresivității unei comunicări.		
V-VI	VII	VIII-IX
□ PERSONIFICAREA este o figură de stil prin care se atribuie însușiri omenești unor ființe necuvântătoare sau unor lucruri și fenomene ale naturii.	PERSONIFICAREA este o figură de stil prin care li se atribuie lucrurilor, animalelor sau fenomenelor din natură însușiri omenești (De ex.: norii plâng; soarele râde; stelele clipește; vântul aleargă; sălciile sunt triste). La poetul Topîrceanu: „Înserarea mută trece...” Personificarea este folosită, în special, în creația folclorică, în fabule și în poezia lirică.	

<p>□COMPARAȚIA este o figură de stil prin care se alătură doi termeni cu scopul de a-l evidenția pe primul; aceștia pot denumi obiecte, ființe, acțiuni sau noțiuni abstracte.</p>		
<p>□ENUMERAȚIA este o figură de stil care constă în înșiruirea unor termeni de același fel sau cu sensuri apropiate, pentru a accentua ideea exprimată.</p>		
<p>□REPETIȚIA este o figură de stil care constă în reluarea unui cuvânt ori a unui grup de cuvinte pentru evidențierea anumitor aspecte ale obiectelor sau ale acțiunilor prezentate.</p>		
<p>□EPITETUL este o figură de stil care exprimă însușiri deosebite, surprinzătoare ale obiectelor ori ale acțiunilor, determinând un substantiv sau un verb.</p>	<p>EPITETUL este figura de stil care constă în determinarea unui substantiv sau verb printr-un adjectiv, adverb etc., menit să exprime însușirile obiectului într-un mod plastic, creând imagini figurate, artistice.</p>	
<p>Figura de stil care constă în exagerarea mărimii, importanței reale a lucrurilor se numește hiperbolă (din fr. hyperbole). Exemplu: Au sub dânsa [sub căciulă] șapte sate adăpost! Hiperbola poate apărea singură sau, de cele mai multe ori, în cadrul altei figuri de stil – epitet, comparație ș.a.</p>	<p>Figura de stil care constă în exagerarea trăsăturilor obiectului (personajului) se numește HIPERBOLĂ.</p>	<p>(Hiperbola) Figură de stil constând în exagerarea realității, folosind expresii și imagini sugestive, pentru a impresiona mai puternic.</p>
	<p>METAFORA este figura de stil prin care se trece de la sensul obișnuit al unui cuvânt la alt sens, prin intermediul unei comparații subînțelese.</p>	

	Într-un alt sens, metafora este o comparație în care lipsește termenul comparat, evidențiindu-se, direct, cuvântul cu care se compară.	
	ONOMATOPEEA este figura de stil care constă în imitarea unui sunet din natură ori sonorizarea acțiunii pe care o reprezintă.	
	ANTITEZA este o figură de stil ori un procedeu compozițional, când prin alăturarea a doi termeni (a două elemente) se subliniază opoziția ori contrastul dintre aceștia.	
		Ca figură de stil, ALEGORIA reprezintă o imagine metaforică unitară, complexă (ori o suită de imagini), prin care o idee este exprimată în învelișul unei imagini capabile s-o facă mai expresivă. Exemplele cele mai cunoscute sunt fabulele.
		IRONIA este o figură retorică ori un procedeu prin care naratorul/vorbitorul/personajul lasă să se subînțeleagă contrariul a ceea ce afirmă. Ironia poate să exprime o ușoară batjocură amiabilă, dar poate să reprezinte o atitudine persiflantă și sarcastică. Sensul adevărat este descifrat și înțeles cu ajutorul contextului ori al unor indicii oferite de vorbitor sau narator/scriitor.

Cu toate diferențele de organizare sintactică și reluare a unor definiții (în conformitate cu prevederile curriculare), elevul poate să-și construiască tiparul pentru a defini o figură de stil. Ca și în cazul definirii părților de vorbire, considerăm că ar fi bine-venite exemplele ilustrative,

transparente și relevante. Dar opțiunea autorilor de manuale este aceasta – tiparul propus în clasa a V-a este revăzut în clasele următoare și uneori include exemple.

La fel apar definite speciile literare și tipurile de texte de graniță, care conturează sistemul:

PROVERBUL este o specie populară scurtă, care conține o învățătură morală, născută din experiența de viață, exprimată concis și sugestiv, ritmic sau rimat.

ZICĂTOAREA este o specie folclorică exprimată printr-o frază scurtă, uneori rimată, prin care se redă o constatare de ordin general, filozofic, un principiu etic, o normă de conduită etc.

GHICITOAREA este o specie populară scurtă, în care se cere să se ghicească, prin asocieri logice, obiecte, ființe sau fenomene, prezentate indirect, metaforic.

MITUL este o povestire al cărei subiect se referă, de obicei, la un eveniment creator (al întregului Univers sau al unei părți din el: un teritoriu geografic, o stea, o specie vegetală sau animală, un sentiment etc.) petrecut la începutul lumii. El reprezintă prima treaptă a cunoașterii.

LEGENDA POPULARĂ este o specie în proză, care are drept subiect evenimente sau ființe imaginare, ca și cele din basme, ori fapte reale deformatate, înfrumusețate. Legendele explică originea numelor unor locuri, un fenomen extraordinar ori un eveniment memorabil și sunt transmise prin tradiție orală din generație în generație.

LEGENDA CULTĂ aparține unui autor cunoscut, care prelucrează un text cules sau un motiv din legendele populare.

BASMUL este o specie a epicii populare în proză, cunoscut în mediile folclorice sub numele general de poveste. Basmul poate fi popular, aparținând creației folclorice, ori cult, fiind scris de un autor consacrat (Petre Ispirescu, Ion Creangă, Mihai Eminescu). De obicei, basmul are un final fericit.

POVESTIREA este o specie a genului epic în proză, în care sunt prezentate, dintr-o perspectivă subiectivă, fapte axate pe un singur fir epic, din punctul de vedere al naratorului personaj ori martor al întâmplărilor descrise.

FABULA este o specie a genului epic, în proză sau în versuri, în care, prin intermediul animalelor, al plantelor, obiectelor, sunt satirizate diverse defecte și vicii omenești. Fabula clasică este alcătuită din două părți: povestirea propriu-zisă redată în stil alegoric și morala.

BALADA este o specie a poeziei epice cu caracter narativ.

BALADELE POPULARE reprezintă cântece populare narative, având autor(i) anonim(i), în care se povestesc întâmplări despre două sau mai multe personaje ori confruntări dintre ele.

BALADA CULTĂ este un text epic în versuri scris de un autor (cunoscut). Cu toate că se respectă multe rigori, în balada cultă elementele fantastice sunt rare ori lipsesc cu desăvârșire.

NUVELA este o specie narativă în proză cu acțiune mai desfășurată decât în schiță și mai restrânsă decât în roman (genul de proză cel mai voluminos, cu acțiune complexă). Se bazează pe un singur fir epic și un conflict care implică un număr redus de personaje.

Spre deosebire de povestire (care este subiectivă prin implicarea naratorului), nuvela se caracterizează, de obicei, printr-un grad sporit de obiectivitate (detașare a autorului). Există mai multe tipuri de nuvelă: istorică, romantică, psihologică, filosofică, fantastică etc.

ROMANUL este o specie epică cu acțiune complexă, urmărind, de regulă, mai multe fire narative, cu personaje numeroase (din diverse categorii sociale). Având o acțiune mai amplă decât nuvela și povestirea, romanul tinde să fie o vastă reprezentare a societății. Astăzi, romanul, sintetizând particularități ale multor genuri, tinde să domine toate genurile din literatura modernă.

ROMANUL este o specie epică, cu acțiune complexă, de regulă mai vastă decât nuvela și povestirea, cu mai multe personaje. Este o specie polimorfă, adică poate să aibă cele mai diverse forme/configurații.

ESEUL este o specie literară „de frontieră” (la granița literaturii cu alte domenii), care îmbină elemente ale tuturor stilurilor funcționale. Poate fi o lucrare literară, filozofică, științifică sau de alt gen, tratând un subiect fără a-l epuiza și expunând un punct de vedere personal asupra temei. Eseul oferă posibilitatea de a asocia idei venite din diferite domenii culturale.

MEDITAȚIA este o specie a genului liric în care sunt exprimate reflecții filozofice asupra vieții, naturii, universului.

ELEGIA este o poezie lirică în care sunt exprimate sentimente de tristețe, evoluând de la melancolie sau regret la durere.

DOINA este o specie a literaturii populare, aparținând genului liric, în care autorul își exprimă sentimentele și convingerile față de unele probleme ale vieții, față de timp și natură și față de sine însuși.

JURNALUL este o specie memorialistică în literatură sau reprezintă o suită de însemnări zilnice ori periodice ale unei persoane, în care, aproape simultan cu evenimentele, acestea sunt înregistrate cu sau fără comentariile și opiniile autorului. Spre deosebire de memorii sau amintiri, jurnalele sunt deseori mai credibile, deoarece consemnează faptele și impresiile în imediata lor desfășurare.

NUVELA este o specie a genului epic în proză, cu un singur fir narativ, conflict concentrat și personaje puține. Acțiunea se construiește, de regulă, în jurul unui singur personaj principal. Nuvela are o construcție riguroasă, conflict bine conturat, atitudine obiectivă din partea autorului.

MEMORIALISTICA este o specie literară ori un gen literar de frontieră (adică la limita dintre un text literar și unul nonliterar, documentar). Spre deosebire de jurnal, care se completează zi de zi, memoriile se scriu la o distanță mai mare – uneori de zeci de ani – de la evenimentele relatate.

După cum se poate observa, definiția didactică nu este preluată mecanic din dicționarele explicative:

ROMANUL este o specie epică cu acțiune complexă, urmărind, de regulă, mai multe fire narative, cu personaje numeroase (din diverse categorii sociale). Având o acțiune mai amplă decât nuvela și povestirea, romanul tinde să fie o vastă reprezentare a societății. Astăzi, romanul, sintetizând particularități ale multor genuri, tinde să domine toate genurile din literatura modernă.	ROMÁN ¹ , <i>romane</i> , s. n. Specie a genului epic, de întindere mare, cu conținut complex, care se desfășoară de-a lungul unei anumite perioade și angajează mai multe personaje, presupunând un anumit grad de adâncime a observației sociale și analizei psihologice. ◇ Operă narativă în proză sau în versuri scrisă, în Evul Mediu, într-o limbă romanică. ◆ Fig. Împletire de întâmplări cu multe episoade care par neverosimile. Sursa: DEX
---	---

Privite global, definițiile didactice ale speciilor literare și ale tipurilor de texte se încadrează într-un sistem, raportând specia sau tipul textului la un anumit gen literar (este o specie a genului...), delimitând-o de altele printr-o subordonată atributivă: *în care, prin intermediul animalelor, al plantelor, obiectelor, sunt satirizate diverse defecte și vicii omenești; în care, aproape simultan cu evenimentele, acestea sunt înregistrate cu sau fără comentariile și opiniile autorului; în care sunt exprimate reflecții filozofice asupra vieții, naturii, universului* etc.

Astfel, pe aria curriculară **limbă și comunicare** sunt vizibile câteva sisteme de definiții ale termenilor, tradițional incluși în demersul didactic, iar definirea lor, apropiată, dar nu identică celei lexicografice, este laconică și preponderent neexemplificată. Definițiile au fost rodite și testate ani la rând și servesc drept model pentru definirea altor termeni. Unele exemple de definiții din seria de mai sus au trecut lejer în explicații și comentarii, dar oricum pornesc de la o definiție standard.

Dificultățile apar în legătură cu introducerea recentă a 2 serii de termeni: cei care se referă la *procesul comunicării* și cei care se referă la *carte ca obiect cultural*. Evident, ambele subiecte își au terminologia încetățenită și pusă la punct, dar sistemul de definiții din domeniile speciale nu a fost încă rodat pentru uzul didactic.

Începând cu clasa a V-a, elevul – cititor constant al numeroaselor cărți – este pus în fața terminologiei domeniului editorial-poligrafic și recunoaștem că lexemele respective au să-i urmărească pe viitor studiile și formările de altă natură, lectura. Astfel:

CARTEA este o scriere cu un anumit subiect, tipărită și legată în volum.

COPERTA reprezintă învelișul protector al unei cărți.

COTORUL este partea laterală din stânga a unei cărți, de care se cos sau se leagă filele ori fasciculele și coperta.

FASCICULA este o parte a cărții formată, de regulă, din 16 pagini; fasciculele se reunesc într-un volum prin coasere sau lipire.

FILELE sunt foile de hârtie care alcătuiesc cartea.

PAGINA reprezintă fața unei file.

Acestea sunt mai curând explicații, descrieri decât termeni științifici propriu-zisi, cu definiții exacte și alcătuite conform unor principii sigure, de multe ori, chiar se preia definiția lexicografică. Prezentarea termenilor inerenți subiectului *comunicarea* ocolește definirea clasică și structurează astfel informațiile:

O comunicare dialogată presupune următoarele elemente:

- cel care vorbește sau transmite o informație, adică **EMIȚĂTORUL**;
- cel care primește informația, adică **RECEPTORUL**;
- informația propriu-zisă, adică **MESAJUL**.

Etc.

Se renunță la o structură clasică a definiției și se prezintă, prin apozitii, elementele comunicării și componentele cărții, fără verbul oficial ”se numește” și fără exactitatea definițiilor savante.

Deși declarăm insistent că termenii trebuie să fie monosemantici, constatăm că unii dintre aceștia sunt termeni cu interpretări diferite în varii domenii, dar unii au accepții diferite chiar în aria *limbă și comunicare*:

<p>Subiect</p> <p>V. <input type="checkbox"/> <u>Totalitatea evenimentelor care alcătuiesc conținutul unei opere narative reprezintă SUBIECTUL OPEREI LITERARE.</u></p> <p>Momentele subiectului</p> <p><input type="checkbox"/> Subiectul la care se referă <u>mesajul</u> reprezintă <u>CONTEXTUL</u> (de exemplu, vorbește despre vreme, despre cărți, despre o prietenă).</p>	<p>Subiect</p> <p><u>Totalitatea acțiunilor, evenimentelor</u> (prezentate într-o anumită succesiune) care alcătuiesc conținutul unei opere literare, cinematografice etc.</p> <p>Chestiune, <u>temă</u> despre care vorbește sau scrie cineva Sursa: DEX 09</p>
<p>VII. Subiectul este partea principală a propoziției, care numește persoana sau obiectul ce îndeplinește o acțiune, suferă o stare, posedă o caracteristică.</p>	<p>Subiect</p> <p>(Lingv.) <u>Partea principală a propoziției</u> care arată cine săvârșește acțiunea exprimată de predicatul verbal la diateza activă sau reflexivă, cine suferă acțiunea când predicatul verbal este la diateza pasivă sau cui i se atribuie o însușire ori o caracteristică exprimată de numele predicativ în cazul predicatului nominal. DEX 09</p>

Astfel, elevul trebuie să delimiteze 3 accepții ale termenului *subiect*, în cadrul aceleiași discipline școlare și chiar în limitele aceleiași clase, iar calea spre evitarea confuziei este certitudinea identificatorului: *parte de propoziție, context /mesaj sau totalitatea evenimentelor*.

Situația este similară pentru *temă, gen, mesaj, tip* și alte cuvinte pe care se construiesc termenii compuși sau anumite unități din clasificări și tipologii. Curriculum 2019 include *tema (textului literar, tema și ideea), tema unui produs scris sau oral (adecvarea la temă), teme transdisciplinare, tema pentru acasă (sarcini de lucru)*.

TÉMĂ, *teme*, s. f. **1.** Idee principală care este dezvoltată într-o operă, într-o expunere; subiect; aspect al realității care se reflectă într-o operă artistică.

3. Exercițiu scris dat școlarilor, studenților etc. pentru aplicarea cunoștințelor dobândite.

4. (Lingv.) Grupare de elemente din structura unui cuvânt, constituită din rădăcină, urmată de o vocală tematică și adesea de unul sau mai multe sufixe (gramaticale sau lexicale) ori precedată de prefixe și caracterizată prin faptul că este comună formelor unuia și aceluiași cuvânt.

Definirea conceptului de *temă* nu e posibilă în afara contextului. Doar primul sens definit apare și în curriculum/manualele școlare (VI): *Tema operei este aspectul general al realității,*

transfigurat de autor în respectiva creație literară (iubirea, moartea, războiul, patria, natura etc.).

Nu este o taină că mulți termeni, inclusiv din domeniul filologic, nu sunt simple lexeme, ci îmbinări de cuvinte, ceea ce complică definirea lor. În primul rând, nu pentru toate îmbinările terminologice există o definiție "prototipică" în dicționarele explicative ale limbii; în rândul al doilea, coagularea sensului terminologic diferă de la caz la caz. Constatăm prezența a patru variante tipologice de termeni cu structură de îmbinare, care funcționează în limitele conținuturilor curriculare pentru gimnaziu la limba și literatura română ca limbă de instruire:

- a) termeni care se constituie din alți termeni ai domeniului, la care se adaugă elementele subordonate: cuvinte compuse prin parataxă (gen *cuvânt-cheie*), îmbinări de cuvinte ca organizare gramaticală, aceștia conțin un cuvânt care, la rândul lui, este termen definit și structurile compuse doar accentuează o clasificare sau o tipologie existentă:
propoziție – *propoziție independentă, propoziție regentă, propoziție subordonată cu toate varietățile: propoziție subordonată atributivă, propoziție subordonată completivă directă, propoziție subordonată circumstanțială de timp, propoziție subordonată circumstanțială de mod, propoziție subordonată circumstanțială cauzală etc.*;
- b) termeni care se alcătuiesc din substantive cu o semantică difuză, termeni generici în esență (*mod, parte, tip, grad, aspect, unitate, element, structură* etc.) și determinanți care sunt esențiali pentru semantica termenului (*mod de expunere, parte de vorbire, parte de propoziție, grad de comparație*) etc. Nu definirea cuvântului *mod* este vitală pentru studiul limbii și literaturii, ci actualizarea unui sens al cuvântului polisemantic în îmbinări: *mod – personal: nepersonal : indicativ: imperativ: infinitiv: participiu; structura – cărții: textului: lexicală: a vocabularului*. În acest caz, definiția se concentrează pe semantica determinantului, fără ca primul element al termenului să aibă – în înțelegerea elevului – o accepție clară;
- c) termeni care se alcătuiesc în baza unui cuvânt neterminologic, poate utilizat cu sens figurat, iar ponderea terminologică e în determinant: *câmp lexical, familie de cuvinte, picior de vers* etc. Prin urmare, structura definiției și procesul definirii va fi supus altui model;
- d) termeni cu structura de îmbinare, care au același determinant (*liric(ă), retoric(ă)* – *eul liric, poezia lirică, genul liric; întrebarea retorică, invocația retorică, exclamația retorică*) etc.

Pentru varianta a) se urmărește o definire în cascadă a termenilor. Termenul de complement fiind asimilat, intrat în uz, este suportul pentru *complementul direct, complementul indirect, complementul de agent, complementul circumstanțial, complementul(ele) necircumstanțial(e)*. Ulterior, ideea de complement circumstanțial se "scindează" și se construiesc termenii de *complement circumstanțial de timp, complement circumstanțial de loc, complement circumstanțial de mod, complement circumstanțial cauzal, complement circumstanțial final, complement circumstanțial concesiv* etc. În asemenea cazuri, observăm o consecutivitate a definițiilor:

Clasa a V-a: Complementul este partea secundară a propoziției, care determină un verb sau un echivalent al lui.

Complementele sunt:

- **NECIRCUMSTANȚIALE** — când nu arată împrejurările în care se desfășoară o acțiune.

• **CIRCUMSTANȚIALE** — când arată împrejurările (locul, timpul, modul) în care se desfășoară o acțiune;

COMPLEMENTUL CIRCUMSTANȚIAL DE LOC arată locul în care se petrece o acțiune. Nu se reia *este partea secundară a propoziției, care determină un verb sau un echivalent al lui*, considerându-se că elevul cunoaște ce este un complement, iar în definirea complementelor circumstanțiale se concretizează transparent împrejurările. La fel e și în definițiile următoare:

COMPLEMENTUL CIRCUMSTANȚIAL DE TIMP arată timpul în care se petrece o acțiune.

COMPLEMENTUL CIRCUMSTANȚIAL DE MOD arată felul, modul în care se petrece o acțiune.

Clasa a VII-a: se oferă definiții mai detaliate, cu specificarea întrebărilor pentru varietatea de complemente și alte aspecte de gramatică;

COMPLEMENTUL DE AGENT este partea secundară de propoziție, care numește agentul acțiunii, adică obiectul sau persoana ce efectuează o acțiune desemnată prin verb la diateza pasivă.

COMPLEMENTUL DIRECT determină un verb tranzitiv sau o locuțiune verbală tranzitivă și răspunde la întrebările *pe cine? ce?*

COMPLEMENTUL INDIRECT determină un verb sau o locuțiune verbală și răspunde la întrebările cazului dativ și acuzativ (cu excepția întrebărilor *pe cine? ce?*): *cui? despre cine? despre ce? cu cine? cu ce? la cine? la ce? de la cine? de la ce? în cine? în ce? de pe cine? de pe ce? etc.*

COMPLEMENTUL CIRCUMSTANȚIAL este partea secundară a propoziției, care determină un verb sau o locuțiune verbală, arată împrejurările/circumstanțele de realizare a acțiunii și răspunde la întrebările *când?* (complementul circumstanțial de timp), *unde?* (de loc), *cum?* (de mod), *din ce cauză?* (cauzal), *cu ce scop?* (final) etc.

Termenii intră în vizor treptat, asimilându-se pas cu pas și urmărindu-se logica definirii: mai întâi, se asimilează noțiunea de complement, apoi – varietățile de complemente, inclusiv complementul circumstanțial, apoi tipurile de complemente circumstanțiale ș.a.m.d. Pentru delimitarea complementelor, în definiții sunt incluse întrebările la care acestea răspund și specificul informațional.

După același model se introduc toate clasificările în cadrul unei părți de vorbire sau al unei părți de propoziție, tipul de rimă, tipologia speciilor literare, tipurile de locuțiuni etc.

Alți termeni și-au găsit descrierea drept îmbinări stabile, în cadrul articolelor lexicografice corespunzătoare, și procedura de ajustare a definiției didactice la definiția lexicografică este una similară celor descrise anterior.

Pe de altă parte, unii termeni nu s-au încadrat vizibil în limbajul comun, prezentat de dicționarele explicative, iar încercarea de a defini aceste unități se orientează spre studiile științifice. Pentru ilustrativitate, vom extrage din articolul lexicografic al lexemului **cuvânt** îmbinările terminologice din domeniul filologiei (cităm secvențe din articolul lexicografic DEX 09).

Cuvânt simplu = cuvânt care conține un singur morfem radical.

Cuvânt primitiv = cuvânt care servește ca element de bază pentru formarea altor cuvinte.

Cuvânt compus = cuvânt format prin compunere.

Cuvânt derivat = cuvânt format prin derivare.

Definiția din manual, V: CUVINTELE DERIVATE sunt cuvintele formate cu ajutorul sufixelor și al prefixelor.

Cuvânt-matcă = cuvânt care se află în fruntea unui articol de dicționar, sub care se grupează și se glosează toate variantele și expresiile, uneori și derivatele și compusele.

(Lingv.: în compusul) *Cuvânt-titlu* = cuvântul definit în articolul de dicționar respectiv.

Unele dintre aceste îmbinări, explicabil, nu se regăsesc în conținuturile curriculare, iar altele sunt în conținuturile curriculare, dar fie că nu sunt definite aici în articolul lexicografic *cuvânt*, fie că nu sunt definite ca îmbinare terminologică, existând doar o definiție sumară pentru adjectivul din componența îmbinării:

Cuvânt-cheie Cuvânt de mare importanță sursa: <u>DCR2 (1997)</u>	Deși sunt stipulate drept elemente ale conținuturilor curriculare, cuvintele-cheie nu sunt definite, iar definiția convențională din DCR 2 nu are exactitatea pretinsă unei definiții didactice. Definiția din studiile lingvistice – ”noduri de coagulare semantică” tot nu este funcțională pentru demersul didactic.
Cuvânt incident Articolul INCIDENT (Despre cuvinte sau propoziții) Care este intercalat între părțile unei propoziții sau fraze. Sursa: DEX 09	Manualele în uz nu definesc termenul <i>cuvinte incidente</i> , acestea fiind cuvinte și construcții nelegate prin relații sintactice de propoziția respectivă, prin care se arată atitudinea, ordinea importanței etc.
Cuvânt conjunctiv Definit ca adjectiv în DEX, CONJUNCTIV, fără a se include în termenul de <i>cuvânt conjunctiv</i> se explică: care leagă, care unește.	În afară de conjuncții, în limba română există cuvinte conjunctive (adverbe și pronume relative: care, cine, ce, cât, cum, când, unde etc.) și locuțiuni conjuncționale, alcătuite din diverse părți de vorbire cu rol de elemente de relație: <i>cu toate că, pentru că, de aceea că, din cauză că, odată ce, de vreme ce, în timp ce, câtă vreme, de îndată ce, înainte ca să etc.</i> În structura locuțiunii conjuncționale intră neapărat o conjuncție sau un cuvânt conjunctiv.
Cuvânt monosemantic/polisemantic DEXul interpretează adjectivele: Monosemantic – (Despre cuvinte) Care are un singur sens. Polisemantic – (Despre cuvinte, unități frazeologice) Care are mai multe sensuri.	Monosemia este proprietatea unui cuvânt de a se referi la o singură noțiune, iar cuvântul monosemantic este acela care posedă un singur sens. Inițial, orice cuvânt este monosemantic, dar ulterior el poate să-și dezvolte alte sensuri. Polisemia este fenomenul atribuirii a cel puțin două sensuri unui cuvânt într-o limbă, iar

cuvântul polisemantic este acela care are un sistem de sensuri legate între ele.
--

Situația este similară pentru termenii *cuvânt moștenit*, *cuvânt împrumutat*, *cuvintele autorului*, *cuvinte generalizatoare* etc. Cert este că aceste definiții se constituie și se așază firesc peste uzul coerent al termenului **cuvânt**, iar esența termenului nou se edifică pe înțelegerea elementului subordonat din îmbinare, prin raportare la contextul lingvistic. Prin urmare, termenul de cuvânt moștenit nu se explică elementar prin (**MOȘTENÍT, -Ă, moșteniți, -te**, adj.) rămas de la înaintași; dobândit prin moștenire; ereditar, ci: *Cuvânt preluat din limba latină în perioada romanizării, care a intrat și s-a păstrat în lexicul limbii române.*

În funcție de tipurile acceptate de știința contemporană și de prevederile conținuturilor curriculare, manualele oferă serii de asemenea definiții; de exemplu, pentru locuțiunile părților de vorbire, tipurile de rimă, varietatea speciilor literare (*baladă populară, baladă cultă, basmul popular, basmul cult* etc.).

Grupurile de cuvinte care au înțelesul unui substantiv se numesc **locuțiuni substantivale**. De exemplu: *amintire – aducere-aminte; atenție – băgare de seamă; regret – părere de rău.*

(Însușirea unui obiect poate fi exprimată și printr-o) locuțiune adjectivală – un grup de două sau mai multe cuvinte care au împreună valoarea unui adjectiv. De exemplu: *om cu stare – înstărit, bogat; om bun de gură – guraliv.*

(Acțiunile și stările pot fi exprimate și prin) locuțiuni verbale – grupuri de cuvinte între care se află neapărat un verb și care îndeplinesc împreună rolul unui verb. Cele mai multe locuțiuni verbale se pot înlocui cu un verb: *a sta de veghe – a veghea; a da în floare – a înflori.*

Grupurile de cuvinte cu sens unitar, având rol de prepoziție, se numesc locuțiuni prepoziționale. De exemplu: *în fața, în urma, în spatele, în loc de, în caz de, cu tot cu, alături de* etc. În componența lor intră, în afară de una sau mai multe prepoziții, și alte părți de vorbire.

Fără ca termenul de locuțiune să fie definit anterior, el devine transparent în funcțional, reluându-se aceeași idee: grup de cuvinte care are sensul/valoarea/rolul părții de vorbire respective.

Modelul b) al definirii termenilor-îmbinări de cuvinte evită definirea transparentă și clară a cuvintelor determinate, pe baza cărora se construiește termenul. De exemplu, cuvântul *mod*, polisemantic și polifuncțional ca termen, apare în lingvistică pentru a desemna o categorie gramaticală a verbului (modurile personale, nepersonale etc.), dar intră, pe rol de determinant, în termenii care desemnează un tip de adverbe (adverbe de mod), un tip de componente circumstanțiale și subordonate (complementul și, respectiv, propoziția subordonată circumstanțială de mod), care actualizează alt sens al cuvântului respectiv. Mai adăugăm și *modurile de expunere*.

MOD, moduri, s. n. **1.** Fel de a fi, de a se manifesta, de a se desfășura al cuiva sau a ceva; cale, procedeu, metodă. ♦ *Mod de viață (de trai)* = fel de a concepe și a trăi viața; conținutul și formele specifice de satisfacere a nevoilor materiale și spirituale ale diferitelor grupuri sociale, în funcție de nivelul de trai, de tradiții, obiceiuri și mentalități. ♦ (Gram.; în sintagmele) *Adverb de mod* = adverb care arată felul cum se desfășoară acțiunea, cum este starea sau însușirea exprimată de un verb. *Complement circumstanțial de mod* = complement circumstanțial care arată cum ori în ce măsură se desfășoară sau apare la un moment dat o acțiune, o stare sau o însușire. *Propoziție circumstanțială de mod* = propoziție subordonată care arată felul cum se

desfășoară acțiunea din regentă sau cum se înfățișează o calitate din regentă. **2. Categorie gramaticală specifică verbului, prin care se exprimă felul cum prezintă vorbitorul acțiunea; fiecare dintre formele flexionare ale verbului prin care se exprimă această categorie.** (S.n.) **3. Sistemul raporturilor dintre sunetele muzicale, care determină dependența sunetelor instabile de cele stabile. Mod major și minor.** – Din lat. **modus**, it. **modo**. Sursa: DEX 09.

Definiția categoriei gramaticale a modului (V) **MODUL verbului este forma pe care o ia verbul pentru a arăta felul în care vorbitorul consideră acțiunea** rămâne oarecum ermetică, dacă ar fi memorată și recitată de elevi, ea nu ar face lumină în opozițiile formale din paradigma verbului. Definițiile modurilor vin structurate astfel:

(V) Lipsește definiția modului indicativ.

MODUL IMPERATIV exprimă un ordin, un îndemn, un sfat, o amenințare, o rugămintă, acțiunea verbului fiind realizabilă.

(VII) **MODUL CONJUNCTIV** arată o acțiune posibilă, dar nerealizată până la momentul vorbirii.

MODUL CONDIȚIONAL exprimă o acțiune a cărei realizare depinde de îndeplinirea unei condiții.

(VI) Modurile care nu-și schimbă forma după persoane și nu pot îndeplini funcția de predicat al unei propoziții se numesc moduri nepersonale (nepredicative). În limba română există patru moduri nepersonale: infinitiv, gerunziu, participiu, supin.

Modul care denumește acțiunea, starea sau existența, precizând numele verbului, se numește infinitiv. El este alcătuit din prepoziția a + forma verbală: *a cunoaște*.

Modul în care verbul exprimă o acțiune în desfășurare ori împrejurarea în care se petrece o altă acțiune se numește gerunziu. Gerunziul se formează cu ajutorul terminațiilor *-ind*, *-ând*: *citind*, *luptând*.

Situația se reia pentru categoria gramaticală a *timpului*, *cazului*, *aspectului* (*timpului trecut*), noțiuni precum *elemente*, *tip*, *formă*, *structuri*, *sisteme*, care apar în curriculum și manuale, dar sunt definite foarte rar și elevii le percep destul de vag. Manualele fac uz oarecum abstract, fără precizie terminologică, de noțiunile respective, iar curriculumul 2019 stipulează în conținuturi:

- Elementele comunicării, elemente de fonetică și ortografie, elemente de cultură locală și națională, elemente de versificație, element de relație, elemente neologice, elemente fantastice etc.
- Structura cărții, structurile textului, structura paginii de titlu, structura prezentului, structura narațiunii, structura monologului etc.
- Specii literare, specie populară, specie folclorică, genuri literare;
- Tipuri de sunete, tipuri și forme de comunicare,
- Unități frazeologice, unitate a limbii, unitate sonoră,
- Construcții eliptice, construcții impersonale, construcții incidente,
- Text literar, text nonliterar, text descriptiv, text reflexiv, text argumentativ, text oral etc.

Sunt termenii cel mai greu de definiți și pentru care strategia de prezentare este incertă sau lipsește, de aceea ei deseori nu sunt definiți, lăsați la latitudinea profesorului, tot așa cum școala primară nu insistă pe definirea unor termeni-cheie. Elevii ar trebui (nu se știe din ce, mai curând, din exemple) să-și dea seama ce semnifică un termen sau altul, dar nu i se oferă și nu i se cere să cunoască o definiție a lui. Tot astfel, în clasele gimnaziale, pe aria curriculară **limbă și comunicare**, circulă termeni care nu sunt definiți, uneori percepuți echivoc. Or situația dată este un impediment pentru înțelegerea explicațiilor și a itemilor. În virtutea experiențelor și a

contextelor frecvente, elevul începe a dibui ce este elementul, unitatea, structura, sistemul, genul, specia cu referire la aria curriculară *limbă și comunicare* și la alte domenii științifice, dar nu este obligat și nu încearcă să definească ce sunt speciile populare, structurile textului, unitățile limbii etc.

Tipul c) de îmbinări terminologice se alimentează din metafore consacrate în lingvistică și teoria literară, de genul *familie lexicală*, *familie de limbi*, *câmp lingvistic /lexical/semantic/derivativ*, *picioar de vers*. Cuvintele *familie*, *câmp*, *picioar* și altele, cu o structură complexă a semantemelor, obțin un sens terminologic în câteva îmbinări. Îmbinările respective sunt, de regulă, calchiate din limbi de circulație internațională, iar metafora dată, deși nu se produce în limba română, este transparentă:

FAMÍLIE, *familii*, s. f. **1.** Formă socială de bază, realizată prin căsătorie, care unește pe soți (părinți) și pe descendenții acestora (copiii necăsătoriți). ♦ *Aer de familie* = fizionomie caracteristică, ansamblu de trăsături comune unui grup de persoane înrudite prin sânge. *Nume de familie* v. *nume*. **2.** Totalitatea persoanelor care se trag dintr-un strămoș comun; neam, descendență. ♦ *Familie de albine* = totalitatea albinelor dintr-un stup, alcătuită din matcă, albine lucrătoare și trântori. **3.** Fig. Grup larg de oameni, de popoare etc. cu interese și idealuri comune. **4.** Categorie sistematică în botanică și în zoologie, inferioară ordinului, care cuprinde mai multe genuri de organisme cu caractere comune. **5.** Grup de cuvinte, derivate și compuse, formate de la același cuvânt de bază. ♦ Grup de limbi care provin dintr-o limbă comună inițială. – in lat. **familia**, it. **famiglia** (cu unele sensuri după fr. *famille*). Sursa: DEX '09 (2009)

Faptul că familia este o totalitate de ... (și nu mai are importanță, persoane, cuvinte sau limbi), ci strămoșul comun este important permite constituirea sensului 5, care impune delimitările imediate: de cuvinte/lexicală, de limbi. Această cale de acces spre termeni face posibilă ilustrarea lor specifică, relevantă și expresivă, iar termenul este definit ca un întreg:

(V) **FAMILIA LEXICALĂ** sau **FAMILIA DE CUVINTE** cuprinde toate cuvintele obținute prin derivare ori prin alte procedee de la un cuvânt de bază. Aceste cuvinte sunt înrudite ca sens.

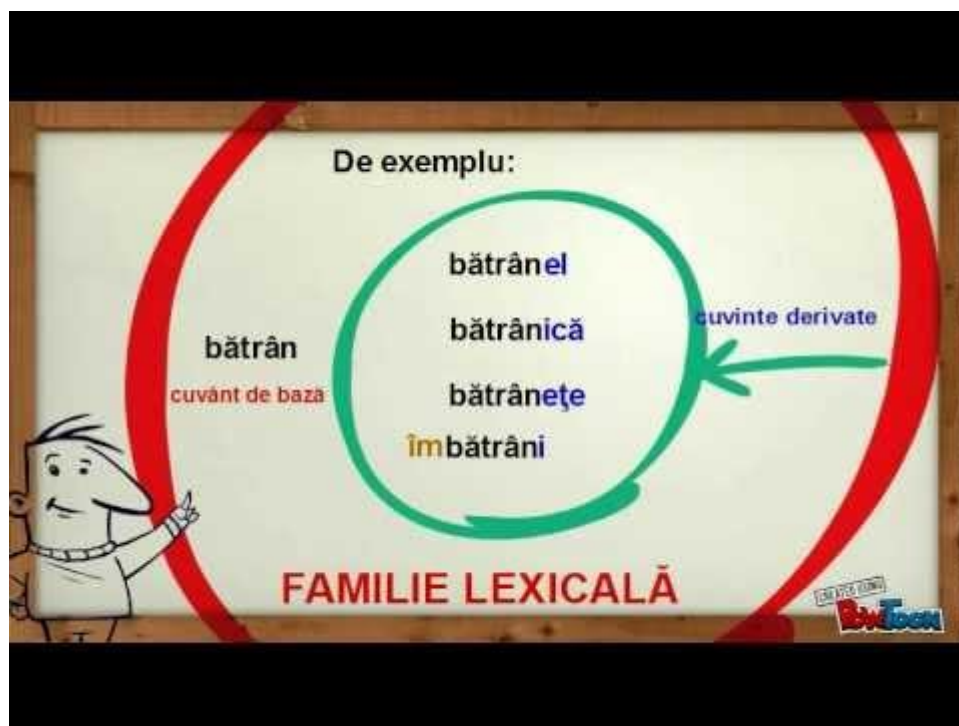


Figura 3. Ilustrație pentru termenul *familie lexicală*

Substantivul *câmp* este unul uzual, vizibil polisemantic, și este deseori oferit ca exemplu pentru această categorie de unități lexicale, dar și unul care stă la baza constituirii unor termeni-metaforă, nu numai în cadrul lingvisticii. Din articolul lexicografic citat mai jos se pot desprinde asemenea exemple, din domeniul fizicii, matematicii, informaticii, istoriei, artelor etc. Sensul de termen lingvistic nu este înregistrat de dicționarul explicativ (DEX 09):

CÂMP, *câmpuri*, s. n. (**1**, astăzi mai ales în expr.) *câmpi*, s. m. **1**. Întindere vastă de pământ fără accidente însemnate de teren; șes, câmpie; *spec.* întindere de pământ cultivată, semănată; totalitatea ogoarelor din jurul unei comune. ◇ *Munca câmpului* = lucrarea pământului. *Artilerie de câmp* = artilerie dotată cu tunuri și obuziere care pot fi deplasate numai pe teren puțin accidentat. ◇ Loc. adv. *În plin câmp* sau *în câmp deschis* = sub cerul liber; fără adăpost. ◇ Expr. *A o lua peste câmp* = a merge de-a dreptul, părăsind drumul. *A-și lua* (sau *a apuca*) *câmpii* = a pleca orbește, fără a ști încotro (de desperare, de durere, de mânie); a ajunge la desperare. ◆ Întindere de pământ în afara unei localități (unde nu mai sunt case). ◆ *Câmp de gheață* = masă întinsă și neîntreruptă de gheață care acoperă o suprafață (în regiunile polare). **2**. Loc, spațiu, porțiune de teren în limitele cărora se desfășoară o anumită activitate. ◇ *Câmp de luptă* = porțiune de teren pe care se duc acțiuni de luptă cu inamicul terestru. *Câmp de tragere* = teren amenajat pentru executarea exercițiilor de tragere. *Câmp de activitate* sau (rar) *câmpul muncii* = domeniu de activitate, limitele între care se desfășoară o activitate. *Câmp vizual* = porțiune de spațiu care poate fi cuprinsă cu privirea. **3**. (Fiz.) Regiune din spațiu în care fiecărui punct *i* se asociază o mărime fizică determinată; mărime care caracterizează o asemenea regiune. *Câmp sonor*. ◆ Regiune din spațiu în care se pot exercita acțiuni de forță asupra corpurilor. ◇ *Câmp electric* = regiune a spațiului caracterizată prin faptul că, în oricare punct al ei s-ar găsi un mic corp încărcat cu electricitate, acesta ar fi supus acțiunii unei forțe care nu s-ar exercita dacă corpul nu ar fi încărcat astfel. *Câmp magnetic* = regiune a spațiului caracterizată prin faptul că, în oricare punct al ei s-ar găsi un mic magnet, acesta ar fi supus unor forțe de aceeași natură ca acelea care se exercită între doi magneti vecini. **4**. Formă a materiei prin intermediul căreia are loc interacțiunea dintre particule. *Câmp electromagnetic*. **5**. (Med.) Fâșie de pânză sterilă care delimitează plaga operatorie. ◇ *Câmp operator* = porțiune de piele special pregătită pentru o intervenție chirurgicală. **6**. Fondul unui tablou, al unei gravuri, al unei podoabe etc. **7**. Mulțime de valori ale uneia sau mai multor mărimi (matematice, fizice etc.) variabile. **8**. (Fil.) *Câmp ideologic* = ansamblul metodelor, conceptelor și ideilor delimitate istoric în interiorul cărora se elaborează o doctrină, o știință, o creație culturală etc. **9**. (Inform.) Cea mai mică unitate dintr-un sistem bază de date care poate fi accesată. – Lat. **campus**. Sursa: DEX '09

Numai un dicționar specializat definește noțiunea de *câmp semantic*:

CÂMP SEMANTIC s. n. + adj. (< fr. *champ sémantique*): categorie care cuprinde toate cuvintele ce acoperă domenii semantice (noționale) înrudite, apropiate. De exemplu: cuvintele *scaun*, *fotoliu*, *taburet* etc. acoperă câmpul semantic al „obiectelor de șezut”. Sursa: DTL (1998)

De fapt, trebuie constituită o serie de definiții, în limitele curriculumului actual, fără noțiunea de *câmp lingvistic*, dar conținând definițiile pentru *câmp lexical*, *semantic*, *derivativ*:

(V) **CÂMPUL LEXICAL** cuprinde toate cuvintele care aparțin aceluiași domeniu și care au trăsături de sens comune.

(VI) Câmpul lexical (lexico-semantic, semantic) se constituie din toate cuvintele care aparțin aceluiași domeniu și care sunt reunite prin componente de sens comune. De exemplu: numele de rudenie, numele de culori, denumirile de păsări, denumirile de animale, denumirile de sentimente etc. Câmpul lexical este alcătuit din aceleași părți de vorbire.

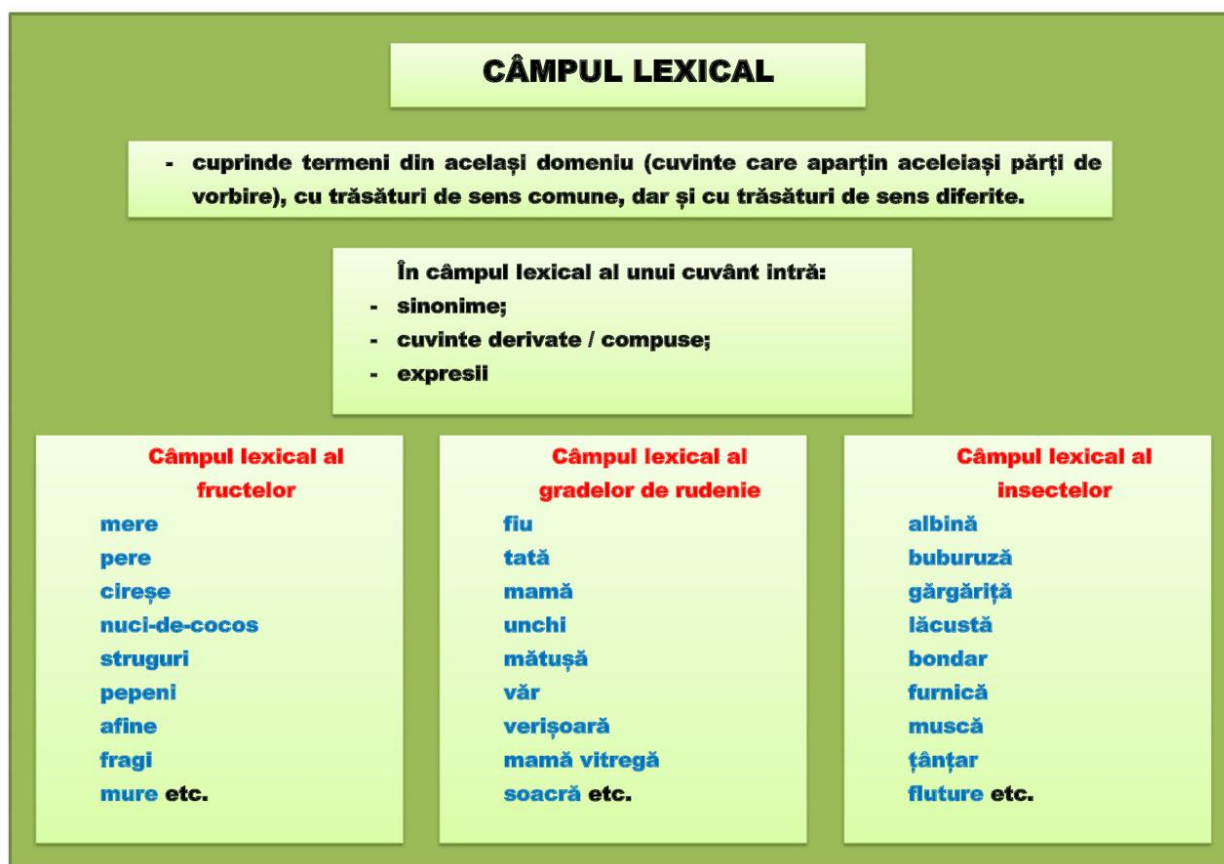


Figura 4. Ilustrație pentru termenul *câmp lexical*

(LLR VII) Câmpul derivativ include totalitatea cuvintelor formate de la aceeași rădăcină sau cu ajutorul aceluiași prefix ori sufix. Între cuvintele unui câmp derivativ relația nu este doar de formă, ci și de conținut/sens. Cuvintele vechi din limbă își dezvoltă câmpuri derivative largi/bogate, datorită frecvenței în uz. Ilustrarea pentru câmpul derivativ poate fi descoperită în manuale sau în resursele didactice accesibile.

Și câmpul lexical de orice natură, și familia lexicală sau de cuvinte, sau de limbi au ca prim element al definiției *totalitatea de...*, fără a defini câmpul sau familia aparte, ca termeni de lingvistică, și fără ca aceste lexeme să apară drept sinonime. Rămâne la discreția profesorului să între (sau să nu între) în detalii, explicând aceste metafore, care ar putea facilita înțelegerea termenului.

Piciorul de vers, sau piciorul ritmic, alt termen-metaforă de circulație internațională, face uz de unul dintre sensurile acceptate de dicționarele explicative: PICIOR ... 9. Unitate ritmică a unui vers, compusă dintr-un număr fix de silabe lungi și scurte sau accentuate și neaccentuate. – Lat. **petiolus**. Sursa: DEX '09 .

Fără a fi introdus termenul de *picior de vers*, acesta funcționează în definițiile respective:

- Piciorul ritmic de două silabe dintre care prima este accentuată se numește troheu.
- Iambul este piciorul ritmic bisilabic în care accentul cade pe silaba a doua.

- Piciorul de vers alcătuit din trei silabe, având accentuată silaba a doua, se numește amfibrah.

În concluzie menționăm că termenii-îmbinări de cuvinte, care conțin o metaforă lingvistică, merită explicarea acestei metafore și o ilustrare pe măsură.

Varianta d) a termenilor cu structură de îmbinare include, așa cum am arătat mai sus, mai multe unități care au același determinant: *propriu (e), posesiv (ă), liric (ă), retoric(ă), lexical (ă), interogativ (ă), simplu (ă), compus(ă), multiplu (ă) etc.* Definirea acestora se orientează spre ceea ce ține de specific, formulat ca o subordonată atributivă, și corespunde manierei de definire a adjectivelor. Substantivele proprii sunt definite în manualul de clasa a III-a:

Substantivul care denumește o anumită ființă sau un anumit lucru, pentru a-l deosebi de altele de același fel, este un substantiv propriu.

[LLR VIII] Sens propriu este oricare dintre sensurile cuvântului, motivată printr-o legătură directă cu realitatea. Un cuvânt polisemantic poate avea numeroase sensuri proprii, adică sensuri a căror apariție are o explicație fără mediere: legătura acestor sensuri între ele este vizibilă.

Definițiile de acest fel evită explicarea termenului generic (substantiv/nume; sens/înțeles etc.) și se concentrează pe specificul determinantului, dar nu reiau definiția lexicografică a cuvintelor respective din dicționarele explicative, ci o ajustează la sensul actualizat în îmbinare:

PRÓPRIU, -IE, *proprii*, adj. **1.** Care aparține în mod exclusiv cuiva; personal. ◇ *Nume (sau substantiv) propriu* = nume care se dă unui lucru sau unei ființe spre a le deosebi de alte lucruri sau ființe din aceeași categorie și care se scrie cu inițială mare. **2.** Caracteristic, specific. **3.** Care este bun pentru...; indicat, potrivit, adecvat. **4.** (Despre cuvinte, despre termeni) Care redă exact ideea ce trebuie exprimată. ◇ Expr. *Propriu-zis* = de fapt, la drept vorbind. ◇ (Despre sensuri) De bază, prim. – Din lat. **proprius**, fr. **propre**. Sursa: DEX '09 (2009)

Pentru unele dintre sensurile actualizate în îmbinările terminologice și "paraterminologice" (îmbinări recurente în comunicarea didactică, explicații și formulări de itemi) nu există definiții de dicționar. Pentru *sensul propriu* nu există o definiție adecvată în DEX, totodată, variate sintagme cu adjectivul *propriu*, precum și cu adjectivul compus *propriu-zis* apar în contextele didactice la limba și literatura română, la limită cu terminologia: *adjective propriu-zise, în cuvinte proprii, nume propriu, înțeles propriu, părere/opinie proprie, text propriu, (format pe) teren propriu, univers propriu etc.* Prin urmare, ar trebui să existe o strategie specială de explicare a adjectivului respectiv și a termenilor în care se încadrează, cel puțin, ca exercițiu de analiză a sensurilor.

Determinantul *liric(ă)* se unește în îmbinări terminologice cu *opera, creația, genul, poezia, cântecul, textul, eul, eroul, personajul, conținutul, discursul, formula, starea, mărcile, speciile*, dintre care sunt definite cu exactitate:

[LLR VI] Opera lirică este opera în care autorul prezintă în mod direct gândurile și sentimentele sale.

Eul liric este vocea care, în poezie, comunică sentimentele, emoțiile, impresiile, ideile poetului într-un limbaj direct, ce se adresează sensibilității cititorului prin intermediul procedeelor artistice și al figurilor de stil.

[LLR IX] Genul liric este subiectiv, autorul (eul liric) își expune direct gândurile, sentimentele.

Înțelegerea celorlalte îmbinări de cuvinte care au ca determinant *liric(ă)* se sprijină pe perceperea sensurilor adjectivului și corelarea lui cu substantivul regent. Probabil, nu e necesar ca elevul să aibă în manual și să memoreze definiția *discursului liric* sau *al formulei lirice*, dar,

în rezultatul studiilor pe care le face, trebuie să poată înțelege în context ce este *formula lirică* sau *discursul liric*, ca ulterior să poată utiliza lejer aceleași unități sau, avansând în dezvoltarea competențelor de comunicare, să lanseze combinații similare.

LÍRIC, -Ă, *lirici*, -ce, adj. **1.** (Mai ales despre poezii) Care exprimă direct stări afective personale, sentimente intime. ♦ (Substantivat, f.) Poezia lirică (**1**), genul poetic liric. ♦ (Substantivat, f.) Totalitatea operelor lirice (**1**) ale unui poet, ale unui popor, ale unei epoci etc. **2.** Care aparține poeziei (sau literaturii) lirice (**1**), care este caracteristic poeziei lirice, privitor la poezia lirică. ♦ (Despre scriitori; adesea substantivat) Care scrie poezii lirice (**1**) sau literatură lirică. ♦ Fig. Sentimental, emotiv, sensibil; plin de entuziasm, exaltat. **3.** Care aparține muzicii de operă, referitor la muzica de operă. ♦ (Despre voce) Care se caracterizează prin sonoritate dulce, lipsită de încordare, prin mobilitate; (despre cântăreți) care are o astfel de voce. – Din fr. **lyrique**. Sursa: DEX '09 (2009)

Adjectivul *posesiv* intră în componența mai multor termeni de lingvistică: *articol posesiv, adjectiv posesiv, pronume posesiv, dativ posesiv etc.* Două dintre aceste îmbinări terminologice sunt definite de manualele în uz:

(VI) Articolul posesiv sau genitival însoțește un substantiv ori pronume la genitiv.

Nota noastră: genitivul este cazul posesiei.

Pronumele care exprimă ideea de posesie, înlocuind atât numele posesorului, cât și pe cel al obiectului posedat, se numește pronume posesiv.

POSESÍV, -Ă, *posesivi*, -e, adj. **1.** (Gram.; despre unele pronume, adjective, articole) Care arată sau cu ajutorul căruia se exprimă un raport de posesiune (**1**), de apartenență, de dependență. **2.** (Rar) Autoritar. *Ton posesiv*. – Din fr. **possessif**, lat. **possessivus**. Sursa: DEX '09 (2009).

Adjectivul *simplu* (-ă), care deseori apare în conexiune cu unul dintre antonimele uzuale – *compus*(-ă), *complex* (-ă), *dezvoltat* (-ă) – intră în componența unui număr impunător de termeni: *planul simplu (de idei), perfectul simplu, propoziție simplă, subiect simplu*, precum și în îmbinări paraterminologice – (VI) *substantiv simplu* (ori *compus*), *numeral simplu* (ori *compus*), (VII) *adjective simple, derivate sau compuse, structura simplă sau compusă a pronumelui, pronume relative simple etc.* Definițiile acestor îmbinări, acolo unde există, sunt relativ coerente în cazul sintaxei și depărtate de ideea de simplețe pentru planul simplu de idei și perfectul simplu. Probabil, lucrurile merită o explicație mai transparentă.

[LLR V] PLANUL SIMPLU DE IDEI cuprinde ideile principale, înlănțuite în ordinea apariției lor în text.³

PERFECTUL SIMPLU exprimă, în limba literară, o acțiune petrecută și încheiată în trecut.⁴

Numele predicativ este: • SIMPLU — când este alcătuit dintr-un singur termen (Alexandru este harnic.);

• MULTIPLU — când este alcătuit din mai mulți termeni (Alexandru este harnic și cuminte.).

Subiectul este:

• SIMPLU — când este alcătuit dintr-un singur termen;

³ În opoziție cu *planul dezvoltat de idei*.

⁴ În opoziție cu *perfectul compus*.

- MULTIPLU — când este alcătuit din mai mulți termeni.

În funcție de numărul de termeni din care este alcătuit, epitetul este SIMPLU, DUBLU sau TRIPLU.

În definiții și în îmbinările paraterminologice atestate în manuale se actualizează diferite sensuri ale adjectivului dat:

SÍMPLU, -Ă, *simpli*, -e, adj. **1.** Care este format dintr-un singur element sau din câteva elemente omogene; care nu se poate împărți în elemente de natură diferită; care nu este amestecat. ◇ *Floare simplă* = floare a cărei corolă este compusă dintr-un singur rând de petale și un rând de stamine. *Frunză simplă* = frunză alcătuită dintr-un singur limb. (Gram.) *Timp simplu* = timp verbal care se conjugă fără ajutorul verbelor auxiliare. (Gram.) *Perfect simplu* = timp verbal simplu al modului indicativ care exprimă o acțiune trecută, terminată de curând. **2.** Care este lipsit de artificialitate, care nu este prefăcut; *p. ext.* care nu este complicat sau încărcat, care nu prezintă dificultăți, care este ușor de făcut, de înțeles, de rezolvat. **3.** Care este într-un singur plan; care se întâmplă o singură dată. ♦ (Sport; despre o partidă) Care are loc între doi adversari; în care confruntarea are loc între adversari individuali. **4.** Lipsit de podoabe, modest. ♦ Care este inferior ca preț sau calitate; *p. ext.* fără valoare. **5.** (Despre oameni și manifestările lor) Lipsit de rafinament, de afectare sau de prefăcătorie; sincer, cinstit. ♦ Lipsit de cultură; *p. ext.* (peior.) necioplit, bădăran. **6.** (Precedând numele, înlocuiește un adverb) Numai, doar; nimic mai mult; sadea, curat. ◇ Expr. (Fam.) *Simplu ca bună ziua* = foarte simplu. *Simplu muritor* = om obișnuit. – Din fr. **simple**. Sursa: DEX '09

Constatăm că manualele în uz nu au elaborat și nu au promovat o viziune clară de definire a acestui tip de îmbinări terminologice. Ar trebui valorificată mai intens semantica adjectivului și posibilitatea de a-l combina cu alte substantive determinate.

C. Definiția în context

Pentru că manualul școlar nu este o listă de termeni care trebuie memorați, este corect ca definirea acestora să fie urmată de un context adecvat, care facilitează înțelegerea și includerea lor în vocabularul elevilor, cel puțin, în cadrul activităților didactice. Respectiv, designul lecțiilor poate include variate strategii de lucru cu termenii, unele sugerate de manuale, altele gândite și aplicate de profesor. Printre acestea descoperim în manualele în uz la limba și literatura română pentru gimnaziu:

1. Exemplificarea definiției;
2. Explicațiile adiacente;
3. Specificarea aspectelor grafice – a modului de marcare, subliniere etc.;
4. Încadrarea termenului în sistem prin clasificări, tabele, scheme etc.;
5. Algoritmizarea delimitărilor posibile.

Exemplificarea definiției, pentru domeniul lingvistic, pare să fie crucială. Aici intră în joc modelul Frayer de definire (cadranul cu exemplele) și ele sunt necesare pentru înțelegere, deși complică oarecum enunțul laconic și sobru. Vedem aici și analogia cu dicționarele explicative bune, care, la definirea unui sens al cuvântului, aduc drept argument contexte din creația scriitorilor consacrați, și simpla nevoie de ”ancorare”: deseori cei care au învățat la școală o

definiție cu exemplele cele mai simple/frecvente își amintesc mai ușor exemplul decât definiția, la necesitate, restabilesc definiția din exemple, iar uneori solicită exemple sau le oferă în locul definiției. Asemenea exemple sunt foarte greu dezlocuite în ani, chiar și prin studii speciale. Dacă a fost memorată o definiție a antonimelor cu exemplele standard *mare – mic, bun – rău, alb – negru*, acestea rămân etaloane de antonimie, deși vorbitorul de limbă română va observa sute de alte exemple de antisemie.

Exemplele aduse pentru definițiile din lexicologie deseori sunt cele mai simple. Se crede că elevul știe sensul sau sensurile uzuale ale cuvintelor și înțelege de ce aceste cuvinte au fost oferite ca exemple, sau, în alte situații, cuvântul utilizat ca exemplu atrage după sine și explicarea sensului sau relevarea structurii. În mod normal, ceea ce servește ca exemplu în lingvistică se evidențiază grafic prin *italice*, **aldine** sau prin subliniere.

[LLR VI] Câmpul lexical (lexico-semantic, semantic) se constituie din toate cuvintele care aparțin aceluiași domeniu și care sunt reunite prin componente de sens comune. De exemplu: *numele de rudenie, numele de culori, denumirile de păsări, denumirile de animale, denumirile de sentimente* etc.

[LLR VI] Câmpul lexical este alcătuit din aceleași părți de vorbire. Pe lângă cuvintele de bază, în componența câmpului lexical intră:

- derivatele acestora;
- sinonimele lor.

De exemplu: *sfârșit – sfârșire – încheiere – terminare*.

[LLR VI] Regionalismele sunt cuvinte folosite numai în anumite zone ale țării.

Regionalismele se clasifică astfel:

a) regionalisme fonetice: *hier, hire, chiatră, ghine (fier, fire, piatră, bine)*;

b) regionalisme gramaticale (forme gramaticale specifice anumitor arii geografice): *oi merge, a face* (voi merge, va face);

c) regionalisme lexicale (cuvinte care cunosc o circulație limitată, în principiu, la o anumită arie geografică): moldovenisme – *omăt (zăpadă), păpușoi (porumb), colb (praf)*; ardelenisme – *copârșeu (sicriu), clop (pălărie)*; muntenisme – *nițel (puțin), pâclă (ceață), lele (mătușă)*.

[LLR VII] Cuvintele care au aceeași formă, dar sensuri diferite se numesc **omonime**. De exemplu: *lac – bazin de apă; lac – vopsea*.

Cuvintele care au forme asemănătoare și sensuri diferite se numesc **paronime**. De exemplu: *oral* (care se referă la gură, care aparține gurii) – *orar* (program al unei activități, împărțit pe ore).

Pentru termeni din gramatică, exemplele cer mai multă atenție, enunțuri complete pentru a ilustra funcțiile sintactice, tipologia propozițiilor etc., evidențiere grafică și marcarea specifică unităților respective. Asemenea definiții cu exemple impun o evidențiere grafică sau – în varianta orală – intonațională, iar înțelegerea exemplelor presupune un comentariu primar, o explicare din partea profesorului. Astfel, ilustrând compunerea ca procedeu de formare a cuvintelor, este necesar ca cele minimum două rădăcini să fie remarcate, iar numele de familie sau de localități trebuie tratate cu discernământul cuvenit.

[LLR VII] **Compunerea** este un procedeu de formare a cuvintelor, constând în crearea unui cuvânt nou prin alipirea a două sau mai multe cuvinte-rădăcini: *dreptunghi, traista-ciobanului, rozalb, câine-lup, prim-ministru, prim-plan, bun-simț, rea-voință, varză-de-Bruxelles, varză-de-mare*.

Prin compunere se formează unele nume și denumiri de localități: *Barbăneagră, Barbăscumpă, Barbăroșie, Mânăscurtă, Mățăblândă, Hănăseni de Pădure, Ceadâr-Lunga*.

(VII) Verbele care au forme pentru toate persoanele se numesc **verbe personale**:

<i>Eu invit</i>	<i>Noi invităm</i>
<i>Tu inviți</i>	<i>Voi invitați</i>
<i>El, ea invită</i>	<i>Ei, ele invită</i>

Verbele care nu au forme pentru persoanele I și II, ci numai pentru persoana a III-a se numesc **verbe impersonale** (acestea nu au un subiect pe lângă ele, acțiunea fiind detașată de un agent concret). Ele numesc fenomene ale naturii, stări: *plouă, ninge, înserează*.

Unele verbe se utilizează (cu sens direct) numai la persoana a III-a, având restricții clare față de subiect: *a mieuna, a lătra, a rugini, a gălgâi* etc. Asemenea verbe sunt numite **unipersonale**.

[LLR VIII] **Recțiunea** se realizează dacă termenul regent cere celui subordonat o anumită formă de caz, cu sau fără prepoziție:

- nu iese – recțiune – din gura (acuzativ prepozițional)
- gura – recțiune – omului (genitiv neprepozițional)
- vorba – recțiune – de rău (acuzativ prepozițional).

ADRESAREA este cuvântul sau grupul de cuvinte care arată către cine este îndreptată comunicarea: persoană, grup de persoane, realități din lumea înconjurătoare, instituții etc.

Mamă, tu ești Patria mea! (Grigore Vieru)

Codrurile, codruțule, ce mai faci, drăguțule? (Mihai Eminescu)

Adresările pot fi simple și dezvoltate.

În scris, adresarea se izolează, de regulă, prin aplicarea virgulelor; mai rar, pentru a o accentua, după adresare se utilizează semnul exclamării.

Exemplele extind definiția termenului, îl fac mai inteligibil, corelând practica rațională a limbii cu practica funcțională. Totodată, exemplele "clasice" din manualul școlar trebuie să fie relevante, transparente, lipsite de ambiguități de interpretare. Ele lasă întotdeauna loc pentru comentariile profesorului și întrebările pertinente ale elevilor. Lipsa unor exemple relevante care ar însoți definiția termenului de lingvistică se poate recupera doar prin seturi de exerciții ulterioare, dar ele nu sunt în măsură să întregescă acea definiție fără comentarii și generalizări. Astfel, definiția elementară a substantivului, inclusă în manualul de clasa a V-a:

SUBSTANTIVUL este partea de vorbire care denumește obiecte în sens larg: ființe, lucruri, fenomene ale naturii, însușiri, acțiuni, stări sufletești.

este precedată de câteva exerciții care utilizează termenul de *substantiv* și este urmată de alte sarcini care trebuie să contureze un spectru larg de substantive și forme ale lor:

3. Arătați prin ce părți de vorbire sunt denumite personajele.
4. Indicați cuvântul din al doilea enunț al povestirii lui Alexandru, care depinde de un substantiv.
5. Găsiți substantivele comune din povestirea lui Alexandru. Arătați ce denumesc ele.
6. Precizați substantivele proprii din povestirea lui Alexandru.
- Găsiți pentru fiecare un substantiv comun corespunzător, după modelul: Anul Nou — sărbătoare.
7. Din ce parte de vorbire este obținut numele de familie al autorului *Amintirilor din copilărie*?
8. Căutați în dicționar explicația substantivului subliniat în propoziția de mai jos:

Priveam olanda albă a feței de masă.

Termenul nu este nou, el a fost utilizat și în școala primară, iar exemplele pe care le acumulează elevii prin realizarea acestor sarcini aduc în prim-plan diferite substantive comune și proprii.

Exercițiile care vin după definiția substantivului implică alte serii de exemple și forme gramaticale:

11. Subliniați substantivele din fragmentul de mai jos. Indicați genul și numărul.

12. Indicați substantivele din enunțurile următoare. Puneți lângă ele un adjectiv potrivit.

13. Scrieți pe caiete substantivele proprii din textul afișului publicitar alăturat.

14. Construiți două enunțuri cu substantivele comune: bălți, frunză. Alcătuiți alte două enunțuri în care aceste substantive să devină substantive proprii.

15. Ce gen au substantivele: basma, bloc, caiet, chip, cocoș, fiu, găină, iapă, leu, mamă, plug, pom, profesor, saltea, șanț, ziar?

16. Treceți substantivele de la exercițiul 14 la plural și indicați desinențele.

17. Creați. Scrieți o narațiune amintindu-vă o întâmplare personală pe timp de iarnă.

18. Identificați substantivele din textul alcătuit și analizați-le după modelul dat.

Pentru termenii din domeniul teoriei literare, exemplificarea se face prin titluri de opere literare cunoscute sau citate din textele literare accesibile și consacrate.

[LLR VII] Piciorul ritmic de două silabe dintre care prima este accentuată se numește **troheu**.

Neguri albe, strălucite... (M. Eminescu)

Iambul este piciorul ritmic bisilabic în care accentul cade pe silaba a doua:

A fost odată ca-n povești... (M. Eminescu)

[LLR IX] **Motivul** este o unitate structurală minimă (unii o numesc „microtemă”), care e reprezentată de o situație cu caracter de generalitate (de exemplu: încercările/probele la care e supus eroul într-un basm); un personaj mitologic (motivul lui Icar, motivul Meșterului Manole); detaliu al naturii, mai ales în poezia populară (codrul, râul, ramul etc.); un număr simbolic (3, 7, 12) ori formulă consacrată (*fortuna labilis* (în latină) = soartă schimbătoare, *panta rhei* (în greacă) = totul curge, *carpe diem* (din latină) = trăiește-ți clipa).

În lipsa exemplurilor, definiția rămâne încifrată. Comentariile care o vor însoți vor permite înțelegerea termenului de *motiv*, dacă pentru elevi sunt clare referințele la exemple.

Pentru termenii din domeniul comunicării și al culturii (*Cartea – obiect cultural*) exemplificarea este mai anevoioasă. În locul exemplurilor vin uneori titluri sau imagini relevante.

În concluzie, considerăm că prezența exemplurilor în definiție, explicație sau exercițiile adiacente este decisivă pentru înțelegerea termenului, dar impune nu o simplă memorare, ci o descifrare și o generalizare adecvată.

Explicațiile adiacente termenilor puși în circulație pe aria curriculară **limbă și comunicare** au preponderent structura unei secvențe de conspect. Limbajul academic, ajustat la circumstanțele didactice, poate porni de la o definiție sau o descriere accesibilă, completată prin exemple relevante. Spre deosebire de o simplă definiție, organizată după anumite rigori sintactice (A *este/se numește/constituie etc.* B), explicația iese din perimetrul exactității unei definiții și are libertatea de a relata despre ceva. Dacă definiția, în virtutea unor tradiții încă păstrate, se orientează spre memorarea unui enunț scurt și clar, explicația nu se orientează spre memorare/cunoaștere, ci spre înțelegere. De aceea structura sintactică a explicațiilor este mai liberă, cu subordonate de natură diferită și cu numeroase cuvinte și construcții incidente, cu

apoziii și variante sinonimice, cu părți omogene sau propoziii omogene, iar dimensiunile explicațiilor variază și depășesc limitele unei definiții uzuale.

[LLR VII] Editura este o instituție care produce cărți, publicații periodice etc. La editură, manuscrisele textelor (prezentate de autori în variantă scrisă de mână, dactilografiate ori în variantă electronică) se redactează, se ilustrează, apoi se machetează pentru a fi prezentate la tipografie (copiate pe CD ori imprimate pe hârtie transparentă etc.).

Tipografia este întreprinderea care imprimă, multiplică, broșează (sau leagă) paginile tipărite ale unei cărți și le copertează.

Sigla este denumirea completă sau prescurtarea convențională a unei denumiri (formată din literele inițiale, abrevieri) și însoțită de un desen stilizat. Sigla unei edituri este semnul distinctiv plasat pe coperta cărții (eventual, pe foaia de titlu, pe cotor).

În exercițiul următor, apar siglele mai multor edituri cu sarcina care ar face clară ideea de siglă.



H U M A N I T A S



[LLR V] CARTEA este o scriere cu un anumit subiect, tipărită și legată în volum. Ea cuprinde, în general, opere de diverse genuri, creații ale gândirii și ale simțirii umane. Dacă este mai amplă, o lucrare unitară se poate segmenta în volume separate. De exemplu, *Frații Jderi* de Mihail Sadoveanu reprezintă o trilogie alcătuită din volumele: „Ucenicia lui Ionuț” (I), „Izvorul alb” (II), „Oamenii Măriei Sale” (III) sau „Cireșarii” de Constantin Chiriță este alcătuită din 5 volume.

PAGINA DE TITLU este prima sau a treia pagină a cărții; de cele mai multe ori, ea urmează după o filă albă care o desparte de copertă. Pagina de titlu reia informațiile de pe copertă și, uneori, le completează.

CUPRINSUL, TABLA DE MATERII ori **SUMARUL** este o listă așezată la începutul sau la sfârșitul cărții; în cadrul acesteia sunt enumerate capitolele și subcapitolele, titlurile textelor din carte, cu indicarea paginii corespunzătoare.

Versul este un rând dintr-o poezie. Lungimea versurilor poate fi diferită. Există versuri scurte, formate chiar dintr-un singur cuvânt, și versuri lungi.

STROFA este un grup din două sau mai multe versuri. Strofele se delimitează printr-un spațiu alb. Strofa alcătuită din patru versuri se numește **CATREN**.

[LLR VI] Parabola sau pilda este o scurtă istorioară fictivă, dar verosimilă, prin care se exprimă adevăruri și învățături cu caracter religios sau moral. Ea evocă scene din viața cotidiană pentru a extrage, pe baza unei analogii, semnificații cu valoare morală, adevăruri cu caracter general.

Parabola apare utilizată frecvent ca mod de inițiere a oamenilor de rând în adevăruri mistice, spirituale, atât în religia budistă, în cea ebraică. Parabolele sunt prezente și în religia islamică și, mai ales, în cea creștină. Învățăturile cuprinse în *Evanghelii* îmbracă, de cele mai multe ori, forma parabolei: *Parabola samariteanului milos*, *Parabola viței-de-vie*, *Parabola fiului risipitor* ș.a.

[LLR VII] Un e-book (abreviere din engleză de la electronic book, în română: carte electronică) este un fișier electronic digital ce conține textul și imaginile unei cărți. Cărțile electronice sunt cărți virtuale. Ele se pot citi pe mai multe tipuri de aparate cu monitor (ecran), în general portabile: calculatoare personale sau dispozitive special construite pentru cititul cărților, numite e-reader sau e-book reader.

Asemenea texte explicative sunt menite să introducă anumiți termeni sau să facă precizările de rigoare pentru termenii care sunt în uz, dar care nu au fost delimitați cert anterior.

Probabil, orice elev știe ce este o carte, cuprinsul ei, strofa – le poate identifica, dar are nevoie de anumite repere pentru delimitările pe care va trebui să le facă. Explicația poate include prezentarea etimologiei termenilor, dar constatăm rareori prezența acestor informații, deși ele ar fi bine-venite pentru înțelegerea și chiar memorarea termenilor. Totodată, textele de explicații reclamă cunoașterea unui număr impunător de termeni, fără de care înțelegerea explicațiilor nu este posibilă:

[LLR VIII] În funcție de locul și importanța în economia piesei, personajele unei opere dramatice se clasifică în: personaje principale (protagoniștii), secundare, episodice și figuranți (de regulă, personaje fără replici).

Conflict dramatic – înfruntarea dintre două personaje într-o piesă de teatru, între personaj(e) și societate, între felul de a fi (și a înțelege lumea) și realitate.

Intriga este elementul care declanșează acțiunea într-un text narativ ori dramatic; este definită de șirul de complicații (uneltiri, comploturi, acțiuni) care apar pe parcursul desfășurării subiectului.

Conflictul și intriga sunt elementele de bază în construirea unui subiect dramatic.

De fapt, pe aria curriculară **limbă și comunicare** explicațiile de acest gen țin locul paragrafelor de materie teoretică de la alte discipline, care se construiesc în jurul unui termen sau al unui set de termeni.

[LLR IX] Inițierea este un ritual arhaic (sau dintr-o societate mistică), marcând trecerea individului într-o nouă fază a ierarhiei comunitare. Scenariile inițiatice includ atât o serie de încercări la care este supus candidatul (neofitul), cât și un ceremonial solemn al consacrării. Ritualul însemna, de regulă, trecerea de la copilărie la maturitate și putea să includă diverse probe inițiatice: a mînuirii armelor, a focului, a apei, a durerii, a cunoștințelor și abilităților necesare. Cel supus încercărilor avea dreptul, după aceste încercări, să devină soldat, să se căsătorească, să aibă acces la tainele comunității, de regulă topite în mituri și păstrate cu sfințenie de bătrînii tribului. În societățile contemporane, unele reminiscențe ale inițierii au rămas în armată (cursul tînărului ostaș, finalizat cu jurămîntul militar, accesul la tehnica militară și unele secrete militare etc.) sau în jocuri inițiatice pentru fete (Sînzienele etc.) Drept exemplu de scenariu inițiatice reflectat într-un text literar poate fi *Povestea lui Harap-Alb* (probe inițiatice

înainte de a ocupa tronul împărăției) sau *Fata babei și fata moșneagului* (testele necesare înainte de căsătorie și viață independentă).

Explicația situației, un miniconspect nu poate evita termenii. Chiar dacă nu-i definește ca atare, face uz de ei și contribuie la operaționalizarea lor.

[LLR IX] Naratorul este o „funcție” sau un „rol” în structura unui text. El este fie „personajul”

actant, fie „martorul” pasiv, adică e „povestitorul” din spectacolul unei cărți. Pentru a testa existența acestei „funcții”, e suficient să împărțim un text la îndemână, propunând elevilor să-l citească „pe roluri”. În cadrul acestei „lecturi dramatizate” vom observa că există o transfigurare, o „intrare în rol” nu numai a „personajelor”, ci și a „povestitorului”. Naratorul, în acest sens, este povestitorul care relatează o istorie din interiorul textului. Spre deosebire de „autor” (o persoană fizică, în carne și oase), naratorul nu există în afara cuvintelor textului.

Manualele de limbă și literatură rusă pentru școala rusă optează anume pentru acest mod de prezentare a termenilor: nu o definiție, ci un mic paragraf explicativ și o sarcină de procesare a informației.

[LLRusă VIII]

Прочитайте учебно-научный текст. Озаглавьте его.

В словосочетании слова связываются тремя основными способами подчинения: согласованием, управлением, примыканием.

Согласование – это такой способ подчинительной связи, при которой зависимое слово употребляется в тех же формах, что и главное слово. Например: дружный класс, эта ученица, пожелтевшая берёзка. Зависимые слова дружный, эта, пожелтевшая употреблены в тех же формах, что и главные слова (класс, ученица, берёзка).

При согласовании изменение формы главного слова вызывает изменение формы зависимого слова. Например: преданный друг, преданного друга, преданному другу и т. д.

Управление – это такой способ подчинительной связи, при котором зависимое слово употребляется при главном в определённом падеже. Например: рассказать историю (В. п.), рассказать о себе (Пр. п.), рассказать другу (Д. п.).

При управлении с изменением формы главного слова форма зависимого слова не изменяется. Сравните: рассказал историю, расскажу историю, расскажут историю, рассказавший историю.

Примыкание – это такой способ подчинительной связи, при котором зависимое неизменяемое слово связывается с главным по смыслу. Например: быстро ходить, уехал отдыхать, очень красивый, бежать подпрыгивая.

При примыкании зависимое слово является неизменяемым.

Elevii trebuie să înțeleagă și să asimileze termenii corespunzători incluși într-un text coerent explicativ, mai având și sarcina de a-l intitula.

Specificarea aspectelor grafice – a modului de marcare, subliniere etc. este necesară în diferite domenii ale științei, inclusiv în lingvistică și teoria literară. Fiecare știință își are specificul grafic – simboluri, sigle, cifre sau numere de o anumită dimensiune, plasate înainte sau

după un cuvânt/simbol, variate paranteze și semne convenționale. Acestea sunt legate de semnele grafice care trebuie să fie introduse în uz "la pachet" cu termenul propriu-zis.

De exemplu, sistemul de cazuri gramaticale ale limbii române, ca și ale altor limbi care au un sistem cazual, va face uz de literele inițiale majuscule (N., G., D., A., V.), deși în mod normal denumirea cazului se scrie cu literă inițială mică. La fel, simplificarea declinării scrise a substantivelor se rezumă la scrierea pe un rând a formelor coincidente (N.-A. și G.-D.) și aceste specificări trebuie explicate. Nu orice termen are acest complex de marcări grafice, dar acolo unde ele există, se cuvine să fie menționate.

Procesarea unui articol de dicționar impune identificarea și interpretarea rapidă, fără un item suplimentar, a termenilor uzuali din lingvistică, inclusiv – convenții din lexicografie. Aspectul grafic al articolului de dicționar sau de enciclopedie presupune anumite semne convenționale, evidențieri grafice, iar lectura cu voce a unui articol amplu se dovedește a fi o probă deloc simplă. Aici apar diverși termeni și abrevieri, cifre/numere, care își reclamă o explicare și ea nu trebuie să rămână la discreția profesorului, ci să se încadreze în manual. Marcăm în acest articol preluat din DEX 09 tot ce merită atenție ca aspect grafic:

SCĂRĂ, scări, s. f. **I. 1.** Obiect (de lemn, de fier, de frânghie etc.) alcătuit din două părți laterale lungi și paralele, unite prin piese paralele așezate transversal la distanțe egale și servind pentru a urca și a coborî la alt nivel. ♦ *Scară de pisică* ■ scară flexibilă formată din două parâme care susțin trepte de lemn, folosită în navigație. *Scara-pisicii* ■ spațiu alb format în textul cules în urma spațierilor neregulate. ♦ **Expr.** *Scara cerului*, se spune, în glumă, despre un om foarte înalt. ♦ **Compus:** (Bot.) *Scara-Domnului* ■ plantă erbacee din regiunea muntoasă cu flori albastre sau albe (*Polemonium coeruleum*). **2.** Element de construcție alcătuit dintr-un șir de trepte de lemn, marmură, piatră etc. (cu balustradă), servind pentru comunicarea între etaje, între o clădire și exteriorul ei etc.; (la pl.) trepte. ♦ *Scară rulantă* ■ scară cu trepte mobile montate pe o bandă rulantă; escalator. ♦ Treaptă sau șir de trepte la un vehicul, servind la urcare și la coborâre. **3.** Fiecare dintre cele două inele prinse de o parte și de alta a șeii, în care călărețul își sprijină piciorul. **II. 1.** Succesiune, șir, serie ordonată de elemente (mărimi, cifre etc.) așezate în ordine crescândă, descrescândă sau cronologică, servind la stabilirea valorii a ceva. ♦ *Scara ființelor* (sau *viețuitoarelor*) ■ șirul neîntrerupt al ființelor, organizate de la cele mai simple până la cele mai evoluat. *Scara durității* (sau *de duritate*) ■ succesiunea progresivă a durității celor zece minerale adoptate ca etalon al gradului de duritate. *Scară muzicală* ■ succesiune a sunetelor muzicale, cuprinzând aproximativ opt octave. (Tel.) *Scară de gri* ■ scară **(II 1)** care reprezintă variația luminației în mai multe trepte între nivelul de alb și nivelul de negru, folosită pentru controlul și reglajul sistemelor de televiziune. ♦ (Înv.) Tablă de materii, index. ♦ Ierarhia condițiilor, a stărilor, a rangurilor sociale. ♦ Ierarhia manifestărilor și a valorilor morale și spirituale. **2.** Serie de diviziuni la unele aparate și instrumente (termometru, barometru etc.), formând o linie gradată, cu ajutorul căreia se face determinarea unei mărimi prin deplasarea unei părți mobile. **3.** Linie gradată care reproduce în mic unitățile de măsură și care servește la măsurarea distanțelor sau a cantităților cuprinse într-o hartă, într-un plan, într-un desen. ♦ Raport constant între dimensiunile reproduse pe o hartă, un desen etc. și cele reale. ♦ Loc. adj. și adv. *La scară* ■ într-un raport anumit și constant față de realitate. ♦ **Expr.** *A reduce la scară* ■ a reprezenta un obiect reducându-i dimensiunile, dar păstrând un raport constant al acestor dimensiuni față de realitate. **4.** (În expr.) *Pe (o) scară întinsă* (sau *largă*) ■ în măsură mare, în proporții mari. **5.** Fig. Măsură, proporție. – Lat. **scala** (cu unele sensuri după fr. *échelle*).

Pentru ca exercițiul de lectură să fie unul eficient, elevii trebuia să afle la momentul potrivit cum se abreviază termenii (sunt marcați cu galben), cum se aplică numerele pentru sensuri/omonime

(marcate cu albastru) și care este interpretarea linguală a semnelor convenționale (marcate cu verde).

Modul în care se marchează accentul fonetic, se prezintă grafic structura cuvântului, se abreviază anumiți termeni, se subliniază părțile de propoziție (cu toate schimbările survenite în timp), se codifică și se includ în schema frazei propozițiile, se înscriu silabele piciorului de vers, se structurează articolul lexicografic etc. sunt cunoștințe necesare, care însoțesc asimilarea termenilor. Menționăm că manualele în uz pentru disciplinele ariei curriculare **limbă și comunicare** explorează foarte puțin această posibilitate de lucru cu termenii.

De exemplu, explicând ce este subsolul unei pagini, este necesar să aducem la cunoștința elevului și specificul organizării lui grafice:

[LLR VII] Subsol (într-o carte) se numește locul, rezervat în partea de jos a paginii și despărțit de text printr-o linie, pentru plasarea unor note explicative. Trimiterea la text se face cu cifre (1, 2...) sau cu asterisc (*).

Marcarea prefixului \neg sau a sufixului \wedge prin semnele convenționale, utilizarea cratimei/liniutei/linioarei pentru a înscrie prefixele și sufixele detașate de cuvintele pe care le formează (în-, îm-, -tor, -ist) trebuie prezentate la momentul potrivit.

[LLR VII] Fiind un procedeu de formare a cuvintelor, derivarea constă în adăugarea unor prefixe și sufixe la o rădăcină sau la un alt cuvânt derivat, existent deja în limbă.

Adăugarea unui prefix se numește prefixare:

atent – neatent; a lucra – a conlucra; a compune – a descompune.

Adăugarea unui sufix se numește sufixare:

atent – atenție; a lucra – lucrare; a compune – compunere.

Adăugarea concomitentă a prefixului și a sufixului se numește derivare mixtă:

lanț – a dezlănțui; marmură – a înmărmuri.

Construirea schemei unei fraze sau a unui enunț, procedură care stă la temelia analizei sintactice, tot își are rigorile de marcare grafică:

[LLR VIII] Subordonarea se manifestă prin dependența semantică și gramaticală a termenului subordonat față de cel regent. Relația dintre cuvinte în cadrul propoziției se identifică prin interpretarea funcțiilor sintactice.

■ Din gura omului bun vorba de rău nu iese niciodată.

Vorba

ce fel de?

de rău

nu iese

de unde?

când?

din gura

niciodată

a cui?

omului

ce fel de?

bun

Deși organizarea grafică necesară introducerii în uz a termenilor și, respectiv, realizării unor sarcini este vizibilă în studiul limbii și literaturii, manualele nu-i acordă suficientă atenție, aceasta fiind lăsată la discreția profesorului, dar este prezentă în formularea unor sarcini.

Itemul din test: Delimitează, prin bare oblice și numere, propozițiile din fraza dată.

Se va accepta drept răspuns corect:

Nu avem întotdeauna conștiința acestui fapt¹ – sunt oameni² care au învățat cinci cărți toată viața³ și n-au apucat⁴ să le citească⁵ – dar lumea⁶ în care trăiesc și ei⁷, educația⁶ pe care au primit-o, în sensul cel mai larg și mai înalt al cuvântului⁸, tot din cărți vine⁶.

Dacă nu se respectă asemenea convenții grafice, elevul nu realizează complet și corespunzător sarcina. Manualul pentru clasa a VIII conține, la prezentarea propozițiilor subordonate, câteva mostre fără a le comenta.

Încadrarea termenului în sistem prin clasificări, tabele, scheme etc. este parte a cunoașterii și înțelegerii, care, în final, se oprește la analiză. Parte a lucrului cu terminologia științifică, construirea sau interpretarea unor tabele, scheme, clustere date este de neînlocuit în demersul educațional. Sarcina este cu două intrări: sunt date unele repere vizuale care prezintă o clasificare sau sunt cunoscuți termenii care trebuie organizați grafic într-un fel anume.

Deducerea definiției prin descoperire, actualizare este cu adevărat un succes al demersului didactic. Dacă elevul poate să-și amintească sau să deducă o definiție a termenilor în uz, necesari pentru asimilarea materiei noi, putem vorbi despre capacitatea de generalizare sau sinteză și anumite competențe de a învăța. În manuale pentru aceasta se realizează sarcini chemate să pună în mișcare procesul de gândire. Definiția cu blaturi se sprijină pe cunoașterea altor termeni implicați:

[LLR VI]Pe baza exercițiilor de mai sus, formulează singur definiția prefetei. Compar-o cu cea de la rubrica Nota bene!

Prefața este un text introductiv adresat..., având un caracter..., care precedă o operă literară sau științifică. În ea, autorul operei (sau...) dă lămuriri cu privire la... sau... și face unele aprecieri în legătură cu opera (ori cu autorul ei).

Clasificările inerente cunoștințelor de lingvistică sau teorie literară contribuie la asimilarea și valorificarea termenilor în sistem, fără a se introduce foarte clar în uz însăși ideea de sistem:

(V) PERSONAJUL este o persoană care participă la acțiunea prezentată într-o operă literară.

PRINCIPAL sau protagonist — care ocupă locul central în acțiune;

Personajul poate fi: SECUNDAR — care are un rol mai puțin important în acțiune;

EPISODIC — care apare într-un singur episod.

[LLR VII]Descrierea este un mod de expunere prin care se prezintă trăsăturile caracteristice ale unui colț din natură, ale unui peisaj, fenomen al naturii, portretul unui personaj etc. Descrierea poate fi: de tip tablou (descrierea unor obiecte sau fenomene naturale); de tip portret (enumerarea trăsăturilor fizice și morale ale unei persoane).

[LLR IX]

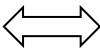
<p>Între sensurile cuvintelor unei limbi se pot stabili relații de sinonimie (coincidentă) sau de antonimie (opozitie).</p> <p>Un cuvânt polisemantic poate avea serii de sinonime și serii de antonime pentru fiecare sens.</p>	
<i>Competent</i>	
Sinonime	Antonime
<ol style="list-style-type: none"> 1. Bun, capabil, destoinic, dotat, încercat, înzestrat, pregătit, priceput, valoros, versat, vrednic; 2. Avizat, capabil, informat; 3. Chemat, îndreptățit; 4. Autorizat, priceput. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Incompetent, incapabil, necapabil, necompetent, neisprăvit, nepregătit, nepriceput 2. Ignorant, incapabil, necapabil, nepregătit, neștiutor, prost. 3. Nechemat 4. Neautorizat, nepriceput

[LLR VIII]

<p>Între părțile de propoziție și între propoziții în cadrul frazei se stabilesc următoarele tipuri de legături:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interdependență, legătura specifică dintre subiect și predicat, în cadrul căreia schimbarea formei gramaticale a unui termen implică aceeași schimbare la celălalt. ✓ Coordonare, legătura dintre părțile de propoziție sau propozițiile de același fel. ✓ Subordonare, legătura dintre un termen (parte de propoziție sau propoziție) determinat și unul determinant. 		
Relația sintactică	În propoziție	În frază
Interdependență	S+P	-
Coordonare	S+S; A+A; C+C	PI+PI; PS+PS
Subordonare	S+A; P+C; P+A; C+A; A+C	PIR+PS PSR+PS

[LLR VIII] Relația dintre subiectul simplu și predicat se manifestă în felul următor:

<i>Categorii coincidente</i>	Predicat	<i>Exemplu</i>
------------------------------	----------	----------------

<i>Persoană, număr</i>	<i>Verbal (verb la diateza activă sau reflexivă)</i>	<i>Nici propria ghindă nu răsare la rădăcina ta.</i>
<i>Persoană, număr, gen</i>	<i>Verbal (verb la diateza pasivă)</i>	<i>Radu e coplesit de propriile contradicții.</i>
<i>Persoană, număr</i>	<i>Nominal cu verbul de relație</i>	 <i>Copacii erau dreapți, înalți și egali.</i>
<i>Număr, gen</i>	<i>Nominal cu numele predicativ adjectiv</i>	
<i>Număr, caz</i>	<i>Nominal cu numele predicativ substantiv la cazul nominativ</i>	<i>Școala era o clădire nu prea arătoasă.</i>

Ierarhia existentă în terminologia unui domeniu, organizată într-un anumit mod grafic, nu doar contribuie la memorarea și înțelegerea esenței relațiilor dintre termeni, ci și creează un suport la care se vor adăuga ulterior alți termeni asimilați.

Prezența în sala de studii, cabinetul de limbă și literatură a altor materiale-suport (scheme, tabele, planșe), care conțin clasificări organizate grafic și exemple, contribuie la asimilarea și valorificarea termenilor, dacă aceste materiale sunt corecte științific și sunt funcționale didactic. Simpla afișare a lor, fără analiză și comentarii, nu are efectul scontat.

D. **Prezentarea grafică a termenilor** diferă de la un manual la altul, dar toate lucrările supuse analizei edifică structuri coerente de definire și prezentare a termenilor, valorificând resursele stilistice ale grafiei, adecvate textului științific: utilizarea majusculilor pentru tot cuvântul, fonturi diferite, evidențieri grafice și cromatice.

Specificul grafic/vizual al paginii de manual școlar pentru disciplinele ariei curriculare *limbă și comunicare* se limitează, în mare măsură, la evidențierea termenilor, citarea și reproducerea exactă a textelor literare sau a fragmentelor, ilustrarea unor situații legate de texte sau sarcinile de lucru. În general, aspectul grafic al paginii de manual pentru etapa gimnazială permite includerea imaginilor sugestive, dintre care cele mai valoroase par a fi cele gândite expres pentru acest conținut și care dau sens metaforei din termen. Este vorba despre ilustrarea noțiunilor de *familie lexicală* și *câmp lexical* în clasa a V-a.

Manualul de limbă și literatură română pentru clasa a V-a include în chenare marcate cromatic definițiile și explicațiile:

- **ALINEATUL** este:
- un rând retras într-un text, pentru a marca schimbarea ideii;
 - un fragment de text sau paragraf care începe cu un asemenea rând.

Manualul pentru clasa a VI-a structurează explicația termenilor și alte informații științifice în următoarele serii evidențiate grafic:

Teorie literară
Îndrumar de gramatică
Nota bene!
Viața cuvintelor
Varia.

Manualul pentru clasa a VII-a include în chenare cromatice definițiile și explicațiile dictate de conținuturile curriculare:

Forumul este o dezbatere publică, o discuție structurată în rețea: subiectul abordat se ramifică în teme și subteme, clasificarea făcând-o participanții înșiși. Nu există un utilizator principal, scopul desfășurării discuției este de a oferi tuturor oportunitatea să-și expună opinia.

În clasa a VIII-a, informațiile vin în aceleași chenare color, cu titluri pentru câteva serii:

Repere teoretice
Amintiți-vă
Aflați mai mult
Nota bene!
Consultați un specialist.

În manualul pentru clasa a IX-a informațiile sunt de asemenea incluse în cadrane diferențiate cromatic, unele dintre ele fiind subordonate ideii de actualizare (**Amintiți-vă!**).

Organizarea grafică a informației științifice, prin mijlocirea termenilor de cele mai multe ori, și-a aflat materializarea în aplicarea unor tehnici de muncă intelectuală, inclusiv a celor de dezvoltare a gândirii critice (diagrama Venn cu toate variantele, clusteringul, asocierile forțate, tabelul trăsăturilor semantice etc., [Ghidul 4, Yaiche]). Acestea se regăsesc sporadic în paginile manualelor, dar preferabile sunt totuși evidențierile în chenare și încadrarea termenilor în anumite tabele. Pentru că limba este un sistem cu o structură perceptibilă și aceasta se observă cel mai bine în limitele gramaticii, asemenea tabele nu lipsesc. Mai mult, resursele accesibile demersului didactic la limba și literatura română, rusă, limba română pentru școala rusă, limbile străine includ seturi de tabele, scheme, chemate să faciliteze înțelegerea unor relații dintre elemente.

Manualele de limbă străină fac uz de tabele și explicații incluse în chenare, iar aici termenii (chiar nedefiniți) sunt prezenți:

[LF 6]:

Le passé composé des verbes qui se conjuguent avec avoir (I-er groupe)
Formation: Le présent du verbe avoir + le participe passé du verbe à conjuguer.
Le participe passé des verbes en -er: chanter – chanté, dessiner – dessiné.
Forme affirmative Forme interrogative Forme négative
J'ai regardé Est-ce que j'ai regardé? Je n'ai pas regardé
Tu as regardé Est-ce que tu as regardé? Tu n'as pas regardé
Il/Elle/On a regardé Est-ce qu'il/elle/on a regardé? Il/Elle/On n'a pas regardé
Nous avons regardé Est-ce que nous avons regardé? Nous n'avons pas regardé
Vous avez regardé Est-ce que vous avez regardé? Vous n'avez pas regardé
Ils/Elles ont regardé Est-ce qu'ils/elles ont regardé? Ils/Elles n'ont pas regardé

LF 8:

Les pronoms indéfinis variables

Singulier		Pluriel	
Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
nul	nulle	–	–
aucun	aucune	d’aucuns	d’aucunes
chacun	chacune	–	–
quelqu’un	quelqu’une	quelques-uns	quelques-unes
l’un	l’une	les uns	les unes
–	–	tous	toutes
un autre	une autre	d’autres	d’autres
–	–	certains	certaines
le même	la même	les mêmes	les mêmes

LE 6:

Remember!
-ful - less
helpful helpless
useful useless
hopeful hopeless
careful careless

<u>Countable</u> vs <u>Uncountable nouns</u>
many/few much/little
crickets juice
songs jam
chores milk

Importanța acestor modalități de prezentare a informației în manualele școlare nu poate fi diminuată. Dar, ca în cazul altor resurse vizuale, ele sunt eficiente când elevii pot citi și interpreta textele discontinue ale tabelor și – în varianta ideală – pot construi ei înșiși tabele pentru includerea termenilor cunoscuți, organizându-i și sistematizându-i.

E. Termeni-operații intelectuale și produse

Un aspect aparte îl prezintă terminologia operațiilor intelectuale și a produselor rezultate din ele. Deși s-ar părea că verbele utilizate pentru desemnarea operațiilor intelectuale solicitate elevului în varii sarcini de lucru și itemi de evaluare nu sunt termeni, la fel ca produsele așteptate, elevul trebuie să le asimileze și să le interpreteze adecvat, respectând un algoritm la realizarea lor. Lista termenilor pe care trebuie să-i cunoască elevii școlilor din SUA include, pentru nivelul 3, pe bună dreptate, și asemenea elemente:

- A compila
- Argument logic

- Argumentare
- Clarificare
- Diagramă
- Elaborare
- Etichetă
- Opinie obiectivă
- Perspectivă
- Persuasiune
- Plagiat
- Presentare multimedia
- Privire retrospectivă
- Punct de vedere
- Punct de vedere subiectiv
- Răspuns în pereche, de la egal la egal
- Răspuns nonverbal
- Reafirmare
- Recitare
- Reformulare
- Registru
- Reprezentare
- Rezoluție
- Schemă
- Schiță biografică
- Sitcom (comedie de situație)
- Sursă de informare
- Sursă de referință
- Tabloid
- Talk show
- Traducere
- Tranziție
- Trendul opiniei publice
- Unghi de filmare

Alături de multe alte unități de vocabular, termeni de teorie literară și lingvistică, aceste cuvinte pot fi utilizate absolut legal în context didactic, fără ca cineva să se întrebe ce este *a compila* sau cum vine aceasta – *sursă de informare*. Termenii de tipul acesta sunt o categorie aparte, general didactică, și se acumulează din orele la diferite materii, având sau nu un specific referitor la disciplina dată. Argumentarea, compararea, compilarea, reformularea sunt operații care cer o anumită consecutivitate de pași și din ele rezultă anumite produse. Fără să fie definite sau descrise special, verbele și substantivele respective au un statut incert de terminologie didactică.

Manualele de limbă și literatură română, care conțin – spre deosebire de alte materii – numeroase și variate exerciții, și-ar putea aduce contribuția vizibilă la valorificarea terminologiei didactice, cu deschidere spre transdisciplinaritate.

Prima linie a acestui vocabular al elevului este ocupată de verbele activității intelectuale, sistematizate oarecum în taxonomiile respective: Bloom (sau Bloom-Anderson, sau Bloom adaptat de Sanders), Dave, Krathwohl [Minder, pp.48-67]. Lista care a pornit cu vreo 60 de verbe s-a tot completat, unele dintre ele fiind uzuale și clare: itemul care conține verbe de comandă precum sunt *citește, subliniază, copiază, desenează, calculează* etc. nu generează neînțelegere. Totuși există suficiente verbe, care sunt incluse frecvent în formularea sarcinilor, dar care fie sunt foarte greu traduse în acțiuni concrete (elevul se întreabă ce trebuie făcut pentru sarcini formulate ca *distinge, relaționează, interpretează, corelează, transferă, restructurează, validează, estimează* etc., etc., cum arată că a distins sau a transferat), fie că acțiunea care trebuie realizată diferă de la un domeniu la altul. Oricum am aranja verbele taxonomiei lui Bloom, în tabel, piramidă sau elipsă, este clar că algoritmul de realizare a sarcinii se asimilează pas cu pas, la materii concrete, și generează, în ultimă analiză, un algoritm al procesului complex, transdisciplinar și metacognitiv. Odată asimilată și aplicată în diferite contexte științifice, operația intelectuală respectivă se cristalizează pe un algoritm general și se ajustează la situațiile în care trebuie realizată (Operațiile, 37-40).

Să urmărim cum contribuie manualele în uz nu doar la asimilarea acestor cuvinte, ci, mai ales, la implementarea algoritmilor de lucru. Menționăm din start că multe dintre sarcinile din manual sunt, de fapt, întrebări, în lipsa itemului (ar fi fost cazul să se specifice: *Răspunde oral, în scris sau ... în limita de timp sau spațiu la întrebarea/întrebările date*). Ne vor interesa doar sarcinile formulate ca atare.

(VI) Demonstrează, în enunțuri, valorile morfologice ale cuvântului *o*: articol nehotărât, pronume personal, numeral.

Documentează-te cu privire la unul dintre subiectele de mai jos. Solicită și opinia părinților sau a unor persoane mai în vârstă:

Analizează tabelul completat. Care dintre rubrici este cea mai „bogată”?

Compară tabelul tău cu cel al colegului/colegei. Ați descoperit similitudini? Dar diferențe? Discutați-le.

Analizează aceste instrucțiuni din punctul de vedere al accesibilității și clarității informației.

Comentează fragmentul: „...cele semănate pe loc pietros sunt aceia care aud cuvântul și-l primesc de îndată cu bucurie, dar nu au rădăcină întru ei și durează doar pân’ la un timp; apoi, când se întâmplă strâmtorare sau prigoană din pricina cuvântului, îndată se poticesc”.

Puși în fața situației de a realiza sarcina, elevii se întreabă sau întreabă de profesor *cum?* Structurarea operațiilor pe pași practic lipsește din manuale, ea rămânând la discreția profesorului, care va explica cel puțin odată ce trebuie făcut, sau la ingeniozitatea elevilor, care vor dibui și vor intui ce trebuie să facă pentru analiza unui tabel sau a unei instrucțiuni.

Algoritmul pentru realizarea sarcinii Demonstrează, în enunțuri, valorile morfologice ale cuvântului *o* va fi altul decât Demonstrează teorema ... sau Demonstrează că afirmația este adevărată.

Sensul atestat de dicționare pentru această operație intelectuală este:

DEMONSTRĂ, *demonstrez*, vb. I. 1. Tranz. A arăta în mod convingător, prin argumente, prin raționamente logice sau prin exemple concrete, adevărul sau neadevărul unei afirmații, al unui fapt etc.; a proba, a dovedi. ♦ A face dovada, prin calcule și prin raționamente, a adevărului exprimat într-o teoremă, într-o formulă etc. Sursa: DEX 09

Definiția de dicționar nu soluționează problema – nici una dintre variante nu convine ideii de a arăta cum anume, în contexte diferite, funcționează omonimele. Produsul așteptat sunt 3 enunțuri diferite cu o – articol, pronume, numeral. Profesorul va fi chemat să solicite contexte minime pentru diferiți *o*, delimitând, în procesul lucrului, numeralul de articolul substantival, pentru că aici limita e mai puțin vizibilă decât între pronumele personal și articol substantival, să acumuleze împreună cu elevii variante acceptabile, să le trieze și să aducă argumentele plauzibile (aici, de fapt, se și produce demonstrarea, care pornește de la afirmația elevului ”*Cred că în acest context o este numeral, pentru că se referă la cantitate – Mai este o zi până la Anul Nou*”). Abia după aceasta realizarea sarcinii va intra în faza finală, cu redactarea enunțurilor complete și relevante. Se poate ca anume mostrele elementare să se închege în enunțuri simple, dacă nu a fost stipulat ca exemplele să fie de o anumită lungime sau complexitate.

Ceea ce rămâne activ este strategia de a gândi, de a lucra și de a realiza sarcina subordonată comenzii ”demonstrează”. În limitele manualului de limbă și literatură română pentru clasa a VI-a acest verb apare de 14 ori, inclusiv:

- Demonstrează polisemia adjectivului *frumos*, plasându-l în contexte în care acesta să aibă sensurile următoare:
 - care place pentru armonia liniilor, mișcărilor, culorilor etc.;
 - care place, care trezește admirația din punct de vedere moral;
 - (despre timp) senin, calm (din punctul de vedere al stării atmosferice);
 - (despre lucruri sau fapte) important, considerabil, remarcabil.
- Selectează din exemplele de mai jos cuvintele care pot avea omonime. Demonstrează acest lucru în enunțuri proprii.
 - Scrie 3 perechi de cuvinte omonime. Demonstrează oral că acestea sunt, într-adevăr, omonime.
 - Demonstrează în enunțuri proprii diferite sensuri ale cuvintelor: *a (se) răzbuna, sol, pământ*.
 - Demonstrează cu secvențe din text că acțiunea din poezia *Iarna pe uliță* de George Coșbuc are loc într-un spațiu rural.

În clasele următoare vor fi și alte sarcini de demonstrare :

- Demonstrați că *Pașa Hassan* este o baladă (cultă).
- Demonstrați, în baza textului studiat, următoarea afirmație:

Doina exprimă direct, profund și intens o varietate de sentimente, idei, aspirații. Ea se inspiră din viața românilor din cele mai diverse zone locuite de ei, reflectă comuniunea omului cu natura, atitudinea omului față de viață, moarte, față de scurgerea timpului.

- Demonstrați că, dincolo de stări poetice limpezi, poezia este aluzivă, sugerând un îndemn de a depăși condiția asupririi naționale și sociale a românilor din Ardeal.

- Demonstrați în baza acestor secvențe că naratorul este unul afectiv, copârtaș al faptelor și gândurilor personajului.

După cum se poate vedea, sarcina de a demonstra o relație dintre cuvinte, formele și sensurile lor, anumite afirmații făcute asupra textului literar conduce implicit la formularea de argumente, construirea sau citarea unor secvențe textuale. Dacă pe durata unui an școlar se va recurge de 10-14 ori la operația intelectuală de demonstrare, iar pe durata a 5 ani de gimnaziu oportunitatea de a demonstra ceva se va materializa de 50-60 de ori, un algoritm de realizare a ei se va cristaliza și va fi funcțional ulterior. În viața de dincolo de pereții școlii necesitatea de a demonstra se va referi la alte situații, dar tot va cere o formulare de afirmație și argumente valide.

Alte verbe ale activității intelectuale vor impune alți algoritmi de lucru și se vor solda cu alte produse, solicitând o implicare pe rol de dirijor a profesorului:

[LLR VII] Deduceți din monologul naratorului acestui text ce este comun între o carte obișnuită și o carte electronică.

Comentați expresivitatea enumerației din strofa a VII-a.

Examinați expresiile și interpretați semnificația adjectivului *alb* în raport cu termenul regent:

a mânca pâine albă;	armă albă;
a ridica steag alb;	sporturi albe;
a semna în alb;	olimpiadă albă;
cusut cu ață albă;	bilet alb.

Asociați numele de culori cu obiecte sau substanțe care au această culoare. Explicați în câte un enunț de ce anume obiectul sau substanța respectiv(ă) au servit ca etalon de culoare.

Cafeniu, portocaliu, arămiu, argintiu, cărămiziu, vișiniu, cenușiu, sidefiu, plumburiu, pământiu.

Fiecare dintre verbele de comandă de aici impune anumite proceduri, varianta optimă este ca și manualul să orienteze spre calea de realizare a operației, cum ar fi:

- Examinați panoul publicitar, remarcând:
 - ✓ relevanța imaginilor;
 - ✓ importanța și semnificația cuvintelor scrise.
 - Contestați afirmațiile de mai jos, transformând propozițiile enunțiative în interogative.
 - Comentați efectul produs de consoanele ocluzive în versurile monosilabice.
 - Comentați poezia „Monosilab de toamnă” urmând algoritmul (pașii):
 - ✓ Prezența („săracă”, dar expresivă și sugestivă) a elementelor peisajului de toamnă;
 - ✓ Focusarea, treptată, a privirii eului liric dinspre peisaj spre elemente ale interiorului camerei;
 - ✓ Proiectarea elementelor exterioare (peisajul, detaliile din cameră) pe stările și sentimentele eului liric; crearea unei atmosfere specifice acestor stări;
 - ✓ Analiza resurselor fonetice, lexicale, gramaticale sugestive pentru crearea acestei atmosfere și a acestor stări:
- a) sonorități: rime masculine (silabe închise), cuvinte monosilabice, prezența vocalelor

închise (u, î), a consoanelor nazale;
b) conturarea unei axe lexicale din câmpul semantic al toamnei, al tristeții, al singurătății;
c) repetiții și paralelisme; versificație „ruptă” de vers scurt și de cezură, construcții eliptice (cu predicate lipsă) etc.

✓ Încadrarea poeziei într-o serie tematică, structurală și de atmosferă tipic bacoviană (referințe la alte texte: *Rar*, *Decor*, *Amurg*, *Din urmă* sau altele).

• Relatați în scris, în limita de o pagină, cum ați învățat o expresie frazeologică românească.

- De la cine ați auzit-o sau unde ați citit-o?
- Cum i-ați descifrat sensul?
- În ce contexte o utilizați?
- Cât de des recurgeți la ea?

Variantele citate mai sus prezintă modele de algoritmizare a operațiilor intelectuale pe care le oferă manualul, ghidând astfel elevii nu numai spre realizarea sarcinilor, ci și spre apropierea unei modalități de comentare sau relatare. Dar acești algoritmi nu sunt parte a unui sistem, care s-ar dezvolta și completa de la o clasă la alta; ei apar sporadic acolo unde sarcina, complexă și solicitantă, impune oferirea unui algoritm. Deci nu e o succesiune de sarcini care vizează diverse comentarii și strategiile de realizare a lor, diverse relatări etc. Acolo unde autorii manualelor au simțit necesitatea să dea niște întrebări – sugestii – algoritmi, au fost incluse reperiile respective. În cazurile fericite, ele vor servi ca exemplu pentru realizarea altor sarcini, cu ajustările necesare.

Produsele pe care le presupune aplicarea unei operații intelectuale (și aceasta este partea vizibilă) sunt, la fel, comune pentru diferite domenii ale științelor. Pas cu pas, elevul percepe ce este schema, schița, tabelul, graficul, argumentul, textul coerent sau eseul, le urmărește în varii activități, manuale și sarcini, ca apoi să le poată citi, analiza, comenta și construi independent, să facă alegerea în favoarea unei forme grafice sau a unui text verbal. La fel, contextele didactice fac uz de cuvinte din lexicul științific general, care capătă sens prin determinanți și raportare la un domeniu al științei.

Vom ilustra prin cuvântul *structură*, definit:

STRUCTURĂ, *structuri*, s. f. **I. 1.** Mod de organizare internă, de alcătuire a unui corp, a unui sistem; mod de asociere a componentilor unui corp sau a unui întreg organizat, caracterizat prin forma și dimensiunile fiecărui element component, prin aranjarea lor unul față de celălalt și prin interacțiunile lor reciproce. ♦ Spec. Dispoziție a atomilor în molecula unei substanțe. ♦ Spec. Mod de grupare a moleculelor într-un corp sau într-o substanță minerală. **2.** Mod de așezare și asamblare a părților corpului omenesc, ale corpului animalelor, ale plantelor sau ale țesuturilor lor. ♦ (Psih.) Factură, alcătuire, conformație. **3.** Mod de construire a unui edificiu, a unui pod etc. **4.** Mod de alcătuire a unei opere literare, muzicale etc. **5. Mod specific de organizare a elementelor constitutive ale unei limbi.** **II.** Mod de organizare, de întocmire a societății din punct de vedere economic, social-politic și cultural; orânduire. ♦ Mod de organizare a unei ramuri de producție, a unui domeniu de activitate, a unei instituții, organizații etc. – Din fr. **structure**, lat. **structura**. Sursa: DEX '09

Aria curriculară *limbă și comunicare* face uz de termenul respectiv fără a-l defini, introducându-l în numeroase contexte. Perceperea și utilizarea coerentă a acestui termen se sprijină pe sarcini, explicații și alte contexte didactice, pe utilizarea derivatelor (a *structura*, *structural*, *structurat*, a *restructura* etc.). Astfel, în clase diferite apar contextele:

V	
Structurile textului Structura paginii/cuprinsului Structura poeziei Structura supinului Structura prezentului/perfectului compus/perfectului simplu/mai-mult-ca-perfectului Structura viitorului Structura modului imperativ Structura unei narațiuni	
VI	VII
Structura cărții/structura revistei Structura lexemului Structura morfologică a cuvintelor Structura locuțiunilor prepoziționale Structura propoziției Structura figurii de stil/a comparației Structura monologului/dialogului Structura unui model Structura articolului (lexicografic) Structura unei rețete Structura unei scrisori Structura textului	Structura locuțiunilor conjuncționale/verbale etc. Structura cuvântului Structura derivativă Structura enunțului Structura predicatului/ a predicatului nominal Structura îmbinării Structura formei (de superlativ absolut) Structura pronomelor Structura personajelor Structura morfologică Structura frazei/de frază
VIII	IX
Structuri sintactice Structura ritmică Structura locuțiunilor verbale Structura enunțului Structura frazei Structura predicatelor Structura subiectelor Structura complementelor indirecte	Structura vocabularului Structura cuvântului Structura sintactică Structura poeziei Structura limbii Structura sonoră (a versurilor) Structura metaforică Structura morfologică Structura derivativă Structura adjectivelor Structura unui text Structura definiției Structura regulii Structura gramaticală Structura toponimului etc.

Oricât de diferite ar fi, ele se regăsesc în secvențele subliniate ale definiției citate și se actualizează prin determinanți: una e structura textului și alta – structura frazei sau a cuvântului. Dar, fără ca termenul să fie unul specificat aparte în conținuturile curriculare (structură), el intră în uz și capătă o circulație destul de liberă în context didactic și științific.

Produsele cele mai frecvente – enunț – text (coerent) – argument – eseu – prezentare – discurs etc. tot se asimilează mai ales din rodajul sarcinilor cotidiene, nu din definiții incluse în paginile de manual, poate cu excepția enunțului. Dacă elevul trebuie să formuleze un argument, el trebuie să cunoască deja ce este argumentul, care sunt tehnicile de construire a lui și să nu se întrebe de fiecare dată și la diferite materii ce este un argument.

ARGUMENT, *argumente*, s. n. **1.** Raționament, dovadă adusă în sprijinul unei afirmații. **2.** (Mat.) Variabila independentă a unei funcții. Sursa: DEX '09

Definiția lexicografică nu este suficientă pentru a realiza numeroase sarcini care presupun argumentarea și – după sute de sarcini școlare – prezentarea argumentelor valide în diverse discuții pe tot parcursul vieții. Derivatele cuvântului *argument*, la fel prezente în paginile manualelor (*a argumenta, argumentare, argumentativ*), se orientează tot spre identificarea sau formularea argumentelor. Or, aceste cuvinte sunt prezente de zeci de ori în fiecare clasă, iar conținuturile curriculare pentru clasa a VI includ textul argumentativ. Acesta reclamă o explicație adecvată:

Neologismul argument „mijloc de dovadă“, utilizat în sfere precum filosofia, matematica, teoria comunicării, provine din latină: *argumentum* „povestire, subiect“, dar și „dovadă, demonstrare, încheiere logică“. Termenul latin, folosit încă din Antichitate în domeniile retoricii și filosofiei, își are originea în verbul *arguere* „a arăta, a dezvălui“, dar și „a respinge, a acuza“.

Câteva exemple de sarcini incluse în manuale construiesc o tramă a formulării argumentelor:

- (V) Argumentați, cu exemple din text, alegerea făcută.
- Argumentați răspunsul, folosind citate din text.
- (VI) Algoritm pentru elaborarea unei argumentări simple (și un tabel de formule posibile).
- (VII) Construiți-vă argumentele pe criterii cum sunt: operativitatea informației, credibilitatea (veridicitatea) informației; comoditatea, accesul, durata păstrării, actualitatea etc.
- (IX) Desfășurați gândul cuprins în ultima frază și folosiți-l ca argument-explicație pentru a răspunde la întrebarea de mai jos.
- Argumentați opțiunea autorului pentru finalul optimist al nuvelei.
- Combateți sau susțineți, cu argumente, opinia larg încetățenită precum că neamul românesc și-a format o mentalitate mioritică, în care se complace.
- Argumentați cu exemple din text.
- Identificați și extrageți din text argumente în sprijinul ideii pe care o promovați. Raportați-o la textul lui Mircea Eliade.
- Argumentați cu o listă de cuvinte că situația surprinsă în poezie (deși repetabilă în timpuri diferite) a fost fixată pe retina memoriei într-o iarnă.
- Găsiți în text detalii-argumente care atestă un interes pentru artă și literatură al foștilor locatari. Încercați să explicați acest interes estetic (printr-o posibilă modă a timpului, printr-un gust estetic, printr-o sensibilitate artistică a foștilor locatari etc.).

- Analizați proiectele prezentate de altă echipă. Adresați prezentatorilor întrebări. Remarcați cele mai puțin valide argumente și prezentați contraargumente.

Acestea sunt doar unele sarcini. Completate prin aplicarea tehnicilor de dezvoltare a gândirii critice [**Ghidul IV**] atât la limba și literatura română, cât și la alte materii școlare, ele creează nu numai înțelegerea ideii de argument, argumentare, contraargument, ci și contribuie la uzul coerent al argumentelor științifice în diferite situații, care se vor sprijini pe cuvinte, exemple, citate, opinii exprimate, dovezi, iar în alte contexte – date, imagini, calcule. În acest caz, textul argumentativ ca produs va fi unul construit judicios, conform cerințelor.

Prezența acestor unități lexicale în vocabularul activ al elevului se obține prin efortul conjugat al profesorilor de la diferite materii și contribuie la asimilarea progresivă a altor elemente. Dacă asemenea termeni nu vor fi funcționali, va fi afectat tot ce ține de competențele de muncă intelectuală, capacitatea de a învăța și de a procesa informația și de a face față evaluărilor.

F. Valorificarea termenilor în sarcinile didactice și probele de evaluare

Există două posibilități de valorificare a termenilor odată explicați prin realizarea sarcinilor didactice. Prima posibilitate se referă la analiza termenului ca atare, încadrarea lui în sistemul terminologic respectiv, explicarea originii etc. A doua posibilitate se manifestă în rodajul termenului prin realizarea sarcinilor respective. Nu este suficient să se dea o definiție și să se memoreze sau să se repete această definiție, termenul trebuie să beneficieze de multiple articulări în diferite contexte, până va deveni funcțional.

Prima posibilitate – analiza termenului și încadrarea lui în sistem – nu are o prezență evidentă în paginile manualelor de limbă și literatură. Perspectiva de a releva locul unui termen în sistem, constituirea, legătura lui semantică și formală cu un etimon nu se dezvoltă, din păcate, pe segmentul acesta de studii. Ar fi util ca elevul să înțeleagă de ce numeralele sunt ordinale și cardinale etc., de ce gradele de comparație sunt pozitiv, comparativ și superlativ etc.; de ce imperfectul ca aspect al timpului trecut se numește așa și care este corelația lui cu perfectul simplu, perfectul compus și mai-mult-ca-perfectul.

Aspectul	Sensul adjectivului de la care se formează
<p><i>Manual:</i> PERFECTUL COMPUS exprimă o acțiune trecută și <u>terminată</u> în momentul vorbirii. DEX: Perfectul compus = timp trecut care exprimă acțiunea fără a o raporta la momentul vorbirii sau raportând-o ca un trecut mai îndepărtat.</p>	<p>Perfect</p> <p>1. Care întrunește în gradul cel mai înalt toate calitățile cerute; <u>desăvârșit</u>.</p> <p>2. (Adesea adverbial) Absolut, deplin, complet, total. ♦ (Adverbial; eliptic) Îmi convine, sunt de acord; foarte bine, bravo, excelent. Sursa: DEX '09 (2009)</p>
<p><i>Manual :</i> PERFECTUL SIMPLU exprimă, în limba literară, o acțiune <u>petrecută și încheiată</u> în trecut. DEX: Perfectul simplu = timp trecut care exprimă acțiunea fără a o raporta la momentul vorbirii, sau raportând-o la un trecut mai apropiat.</p>	
<p><i>Manual:</i> MAI-MULT-CA-PERFECTUL exprimă o acțiune trecută și <u>terminată</u> înaintea altei acțiuni trecute. DEX: Mai-mult-ca-perfectul = timp trecut folosit pentru a exprima o acțiune <u>încheiată</u> înaintea alteia, petrecută tot în trecut.</p>	
<p><i>Manual:</i> IMPERFECTUL exprimă o acțiune desfășurată în trecut, dar <u>neterminată</u> în momentul vorbirii. DEX: Imperfect = timp verbal care aparține modului indicativ și care exprimă o acțiune</p>	<p>Imperfect (Adesea adverbial) Lipsit de perfecțiune; cu defecte, cu lipsuri. Sursa: <u>DEX '09 (2009)</u></p>

din trecut, <u>neterminată</u> în momentul la care se referă vorbirea.	
--	--

O asemenea încadrare în sistem ar fi utilă și pentru memorarea termenilor, și pentru delimitarea lor, mai bine zis, pentru identificarea, în procesul analizei, a aspectelor temporale. Observația este valabilă și pentru alți termeni, mai ales acolo unde este vizibilă utilizarea radicalelor internaționale, în primul rând, grecești și latine, dar și franceze, engleze etc. În manualele analizate, asemenea informații apar sporadic.

(VII) Un e-book (abreviere din engleză de la <u>electronic book</u> , în română: carte electronică) este un fișier electronic digital ce conține textul și imaginile unei cărți. Cărțile electronice sunt cărți virtuale. Ele se pot citi pe mai multe tipuri de aparate cu monitor (ecran), în general portabile: calculatoare personale sau dispozitive special construite pentru cititul cărților, numite e-reader sau e-book reader.
--

(VIII) O bibliotecă este o colecție de cărți (și, eventual, de alți purtători de informație), adunată, ordonată și deținută de o persoană sau administrată de o instituție. Termenul provine de la cuvintele grecești <u>biblos</u> (carte) și <u>theke</u> (cufăr). Tot „bibliotecă” se numesc și clădirile în care se află aceste colecții...

A doua posibilitate este mai vizibil realizată, deși în măsură diferită pentru termeni diferiți: ca și cum ar exista o ierarhie de ocurență a termenilor după frecvența categoriei și locul ei în conținuturile curriculare. Astfel, termenul *verb* apare în manualul pentru clasa a V-a de sute de ori, iar interjecția – de 23 de ori, dintre care 7 utilizări sunt în formulări de itemi. Altfel spus, elevul care a asimilat ce este interjecția are ocazia să rodeze termenul realizând exercițiile:

- Arătați ce exprimă interjecțiile din desenele alăturate.
- Ce rol au interjecțiile în dialogul din desenul alăturat?
- Arătați ce semne de punctuație s-au folosit după interjecții în exemplele din această temă (paginile 173, 174).
- Indicați interjecțiile pe care vi le sugerează imaginile din dreapta paginii.
- Realizați dictarea comentată a textului. Identificați interjecțiile din textul de mai jos.
- Construiți enunțuri în care cuvântul **o** să fie interjecție, pronume personal, articol nehotărât, numeral cardinal.
- Lucrați în pereche. Improvizați un dialog cu colega/colegul de bancă, folosind cât mai multe interjecții.
- Identifică interjecțiile din textul de mai jos.

Pentru a ilustra implicarea terminologiei în probele de evaluare, vom cita integral itemii unui test pentru examenul de capacitate:

1. Răspunde în enunțuri complete la întrebările de mai jos.
2. Rezumă, în limita de 60-65 de cuvinte, răspunsul marcat cu italice.
3. Comentează, în spațiul rezervat, figura de stil ”era îndrăgostit până la pierderea minții”.

4. Exprimă-ți, în spațiul rezervat, atitudinea față de posibilitatea de a călători de la țară la oraș într-un car, aducând 3 argumente.
5. Numește câte un sinonim potrivit contextului pentru verbele subliniate:
6. Indică, în parantezele ce urmează după cuvânt, partea de vorbire la care se referă acesta:
7. Describe, în spațiul rezervat, un car.
8. Alcătuiește un dialog din patru replici, care ar putea avea loc între un copil care merge pentru prima dată într-o localitate și bunicul lui.
9. Scrie cu litere numeralele de mai jos:
59
16
10. Citește articolul lexicografic al cuvântului *sfat* și răspunde, în enunțuri complete, la întrebările de mai jos:
11. Ilustrează, în câte un enunț, sensurile 1 și 3 ale cuvântului *sfat*.
12. Redactează, în spațiul rezervat, textul unui anunț în conformitate cu legenda:

Te numești Aurelia/Aurelian Goraș, ai în biblioteca personală 2 exemplare ale culegerii de nuvele *Zeul ploii* de Fănuș Neagu, dorești să faci schimb de carte cu cineva, solicitând un roman de același autor. Datele de contact: adresa electronică

aur.goras05@gmail.com, telefon 078901234.[ance.gov.md]

Astfel, fiecare item se sprijină cel puțin pe un termen, care trebuie descifrat și ajustat la contextul disciplinei. *Ilustrează* pentru limba și literatura română nu este egal cu *ilustrează* pentru educația plastică, comentariul unei figuri de stil este diferit de comentariul poetic al unui text. Răspunsurile exacte la itemii dați presupun utilizarea unor termeni: itemul 3 solicită denumirea exactă a figurii de stil, în itemul 6 e necesară delimitarea părților de vorbire.

Încheind acest studiu, considerăm că există o practică de punere în uz a termenilor din domeniul filologiei la disciplina școlară *limba și literatura română*, respectiv – *limba și literatura rusă* ca limbă de instruire, dar acest sistem pe alocuri nu este coerent și articulat.

Conținuturile curriculare la limba și literatura română/rusă, ca limbă de instruire, trebuie să includă noțiunile de termen/terminologie științifică, cu o abordare vizibilă inter- și transdisciplinară.

Este necesară elaborarea unei liste rezonabile de termeni obligatorii din domeniu, care ar avea o prezentare coerentă în manualele școlare și auxiliarele didactice.

Fiecare materie școlară trebuie să acorde timp și spațiu explicării termenilor ca structură și elemente internaționale; aceasta va permite explicarea ulterioară a altor termeni cu aceleași prefixoide sau elemente de compunere.

Abordarea didactică a termenilor din aria curriculară *matematică și științe*

Subiect de primă importanță în traiectul educațional al oricărui copil ce vine la școală, **însușirea termenilor** este o condiție primordială pentru orice arie curriculară. Nu există un curriculum care să nu stipuleze termenii ce urmează să devină operaționali și este de neconceput o probă de evaluare orală sau scrisă prin care să nu fie vizați termenii studiați. Pe lângă lexemele strict specializate ale fiecărui domeniu, gen *încrengătură, cordate, acid sulfuric* sau *reacție chimică*, există termeni care figurează în aproape toate conținuturile curriculare, fără ca vreuna dintre materii să se considere responsabilă de asimilarea lor. Avem în vedere cuvintele care țin de termenii științifici generali, acele cuvinte cu semantică difuză al căror sens se actualizează și se îngustează în sintagme terminologice specifice domeniului (ca *sistem, structură, tip, categorie, element, formă, lege*). Problema e că elevul întâlnește aceste lexeme și le operaționalizează fără să fi examinat vreodată sensul structural și structura semantică a termenului detașat de conținuturile curriculare concrete. Și altă problemă e că – deși studiază la chimie un număr de legi, iar la fizică – altele, s-ar putea întâmpla să-și încheie instruirea instituționalizată fără să se întrebe, să discute, să înțeleagă ce înseamnă **lege** în lumea naturii (în care omul doar identifică și stabilește ce legi funcționează) și ce legătură are ea cu societatea (care își formulează și își stabilește singură legile, schimbându-le la diverse ocazii).

Domeniile științifice cercetate în continuare se aseamănă prin dedicația totală față de termeni și obligativitatea operaționalizării lor treptate: ei constituie sisteme care trebuie asimilate anume așa, în sistem, și cu înțelegerea a trei factori de primă importanță:

- *Care este specificul fiecărui termen studiat;*
- *Care este locul acestuia în terminologia / taxonomia domeniului;*
- *Care este relația termenului dat cu alți termeni din sistem.*

La aceștia trei factori am adăuga o serie de întrebări strict filologice, la prima vedere, dar la fel de important pentru formarea intelectuală a unei persoane care face eforturi pentru a-și îmbogăți vocabularul activ:

- *De ce anume acest termen desemnează această realitate / exprimă această noțiune?*
- *De unde a apărut acest cuvânt: a fost moștenit, format în limba română, împrumutat dintr-o altă limbă, format artificial în limbajul științific universal?*
- *Care sunt rudele apropiate ale acestui lexem în limba română: familia sa lexicală, câmpul derivativ în care se înscrie?*
- *Care sunt relațiile lui de conținut și formă cu alți termeni?*
- *Dacă este un cuvânt polisemantic, ce loc ocupă sensul terminologic în structura sensurilor sale?*

Cu certitudine, manualele nu trebuie să devină dicționare etimologice, și nici profesorii de științe naturale nu sunt preocupați de procesele și mecanismele active în vocabularul limbii române, dar anumite informații, observații, precizări ar putea contribui pe parcurs la **asimilarea conștientă / conștientizată a lexicului terminologic**, atât prin prezentarea lor în paginile manualelor, cât și prin formularea unor sarcini de studiu individual care i-ar reveni elevului însuși.

Elucidarea reușită a termenilor în manualele școlare reprezintă primul pas spre însușirea și utilizarea lor corectă de către elevi, în contexte potrivite. Studiind modalitățile de inserare, definire, ilustrare a termenilor în manualele de matematică, fizică, informatică pentru clasele gimnaziale, am stabilit că aceștia sunt numeroși, variați în ceea ce privește structura, complexitatea; totodată, variază și modul de eșalonare a lor în text. Din păcate, de multe ori lipsește consecvența în prezentarea termenilor: unii termeni apar în text fără a fi definiți, alții sunt definiți în mod diferit – în casete speciale, în text, cu font, culori diferite etc.; mai mulți termeni sunt utilizați în definirea altor termeni, ei înșiși nefiind definiți, atunci când apar în manual pentru prima dată. În continuare, realizăm o scurtă analiză a prezentării termenilor în manualele de matematică, fizică și informatică pentru clasele gimnaziale, în legătură cu ceea ce înseamnă sistem, ordine în structurarea unei informații științifice.

Matematica se predă în toate clasele gimnaziale (a V-a – a IX-a), deci acestei discipline i se acordă un loc și un statut deosebit în sistemul disciplinelor școlare și o mare importanță în procesul formării elevilor în ciclul gimnazial de învățământ. Evident, și numărul de termeni studiați la matematică este mare, aceștia fiind reluați, completați de la clasă la clasă. În manuale, termenii sunt prezentați diferit, în casete diferite.

În clasa a V-a, în manualul de matematică, termenii apar în casete cu fondul albastru, în cadrul unor explicații care corespund specificului de vârstă al elevilor, anticipați de marcatori. Definițiile sunt concise, clare, iar termenii sunt scriși cu albastru, bold, în unele cazuri; în altele, cu negru, bold: „Suma a două sau mai multe numere naturale este de asemenea un număr natural. Numerele care se adună se numesc **termeni**. Prin cuvântul **sumă** denumim atât numărul obținut ca rezultat al adunării, cât și scrierea termenilor uniți prin semnul +.” [Matem., V, p. 17].

Observăm că prima definiție este una generală, nefiind evidențiat vreun termen în ea, iar următoarele elucidează termenii menționați în prima definiție: *sumă* și *termeni*. Alte date, tot în cadrul casetei respective, sunt prezentate și exemple: „Înmulțirea este o adunare de termeni egali. $2 + 2 + 2 = 2 \times 3$.” [Idem, p. 23].

Comparând definițiile din manual cu definițiile din dicționarele explicative, pentru termenii matematici studiați în clasa a V-a, observăm că acestea diferă în ceea ce privește complexitatea, gradul de dificultate, perspectiva înțelegerii, asimilării cu ușurință a lor de către elevi. Acest lucru poate fi observat în tabelul care urmează.

Manual	DEX 09
Numerele care se înmulțesc se numesc factori .	FĂCTOR , <i>factori</i> , s. m. 1 . (Mat.) Fiecare dintre elementele unui produs.
Prin cuvântul produs denumim atât numărul obținut ca rezultat al înmulțirii, cât și scrierea factorilor uniți prin semnul „ \times ” sau „ \cdot ”.	PRODŪS , <i>produse</i> , s. n. 3 . Rezultatul înmulțirii a doi factori (numere, mărimi scalare, vectoriale etc.); <i>p. ext.</i> înmulțire.

Astfel, în manual, în definițiile ambilor termeni, este utilizat *număr*, ceea ce determină integrarea cu privire la realizarea înțelegerii; **astfel**, ca să înțeleagă termenul *factor*, elevii trebuie să pornească de la termenul *număr*; deja cunoscând termenul *factor*, tot cu ajutorul termenului *număr*, elevii ajung să înțeleagă definiția termenului *produs*. În dicționar însă, termenul *factor* este definit cu ajutorul termenului *produs*, în lipsa termenului *număr*; în același timp, termenul *produs* este definit cu ajutorul termenului *factor*, făcându-se trimitere, între paranteze, și la termenul *număr*. **Astfel**, în manual se utilizează termenul *număr*, care le este

cunoscut elevilor încă din clasele primare; cu ajutorul acestuia, ei învață termeni noi, cu un grad de complexitate mai mare: *factor* și *produs*.

Alți termeni sunt prezentați în casete cu fond alb, intitulate *Rețineți!*, scriși cu caractere de culoare albastră, italic și bold concomitent, sau cu caractere obișnuite [Idem, p. 71]:

„**Criteriul de divizibilitate cu 10**. Un număr natural este divizibil cu 10 dacă și numai dacă ultima sa cifră este 0. O fracție se numește: **subunitară**, dacă numărătorul ei este mai mic decât numitorul; **echiunitară**, dacă numărătorul ei este egal cu numitorul; **supraunitară**, dacă numărătorul ei este mai mare decât numitorul”.

Alteori, în caseta *Rețineți!* sunt prezentate informații fără termeni, fără definiții pentru termeni, dar considerate de către autorii manualului importante, ca în exemplul de la pagina 92: „Dintre două fracții cu același numitor este mai mare fracția care are numărătorul mai mare. Atunci când numitorii sunt diferiți, vom aduce fracțiile la același numitor”.

Alți termeni sunt prezentați în felul următor, în caseta *Observație* [Idem, p. 169]:

„Două semidrepte se numesc **semidrepte paralele (perpendiculare)** dacă dreptele care le conțin sunt paralele (perpendiculare)”.

Mai mulți termeni sunt definiți în cadrul casetei *Ce știm? Ce aflăm?*, ca în următorul caz: „Măsurarea unei lungimi, lățimi, înălțimi, distanțe presupune măsurarea lungimii unui segment. **A măsura lungimea unui segment** înseamnă a afla de câte ori în el se cuprinde un alt segment, considerat drept unitate de măsură. Numărul obținut reprezintă **lungimea segmentului** în unitățile de măsură respective.” [Idem, p. 191]. Alți termeni sunt definiți în caseta *Cercetăm și descoperim*. De exemplu: „**Măsurarea suprafeței unei figuri plane**, de regulă, constă în divizarea figurii în pătrate cu latura egală cu o unitate de măsură pentru lungimi. Un asemenea pătrat reprezintă o unitate pătrată, iar numele îi este dat de unitatea corespunzătoare de măsură pentru lungimi. De exemplu: **un centimetru pătrat (1 cm^2)** este un pătrat cu latura de 1 cm; **un metru pătrat (1 m^2)** este un pătrat cu latura de 1 m. Numărul care arată de câte ori o unitate pătrată se cuprinde pe suprafața figurii reprezintă **aria figurii (A)** în unitățile de măsură respective. Astfel, în funcție de unitatea de măsură luată, aria unei figuri poate fi exprimată printr-un număr natural, un număr zecimal sau o fracție. Unitatea de măsură standard pentru aria unei figuri este **metrul pătrat (m^2)**.” [Idem, p. 195]. Observăm aici că sunt evidențiați mai mulți termeni, unii fiind scriși cu albastru, alții cu bold albastru.

Cu referire la structura, etimologia termenilor, am stabilit că aceștia sunt: împrumutați din limba franceză (*divizor, interior, exterior, hectar*); formați prin sufixare (*amplificare, simplificare, generatoare*) sau îmbinări de cuvinte (*proprietatea comutativă, proprietatea asociativă, fracție inversă, număr zecimal finit, fracții ordinare*); mai rar, cuvinte derivate (de exemplu, *mulțime*).

Definițiile termenilor sunt structurate conform aceluiași model – la analiza mai multor definiții ale termenilor, am stabilit că de cele mai multe ori acestea conțin verbul *se numește*. De exemplu, „Mulțimea care nu are niciun element se numește **mulțime vidă**.” [Idem, p. 55]. Totodată, în majoritatea definițiilor, termenul apare la sfârșitul definiției.

În manualul de matematică pentru clasa a VI-a, termenii noi sunt prezentați, definiți în caseta cu genericul *Rețineți!*, deci ca în clasa a V-a; de exemplu: „**Ridicarea la putere** cu

exponentul natural $n > 1$ a unui număr natural a se numește înmulțirea a n factori, fiecare egal cu a [...]. **Ridicarea la puterea n** a unui număr natural este o înmulțire repetată cu n factori egali cu numărul dat.” [Matem., VI, p. 8].

În caseta *Ne amintim*, sunt prezentați termeni însușiți anterior, în felul următor [Ibidem]: „Dacă expresia nu conține paranteze, operația **ridicarea la putere** se efectuează prima”.

Diferă modalitatea de definire a termenilor, este variată topica în definițiile lexicografice – termenii pot apărea la începutul, mijlocul definiției lexicografice: „**Cel mai mare divizor comun** al numerelor naturale a și b este cel mai mare număr natural la care se împarte exact fiecare dintre numerele a și b . *Notăm:* (a, b) . □ Dacă $(a, b) = 1$, atunci numerele a și b se numesc **numere prime între ele.**” [Idem, p. 19].

În alte situații, termenii sunt prezentați cu bold, în casetele *Cercetăm și descoperim*, *Aplicăm și comentăm*, sau dizolvați în repere teoretice: „**Ecuția cu o necunoscută** este o egalitate ce conține necunoscuta respectivă.” [Idem, p. 25]; „Această temperatură este **pozitivă**. Această temperatură este **negativă**.” [Idem, p. 30]; „Dacă efectuăm operațiile dintr-o expresie numerică, obținem un număr, numit **valoarea expresiei**.” [Idem, p. 25].

Tot în caseta *Cercetăm și descoperim* sunt prezentați și unii termeni noi: „Valoarea necunoscutei pentru care ecuația se transformă într-o egalitate adevărată se numește **soluție a ecuației**.” [Ibidem].

Majoritatea termenilor, în clasa a VI-a, sunt analitici.

În clasele a VII-a – a IX-a, termenii sunt prezentați în casete care încep cu genericul *Definiție*: „**Definiție**. Două **ecuații** se numesc **echivalente** dacă mulțimile soluțiilor lor sunt egale.” [Matem., VII, p. 20]. Totodată, termenii sunt prezentați, fără a fi definiți, pentru a elucida alți termeni, alte situații, în care aceștia apar: „Un **număr irațional** nu poate fi scris ca număr zecimal periodic (simplu sau mixt). **Numerele iraționale** nu au scriere fracționară. Numerele iraționale pot fi scrise ca numere zecimale infinite neperiodice. Mulțimea numerelor iraționale se notează cu **I**.” [Idem, p. 25].

În clasa a VIII-a, unii termeni sunt prezentați, ca în clasa a VII-a, în casete fără vreun generic [Matem., VIII, p. 31]: „**Polinoamele** cu aceeași formă canonică sunt **egale**”.

Analizând termenii din manualele școlare de matematică pentru gimnaziu, am stabilit că este mare numărul termenilor cu structură de sintagmă, mai mic – numărul celor cu structură simplă, al celor derivați de la alte cuvinte. Acest lucru se explică, posibil, prin faptul că în limba română se manifestă pregnant analitismul, termenii sunt entități frecvent împrumutate din alte limbi sau cuvinte care au un sens terminologic. De cele mai multe ori, termenii nu sunt însoțiți de imagini care ar facilita înțelegerea și însușirea lor de către elevi.

În manualele de fizică pentru clasele a VI-a – a VII-a, termenii sunt sistematizați într-un mod ce permite delimitarea, desprinderea lor mai ușoară din text. De exemplu, în clasa a VI-a, termenii sunt explicați în caseta *Termeni-cheie*, dar și în text. În unele cazuri, termenii sunt utilizați pentru generalizarea unei informații prezentate anterior: „Experimentele de mai sus sunt exemple de **fenomene mecanice**.” [Fizica, VI, p. 7]; „În cazul dat ați observat câteva **fenomene termice**: încălzirea și topirea cerii sub acțiunea flăcării și solidificarea ei în urma contactului cu corpul rece.” [Ibidem].

Considerăm că este interesantă următoarea modalitate de prezentare a termenilor, încadrați în definiție absolut firesc și nepretențios: „Să aducem un exemplu de *fenomene optice*, astfel numindu-se fenomenele care se referă la lumină.” [Fizica, VI, p. 8]. Totodată, alți termeni, prezenți în caseta *Termeni-cheie*, apar deodată în text, fără a fi definiți, explicați, ca în următorul caz: „Fenomenul ce se manifestă în acest experiment face parte din clasa *fenomenelor electromagnetice*.” [Ibidem]. Astfel, termenul *fenomene electromagnetice* apare în manual de două ori: în caseta *Termeni-cheie*, la pagina 6, și, reluat, la pagina 8, în enunțul prezentat supra, fără însă a fi explicat, definit, ilustrat în vreun fel. Considerăm că autorii manualului sunt de părerea că elevii vor însuși acest termen prin deducție, presupunere, studiind alți termeni, în definiții, la prima temă din manual – *Ce este fizica?*. De altfel, manualul de clasa a VI-a abundă în termeni: aceștia sunt numeroși, la fiecare temă studiată, delimitați de restul informației prin scrierea lor cu caractere italice și bold concomitent, culoarea albastră. Termenii mai sunt prezentați și în altă casetă, marcată cu semnul exclamării la început, cu fondul de culoare albastră. De exemplu: „*Procedul de obținere a concluziilor prin gândire logică* este numit *raționament*.” [Idem, p. 11]. În astfel de cazuri, termenii sunt scriși cu caractere bold și italice concomitent, culoarea neagră. Tot în această casetă (marcată cu semnul exclamării) sunt prezentate și explicații, pentru unii termeni, în felul următor: „**Corpurile solide** au volum și formă proprii; **lichidele** au volum propriu, dar nu au formă proprie (iau forma vaselor în care sunt turnate); **gazele** nu au nici volum, nici formă proprie (ocupă tot volumul vaselor în care se află și iau forma acestora).” [Idem, p. 46]. În astfel de cazuri, termenii sunt dați doar cu bold. Tot în această casetă sunt prezentate și informații care nu conțin termeni, explicații speciale, absolut necesare pentru aceștia, ca în următorul exemplu: „Fenomenul difuziunii în gaze, lichide și corpurile solide demonstrează că moleculele și atomii se află în continuă mișcare.” [Idem, p. 48].

În cazul majorității temelor, în manualul de fizică pentru clasa a VI-a, sunt inserate imagini pentru termeni. De exemplu, la pagina 12 este prezentată o imagine pentru etalonul metrului, la pagina 13 sunt prezentate imaginile mai multor instrumente de măsură, la pagina 14 sunt inserate în manual imagini pentru măsurarea lungimii cu rigle diferite, aparate electronice de măsură (digitale), la pagina 21 – pentru măsurarea lungimii etc. Astfel, menționăm că autorii manualului au ținut cont de specificul de vârstă al elevilor, de gradul de dificultate al științei și au inclus un număr mare de imagini, ceea ce constituie un lucru deosebit de util și important pentru înțelegerea fizicii de către elevi și chiar pentru îndrăgirea de către ei a acestui obiect de studiu, atât de interesant și de util. Or, este de o incontestabilă importanță cunoașterea fenomenelor fizicii de către om pe tot parcursul vieții; la lecțiile de fizică, în clasa a VI-a, elevii pun fundamentul cunoașterii fizicii și încep să înțeleagă lumea cu ajutorul cunoștințelor asimilate la aceste lecții. Concepția autorilor manualului a fost, prin urmare, să prezinte în caseta *Termeni-cheie* termenii care vor fi studiați la lecție, iar în continuare să dea, în text, în caseta marcată cu semnul exclamării la început, definițiile pentru acești termeni. Totodată, așa cum am mai menționat, unii termeni sunt prezentați, cu definițiile de rigoare, în text, alții sunt pur și simplu inserați în textul temei de predat. Dacă ar fi prezentați toți termenii în caseta marcată cu semnul exclamării, manualul ar avea aspectul unei colecții de termeni, încadrați în chenare. Fiecare modul conține tema *Sinteză*, în care sunt prezentați, cu tot cu definiție, termenii studiați la toate temele. De exemplu, la modulul *II. Fenomene mecanice*, în *Sinteză*, primul termen definit la această temă este *corp de referință*: „Corpul față de care se determină poziția corpului considerat este numit *corp de referință*.” [Idem, p. 41]. Termenul este prezent în caseta *Termeni-cheie*, definit pentru prima oară la pagina 23, la tema *1. Mișcarea și repausul*: „Se numește *corp de referință* corpul față de care se determină poziția corpului considerat”. În continuare, termenul este reluat, încadrat în text, explicat, exemplificat, ilustrat într-o imagine (*Automobil pe șosea*),

analizat în comparație cu alți termeni, utilizați ca nomeme pentru alte corpuri, este studiată starea mecanică a corpului de referință în raport cu starea mecanică a altor corpuri [Idem, p. 24]. Acest lucru determină înțelegerea termenului, memorizarea informației ce ține de el și de fenomenul la care se referă, delimitarea lui de alți termeni – și, respectiv, ceea ce constituie lucrul cel mai important, integrarea lui în sistemul de cunoștințe al elevului, iar ulterior, în viața cotidiană –, valorificarea cunoștințelor, competențelor asimilate, formate, acumulate în procesul studierii acestui termen în situații concrete de viață. Următoarea definiție prezintă termenul *în repaus*: „Corpul se află *în repaus* pe parcursul intervalului de timp considerat dacă el ocupă permanent una și aceeași poziție față de corpul de referință ales.” [Idem, p. 41]. Termenul *în repaus* apare în text de 15 ori (prima dată, apare la pagina 7, fără a fi definit: „Mingea ridicată coboară, ciocnește mingea aflată în repaus, care începe să se miște și urcă în sus întinzând firul său de suspensie.”; la pagina 23 este definit: „Corpul se află *în repaus* pe parcursul unui anumit interval de timp, dacă ocupă permanent aceeași poziție față de corpul de referință ales.” și reluat în continuare de 13 ori). Este interesantă situația celui de-al treilea termen din *Sinteză – mișcarea mecanică*. Acesta apare pentru prima dată aici: „Despre corpul care își schimbă în timp poziția față de corpul de referință ales se spune că se află în *mișcare mecanică*.” [Ibidem]. De altfel, termenul *mișcare* apare de mai multe ori, în timp ce termenul *mișcare mecanică* apare doar o singură dată în tot manualul. Aceste constatări sunt valabile pentru mai multe lecții de sinteză. Cu referire la definițiile termenilor, menționăm că acestea sunt simplificate, cu intenția de a se ține cont de specificul de vârstă al elevilor. De exemplu, dicționarul explicativ definește în felul următor termenul *interacțiune*: **2.** (Fiz.) „Acțiune reciprocă între două sau mai multe corpuri, sisteme fizice, fenomene etc.”; manualul oferă definiția formulată astfel: „Acțiunea corpurilor este reciprocă și este numită *interacțiune*.” [Idem, p. 55].

În manualul pentru clasa a VII-a, termenii nu sunt prezentați într-o casetă specială. Ei sunt definiți, explicați în text, prezentați cu bold și italic. La sfârșitul manualului, este dată o listă de termeni – *Conceptele de bază studiate în clasa a VII-a la fizică* –, în care aceștia sunt prezentați în ordine alfabetică și definiți ca în *Primul tău dicționar de fizică* din manualul pentru clasa a VI-a. Definițiile termenilor sunt mai simple decât în dicționarul explicativ. Pentru comparație, a se vedea: „Mărimea fizică ce caracterizează rapiditatea mișcării mobilului se numește *viteză*.” [Fizica, VII, p. 23] și *viteză* „Raportul dintre spațiul parcurs de un mobil și timpul folosit pentru parcurgerea acestui spațiu; raportul dintre variația unei mărimi și timpul în care se produce această variație” [dixonline, s.v. *viteză*]. Și acest manual impresionează prin numărul mare de imagini, prezentate la fiecare temă. Remarcăm însă faptul că se acordă o mai mică atenție prezentării grafice a termenilor: aceștia sunt „topiți” în text, „înghițiți” de acesta, astfel încât se conturează presupunerea că autorii manualului sunt de părerea că deja se adresează unei persoane versate în domeniu, întrucât elevii sunt la al doilea an de studiu al fizicii.

Manualul de fizică pentru clasa a VIII-a este elaborat conform unui concept riguros, clar, care presupune buna organizare a conținuturilor. Unii termeni sunt definiți în caseta *Informație*: „La lecția precedentă ați studiat procesul de propagare a oscilațiilor în spațiu, numit *undă* sau *mișcare ondulatorie*.” [Fizica, VIII, p. 17], alții, în caseta *Definiție/Definiții*: „Undele care provoacă senzații auditive se numesc *unde sonore* sau *sunet*.” [Ibidem], în timp ce alți termeni, destul de mulți, sunt explicați în text. La sfârșitul fiecărui capitol, termenii studiați sunt prezentați în caseta *Concepte studiate recent*. Definițiile lexicografice ale termenilor sunt sobre, concise. Majoritatea definițiilor termenilor prezentate în manualul de clasa a VIII-a se apropie, ca formulare, structură, complexitate, de definițiile din dicționarele explicative: De exemplu: „Procesul de trecere a substanței din stare solidă în stare lichidă se numește *topire*.” [Fizica, VIII,

p. 39]; *topire* „Trecerea unei substanțe din stare solidă în stare lichidă, sub acțiunea căldurii” [dexonline, s.v. *topire*]; „Bobina executată dintr-un strat de spire se numește ***solenoid***.” [Idem, p. 101]; *solenoid* „Bobină electrică cilindrică fără miez feromagnetic” [dexonline, s.v. *solenoid*]. Observăm că ambele definiții sunt identice în ceea ce privește conținutul; diferă doar topica, așa cum se întâmplă și în cazul următor: „Conductorul înfășurat pe o carcasă cilindrică (sau de altă formă) se numește bobină.” [Fizica, VIII, p. 101]; *bobină* „Ansamblu de spire format prin înfășurarea în serie a unuia sau mai multor conductoare electrice” [dexonline, s.v. *bobină*].

În manualul de fizică pentru clasa a IX-a, termenii sunt definiți în cadrul temelor, în caseta *Definiții*, cu bold și italic, pe un fond roz, și în textul de bază. De exemplu, la pagina 8, în caseta cu genericul *Definiții*, sunt explicați termenii *reflexie a luminii* și *oglină plană*, iar în continuare, în text, este prezentată definiția termenului *disc optic*, tot cu bold și italic. Numărul de imagini, desene este mai mic în clasa a IX-a, în schimb, sunt prezente scheme, grafice mai complicate, conform specificului de vârstă al elevilor. În clasele a VIII-a și a IX-a, în special, majoritatea termenilor au structură de sintagmă; evident, definirea lor presupune mai multă dificultate. Mai puțini termeni sunt formați prin derivare (preponderent, prin sufixare): *electrizare, observare, măsurare* [Fizica, VI]; *deplasare* [Fizica, VII]; *vaporizare, condensare, fierbere, topire, solidificare* [Fizica, VIII]. Un mare număr de termeni sunt împrumutați din limba franceză.

Analizând modalitățile de prezentare a termenilor în manualele de fizică pentru clasele a VI-a – a IX-a, revenim la constatarea făcută anterior, în cadrul altui studiu, conform căreia numărul de termeni este mare, adăugând și mențiunea că aceștia sunt eterogeni în ceea ce privește structura lor și prezentați în casete diferite, ceea ce determină, considerăm, dificultăți în delimitarea lor, în stabilirea importanței, utilității cunoașterii lor de către elevi.

Manualele de informatică pentru clasele gimnaziale sistematizează termenii în caseta *Termeni-cheie*, începând cu primul capitol. Constatăm, de la bun început, că definirea termenilor se face diferit. De exemplu, în clasa a VII-a, la tema *1.1. Ergonomia și securitatea personală*, termenii-cheie *ergonomie, protecție a muncii, reguli de securitate, reguli de conduită* sunt tratați în mod variat: *ergonomie* este definit complex, scris cu bold, negru. În continuare, termenii *reguli de securitate* și *reguli de conduită* sunt prezentați integrat, cu bold, în aceeași propoziție, fără a fi definiți: „Aflându-se în Laboratorul de informatică, elevii vor respecta următoarele **reguli de securitate și de conduită** [...]” [Inform., VII, p. 6]. Termenul *protecție a muncii* este inserat și el în text fără a fi definit: „Accesul elevilor în Laboratorul de informatică este permis numai cu acordul profesorului și doar după ce aceștia au fost instruiți conform normelor de protecție a muncii, securitate și ergonomie și după ce au semnat Fișa de instrucțiuni.” [Ibidem]. O situație similară atestăm și la următoarea temă: *1.2. Purtătorii de informație*. De această dată, termenii-cheie *reprezentarea informației, purtător de informație, purtător static, purtător dinamic* sunt prezentați absolut eterogen: *reprezentarea informației* nu este definit, apărând o singură dată în manual, în caseta *Termeni-cheie, purtător de informație* este prezentat cu bold, italic, cu albastru: „**Obiectul material folosit pentru păstrarea, transmiterea sau prelucrarea informației se numește purtător de informație**”. În continuare, termenii *purtător static* și *purtător dinamic* apar în următorul enunț: „Deosebim purtători statici și purtători dinamici de informație. **Purtătorul static** se utilizează pentru păstrarea informației.” [Inform., VII, p. 7]. Mai jos, la aceeași pagină, este utilizat iar termenul *purtător dinamic*, prezentat în același mod ca și *purtător static*: „**Purtătorul dinamic** se utilizează pentru transmiterea informației”. Considerăm că ar fi fost mai bine, dacă termenii ar fi fost definiți separat, consecutiv – în ordinea în care apar

în caseta *Termeni-cheie* –, apoi utilizați în textul științific. Aceeași lipsă de consecvență o atestăm și la alte teme; termenii, în caseta *Termeni-cheie*, nu sunt inserați în text conform unui anumit principiu, clar (de exemplu, ordinea alfabetică, ordinea în care apar ei prezentați, definiți în continuare etc.), nu toți termenii din această casetă sunt definiți, cei care sunt definiți sunt incluși în definiții prezentate diferit în ceea ce privește tehnoredactarea: definiții scrise cu albastru, în care termenii sunt dați cu bold și italic, definiții care fac parte din textul de bază, în care termenii sunt evidențiați cu bold, culoare neagră. Sunt definiți, evidențiați cu bold și italic termeni care nu sunt prezenți în caseta *Termeni-cheie*. De exemplu, analizând tema 2.1. *Structura și funcționarea calculatorului* [Idem, p. 25], am stabilit că termenii-cheie din caseta respectivă sunt: *procesor, instrucțiune, capacitate de prelucrare, program, memorie, capacitate a memoriei, dispozitive de intrare și de ieșire, echipamente periferice*. Termenii definiți, evidențiați cu bold și italic, sunt: *microprocesoare și echipamente periferice*. Termenii *schema funcțională, procesorul, capacitatea de prelucrare, memoria internă, memoria externă, dispozitivele de intrare, dispozitivele de ieșire, echipamente periferice* sunt prezentați cu bold în enunțuri în care sunt descriși, li se explică funcția, importanța etc. Definiția termenului *program* este prezentată cu bold, albastru, termenul fiind evidențiat cu italic: „**Totalitatea instrucțiunilor prin care se specifică un algoritm concret de prelucrare a informației formează un program**”. De altfel, nici acest termen nu este definit, ci prezentat, elucidat cu ajutorul altor termeni, adiacenți. Or, elevii au nevoie să cunoască termenii prin definiție, de aceea ar fi bine ca fiecare termen să fie definit, atunci când apare în text pentru prima dată; în caz contrar, elevii vor avea dificultăți în legătură cu informația prezentată în continuare, care implică faptul că toate lucrurile denumite sunt cunoscute, înțelese de către elevi. Constatările făcute sunt valabile pentru majoritatea temelor din acest manual. Evident, întrucât este vorba despre termeni propriu-zisi, nu despre sensuri terminologice, presupunem că autorii manualului au întâmpinat anumite dificultăți la prezentarea termenilor în definiții clare, care ar elucida specificul lor. De cele mai multe ori, se explică din ce sunt formați referenții denumiți cu termenii din manual, care sunt funcțiile, importanța lor. Cei mai mulți termeni au structură de sintagmă.

În clasa a VIII-a, se atestă aceeași stare de lucruri. De exemplu, la tema 2.6. *Algoritmii de funcționare a calculatorului* [Inform., VIII, p. 85], termenii-cheie *unități funcționale, dispozitivul central de comandă, dispozitivul aritmetic și logic, comenzi frecvent utilizate, algoritmul de funcționare* sunt prezentați în felul următor: „Un calculator numeric conține următoarele **unități funcționale** (fig. 2.13, p. 86): procesorul, memoria internă, memoria externă, dispozitivul de intrare și dispozitivul de ieșire. La rândul său, procesorul este format din **dispozitivul central de comandă și dispozitivul aritmetic și logic**. Cu excepția dispozitivului central de comandă, toate unitățile funcționale ale calculatorului pot fi tratate ca executanți ce îndeplinesc anumite comenzi. Pentru exemplificare, în tabelul 2.1 (p. 86) sunt prezentate **comenzile frecvent utilizate** ale executanților din componența unui calculator personal”. În continuare, la pagina 87 este prezentat termenul *algoritmii de funcționare*: „**Algoritmii de funcționare** a dispozitivului central de comandă și, implicit, a calculatorului în ansamblu, poate fi descris în felul următor [...]”. Observăm că toți termenii de la această temă sunt prezentați din punctul de vedere al componenței lor, nu definiți, explicați.

Manualul de informatică pentru clasa a IX-a este mai explicit în raport cu prezentarea, definirea termenilor. În clasa a IX-a se studiază amănunțit limbajele de programare și, în legătură cu acestea, sunt folosiți mai mulți termeni împrumutați din domeniul lingvisticii: *vocabularul și sintaxa limbajului Pascal, metalimbajul BNF, alfabetul limbajului, vocabularul limbajului, simboluri speciale, cuvinte-cheie*. Acest lucru proiectează conexiunea informaticii cu limba și

literatura română, înlesnind, în felul acesta, înțelegerea de către elevi atât a termenilor respectivi, cât și a legăturii pe care o au aceste două științe. Totodată, este o ocazie fericită de realizare a interdisciplinarității.

În clasa a IX-a, termenii sunt considerabil mai puțini la număr decât în clasele a VII-a și a VIII-a. Termenii sunt prezentați în text (nu există o casetă specială pentru aceștia); respectiv, numărul definițiilor pentru ei este mai mic, dar acestea au aceeași structură ca și în clasele precedente. De multe ori, termenii sunt prezentați în legătură cu alți termeni, fără a fi definiți, ca și în clasele a VII-a și a VIII-a. Cu referire la imagini, grafice, scheme, trebuie să menționăm că acestea ilustrează conținuturile în egală măsură în clasele a VII-a și a VIII-a, dar numărul și complexitatea lor este mai mare în clasa a IX-a, ca și numărul de exemple pentru termeni, în aceeași clasă.

De obicei, termenii definiți, prezentați într-o clasă nu mai sunt definiți în clasa următoare – ei sunt reluați și utilizați în diferite contexte, considerându-se însușiți în clasa precedentă. Definițiile termenilor conțin verbele *numește* (*numim, numit, numite*), *reprezintă*.

La toate aceste discipline școlare, nu se indică etimologia termenilor.

În concluzie, menționăm că nu este un lucru ușor sistematizarea, definirea, ilustrarea termenilor și încadrarea lor în manuale, acest lucru însă nu diminuează importanța cunoașterii și utilizării lor de către elevi. Din această cauză, autorii de manuale școlare trebuie să probeze responsabilitate, consecvență, atunci când decid care termeni să fie plasați în manuale și în ce mod să fie aceștia definiți, explicați. ... Ar fi bine să se elaboreze și să se aplice o strategie vizibilă de prezentare a termenilor și de includere a lor în sarcinile didactice, astfel ca limbajul terminologic al domeniului să devină funcțional pentru elevi.

Z. Galben-Panciuc, N. Botgros, S. Galben, S. Diaconu. *Științe, clasa a V-a*.
Chișinău: *Prut Internațional*, 2015; 98 p.

A. Diferențierea grafică și structurală a prezentării termenilor

Manualul oferă termenii-cheie ai fiecărei teme în debutul ei: între 2 (p. 42) și 8 (p. 51) cuvinte-termeni și sintagme terminologice, fără definiții, într-o formă grafică recurentă, pe o fișă.

- Imediat, sunt explicate cuvintele și sintagmele noi (la fiecare început de temă).
- Urmează INFO bogat ilustrate.
- În cadrul lor, se operează cu caractere aldine și italice.

Notă. Unele cuvinte nu sunt termeni veritabili (*natură*, p. 5; *om de știință, comunicare științifică*, p. 14; *laborator*, p. 42; *gastroenterolog*, p. 83).

B. Definirea termenilor

Un **Glosar** de 2 pagini la final este menit să ofere, într-un singur loc, toate definițiile.

- Toate definițiile sunt adaptate la domeniu și definite în limita științelor naturii: **pradă** – *vietate care servește ca hrană animalelor sălbatice carnivore sau păsărilor răpitoare*.
- Nu se face o legătură directă între termenii-cheie din debutul fiecărei teme și termenii din glosar.
- Unele cuvinte sunt definite, altele echivalate prin sinonime.
- Unele cuvinte nu sunt termeni: **ireversibil** – *care nu poate reveni la starea inițială*.
- Unele cuvinte figurează în *Glosar*, deși nu apar nicăieri în text (*braniște, estivație, defrișare*).

Cercetând operațiile intelectuale care li se solicită elevilor în raport cu termenii studiați, constatăm că există multe întrebări și sarcini care se înscriu la **cunoaștere, recunoaștere, amintire:**

p. 39: *Ce sensuri are cuvântul timp?*

p. 34: *Ce cunoști despre temperatură?*

p. 81: *Consultă dicționarul, pentru a preciza sensul termenilor.*

p. 15: *Stabilește legătura dintre termeni.*

p. 18: *Stabilește, prin săgeți, legătura dintre coloane (n.n.: se propun termenul și definiția).*

p. 18: *Definește termenii.*

p. 53: *Explică noțiunile. Stabilește legătura dintre aceste noțiuni.*

p. 82: *Stabilește legături între aceste noțiuni.*

p. 70: *Asociază definițiile cu noțiunile elementare.*

p. 65: *Definește următoarele fenomene.*

p. 30: *Definește noțiunile.*

p. 93: *Completează spațiile libere cu termenii potriviți. Clasifică termenii în două coloane.*

p. 70: *Clasifică în două coloane substanțele (organice și anorganice).*

p. 35: *Completează enunțurile.*

p. 62: *Rezolvă careul, utilizând termenii din temă.*

Definirea nu este o procedură care se face pe cont propriu, mai ales în clasa a V-ea. Elevul de fapt nu definește singur, ci reproduce/sau nu reproduce o definiție memorizată întocmai.

De exemplu:

1. Itemi cu răspuns scurt: un enunț cu blankuri pentru cele mai semnificative unități lexicale. Astfel elevul ar deprinde, cu timpul, modelul unei definiții corecte.
2. Itemi de tip pereche: sarcinile de relaționare a termenilor între ei, a noțiunilor sau termenilor cu definițiile solicită, de regulă, cunoașterea definițiilor sau a sensului general al termenilor.

Solicitând definirea unor termeni sau noțiuni, ar fi cazul să se dea o structură a definiției. Analizând sarcinile care reclamă definiții, constatăm că ele se bazează pe cunoașterea noțiunilor sau a fenomenelor. În operațiile completare sau clasificare, ceea ce lipsește este indicarea explicită a criteriului în baza căruia vor fi aleși termenii potriviți. Salvarea este ca la clasificări să se ofere un tabel cu indicarea rubricilor pe verticală.

În unele situații, definirea este substituită prin interpretare (care, de fapt, se rezumă la parafrizare):

- Ce înțelegi prin *poluarea mediului* (p. 5); *invenție, inovație* (p. 16); *evoluție* (p. 89)?
- Ce este un fenomen natural (p. 10)?
- Ce înseamnă *a experimenta* (p. 20)?

Este sesizabilă diferența dintre solicitarea definiției și sarcina de a interpreta sau întrebarea care conduce spre interpretare: *ce înțelegi prin...; ce este...; ce înseamnă.*

p. 22: *Formulează întrebări în baza textului lecției, care să înceapă astfel:*

- ✓ *Ce este ... ?*
- ✓ *Ce legături ... ?*
- ✓ *Cum explici ... ?*
- ✓ *Cum ai demonstra ... ?*
- ✓ *Ce diferență este între ... ?*
- ✓ *Ai altă idee ... ?*
- ✓ *Ce ai alege ... ?*

C. Ilustrarea termenilor

La începutul manualului, este prezentat algoritmul: **Cum să lecturezi o imagine?** Acesta ar fi util dacă s-ar reveni, din când în când, la pașii lui, mai ales că manualul este bogat ilustrat. Însă doar la **p. 84** sarcina este *Citește imaginea*, pe când în celelalte situații algoritmul rămâne uitat, iar la alte imagini se oferă chestionare sau algoritmi de altă natură (**p. 62:** *Observă imaginea și răspunde la următoarele întrebări.*). Profesorii ar putea apela totuși la algoritmul amintit, dacă l-ar utiliza pentru sarcinile *Describe imaginea* (**p. 36; p. 48**).

Pentru ilustrarea, explicarea, discriminarea termenilor se recurge la ilustrațiile ocurente în lucrările didactice. Unele dintre ele sunt funcționale/aplicative, (scheme, diagrame, hărți, colaje); altele sunt doar pentru împodobirea sau completarea paginii (viniete, medalioane, portrete, mascote).

- ✓ **Fotografii:** cele mai frecvente resurse imagistice, **întotdeauna** racordate la tema studiată, **deseori** cu un text de escortă și urmate de sarcini (**p. 14:** Laborator de cercetare; **p. 54:** Rață; **p. 56:** Lumânarea etc.).
- ✓ **Hărți:** sunt 2 imagini funcționale (**p. 5:** Harta stării mediului ambiant; **p. 72:** Harta zonelor naturale), cu sarcini didactice specifice situației.

Cu titlu de aplicație, la **p. 69** se solicită construirea unei hărți cognitive, rezultate dintr-un proiect de grup.

- ✓ **Scheme:** una dintre cele mai sigure modalități de prezentare a termenilor sau de evaluare a cunoașterii lor. Dacă o imagine fotografică reprezentând pisica sălbatică poate fi citită,

interpretată, comentată și fără a face dovada cunoașterii unor termeni din domeniu, o schemă este de neconceput în afara terminologiei de rigoare.

De regulă, se cere ca acestea să fie citite, deși nu a fost propus vreun reper de citire a schemei, cum a fost pentru citirea imaginii⁵ (p. 5; p. 7; p. 11; p. 12; p. 21; p. 26; p. 29; p. 31; p. 38; p. 39; p. 44; p. 50; p. 52; p. 56; p. 59 et al.).

Tendința de a da sens și a găsi un rol oricărei imagini-scheme conduce la sarcini care depășesc evident nivelul clasei respective.

De exemplu, la p. 59 se cere răspuns la întrebarea „Care este mesajul schemei?”, deși noțiunea de *mesaj* cu sensul de „conținut de idei” va figura, la limba și literatura română, abia în clasa a VII-a, în legătură cu textul, iar în clasele precedente – doar cu sensul de „veste, știre”. Profesorul poate conta pe curriculumul și manualul de educație plastică, unde în prima unitate de conținut din clasa a V-a apare *Mesajul imaginii vizual-plastice: idei, emoții, sentimente*, dar nu avem certitudinea că instrumentarul de interpretare a imaginii la arta plastică este adecvat finalităților de interpretare a schemei la științe.

La p. 60, după citirea schemei cu privire la importanța azotului, se cere interpretarea ei. Ce cunoaște elevul despre azot, în afară de ceea ce a aflat din acest manual? *Interpretarea* solicită „atribuirea unor semnificații” – care ar fi răspunsul așteptat?

Un alt filon de utilizare a schemelor pentru asimilarea termenilor este completarea lor. De exemplu, la p. 65 se solicită completarea unei scheme cu blăncuri, axată integral pe competențele lingvistice ale elevilor și priceperea de a deduce un răspuns adecvat.

La p. 78 se solicită construirea unei scheme în care să se reprezinte legăturile dintre trei obiecte surprinse în imagini: *varză, iepure și vulpe*. Nu este clar dacă schema urmează să opereze cu alți termeni decât denumirile celor reprezentate în imagini și dacă aceștia trebuie să fie verbe (*consumă, mănâncă, se hrănește cu...*) sau însăși reprezentarea lanțului trofic este suficientă pentru realizarea temei. Sarcina de la p. 82 este mai explicită: *Construiește o schemă care să reprezinte un lanț/o rețea trofică care să includă și omul*.

Tot o sarcină de sinteză este și cea de la p. 93, când se solicită a) examinarea schemei resurselor și b) formularea unui raționament în baza ei.

Unele scheme sunt utilizate ca reper pentru activități de cercetare (p. 6), altele sunt forme ce urmează a fi completate (p. 18; p. 27).

- ✓ **Diagramă:** un singur caz, și atunci fără utilizarea termenului, la p.5, în cadrul hărții. Nu se lucrează în mod special cu datele ei, iar denumirea pare sofisticată pentru prima lecție din clasa a V-a: **Corelarea teritoriilor cu diferite stări ale mediului.**
- ✓ **Portrete:** apar sporadic, la pp. 13-14, spre a ilustra niște nume notorii pentru istoria științei (*Euclid, Ch. Darwin, Maria Curie, V. Anestiadi*).

În afară de acestea, găsim **medalioane, mascote, viniete, colaje**: ele completează paginile cu text, înviorându-le. Nu au legătură cu terminologia.

Operație de traducere în forma cea mai pură, raportarea termenilor la imagini ar putea fi, după caz, mai dificilă decât itemii de tip pereche de mai sus, dar și mai simplă dacă elevii apelează la memoria vizuală. De exemplu:

- p. 88: *Realizează corespondențe* (n.n.: ale termenilor cu imaginile date).
- p. 85: *Enumeră substanțele nutritive ce se conțin în produsele reprezentate.*
- p. 7: *Citește schema alăturată. Recunoaște corpurile reprezentate.*
- p. 8: *Ce noțiuni noi ai descoperit în schemă? Explică-le.*
- p. 13: *Ce reprezintă imaginile?*

⁵ Am admite că algoritmul elaborat pentru imagine ar putea servi și pentru schemă, dar trebuie adaptat de către adulți, nu lăsat pe seama copiilor.

p. 61: Citește schema ce reprezintă importanța azotului.

p. 67: Citește schema ce reprezintă componența solului.

p. 66: Citește harta (n.n.: tipuri de sol, cu legendă).

Elevul urmează să:

- (1) recunoască produsele reprezentate;
- (2) își amintească ce sunt substanțele nutritive și unde se găsesc;
- (3) cunoască în care dintre produsele identificate se conțin substanțele pe care și le-a amintit.

Trierea termenilor în cunoscuți și necunoscuți și abordarea într-un alt sistem semiotic, cod sau canal de comunicare cere atât atenție, cât și deprindere de a citi schemele sau imaginile, de a aborda corect legendele însoțitoare.

C. Operaționalizarea termenilor

Sarcini preponderent aplicative, cele care urmăresc operaționalizarea termenilor academici și introducerea lor mai întâi în vocabularul pasiv, iar ulterior – (parțial și într-ales) și în vocabularul activ sunt pe potriva și măsura capacităților de învățare ale elevilor.

p. 22: Enumeră corpuri, fenomene ce pot fi cercetate prin observație directă.

p. 22: Descrie un loc în care se desfășoară activități de cercetare.

p. 22: Descrie cum are loc..., utilizând termenii... .

p. 18: Exemplifică câte un corp pentru fiecare șir de caracteristici.

p. 35: Răspunde la întrebări.

Din moment ce noțiunile sunt operaționalizate și clasificările înțelese, solicitarea unor exemple adecvate este firească și răspunsurile – elocvente pentru gradul de asimilare a temei.

O sarcină puțin exploatată, formularea răspunsurilor la întrebări ar putea deveni una de rutină dacă se urmărește obiectivul de a obține formulări scurte și exacte versus terminologia domeniului. Formularea întrebărilor, mai ales așa cum apare aici – cu elementele interogative inițiale deja oferite – ține formal de **aplicare**, dar de fapt se deplasează ușor spre operația de **sinteză**. Un asemenea item va face diferența dintre elevul care știe să discearnă din text lexicul terminologic și să-l plaseze în enunțurile respective și cel care, având textul lecției în fața ochilor, nu va ști ce să întrebe. Sarcină eminent aplicativă, aceasta solicită imaginație care se sprijină pe înțelegerea textului din manual în egală măsură cu o anumită experiență de viață și inteligență naturalistă. Pentru o activitate creativă cu adevărat prodigioasă, ar fi fost de așteptat niște parametri ai descrierii cerute: *ce aspecte anume; în ce formă trebuie să apară descrierea* (se așteaptă un text coerent sau sunt acceptabile enunțuri nominative și sintagme etc.?).

p. 74: Redactează un eseu, folosind termenii.

Elevii din această clasă nu au operaționalizat încă noțiunea de eseu, dar nici eseu, ca produs evaluabil, nu poate fi egalat cu orice text coerent. Din moment ce nu se dă tema eseului, nu este formulată problema – despre ce trebuie să fie textul?!

Concluzii:

1. **Prezentarea termenilor într-un glosar este o soluție fericită pentru asimilarea lor.**
2. **Numeroase exerciții și sarcini vizează definirea și explicarea termenilor.**
3. **Imaginile sunt o resursă copios exploatată în scopul înțelegerii și aplicării termenilor.**

Notă: întrucât acest manual nu este elaborat în baza noului curriculum, ni se pare inadecvat să căutăm terminologia prescrisă de actele normative în vigoare din 2019 într-o carte scrisă anterior. Dar trebuie să remarcăm că toți termenii stipulați ca atare în curriculum se regăsesc în manual.

D. Diferențierea grafică și structurală a prezentării termenilor

Termenii sunt evidențiați grafic întotdeauna: cu bold **termenii generici**, cu italic *termenii specifici* – denumiri de regnuri, clase, specii etc. La începutul fiecărei teme sunt prezentate „Noțiunile-cheie”: între 3 și 8. De exemplu:

p. 16: *biodiversitate; ecosistem; floră; faună; vegetație;*

p. 38: *prădător; pradă; carnivor;*

p. 66: *țesut mecanic; sistem de susținere; fibre lemnoase; fascicule mecanice; turgescență celulară;*

p. 81: *plante iubitoare de lumină; plante rezistente la umbră; plante iubitoare de umiditate; plante rezistente la umiditate scăzută.*

Remarcăm următoarele momente:

1. Unii sunt termeni veritabili din domeniul biologiei.
2. Alții sunt sintagme terminologice.
3. Se întâlnesc îmbinări libere de cuvinte.
4. Unii nu exprimă „noțiuni” (de exemplu, la p. 93 sunt trecute la această categorie denumirile rezervațiilor naturale: „Codru”, „Plaiul Fagului”, „Pădurea Domnească”, „Prutul de Jos”, „Iagorlâc”).
5. Unii termeni cu care se operează frecvent nu sunt prezenți în aceste chenare.
6. Unii termeni sunt cunoscuți din clasa precedentă, de la disciplina *Științe*.
7. „Apa” ca noțiune-cheie apare de 2 ori: **p. 44; p. 50**, când, de fapt, e una dintre cele mai cunoscute noțiuni din toată terminologia domeniului.

E. Definirea termenilor

a) La rubrica REȚINE sau în textul didactic se oferă definiții structurate tradițional: subiect + predicat verbal sau nominal (verb de relație sau linie de pauză + numele predicativ), cu toată explicația. De exemplu:

p. 8: Organismul este o ființă capabilă să existe independent – să se hrănească, să respire, să crească, să se reproducă etc. Toate organismele sunt alcătuite din celule. Acestea sunt unitățile de bază ale vieții, deoarece îndeplinesc toate procesele vitale ale organismului. Cele mai simple organisme sunt alcătuite dintr-o singură celulă, fiind numite organisme unicelulare.

p. 28: Bioritmurile sunt schimbările cu caracter periodic ce au loc în viața organismelor.⁶

p. 35: Acțiunile întreprinse de animale pentru dobândirea hranei sunt numite comportamente alimentare.

p. 50: Produsele (în stare naturală sau prelucrată) care conțin substanțe nutritive necesare pentru dezvoltarea organismului uman sunt numite alimente.⁷

⁶ Pentru comparație, definirea aceluiași termen în dicționarele lingvistice este:

NODEX: *Ritm al proceselor biologice, cu durată diferită de la un proces la altul.*

MDN 2000: *Desfășurare ritmică, cu caracter ciclic, a activităților vitale.*

DEX 98: (Biol.) *Ritm al activității organismului datorat particularităților biologice individuale.*

⁷ Remarcăm eleganța cu care s-a făcut diferența dintre definiția terminologică și cea de uz comun. DEX 98: *Produs în stare naturală sau prelucrat care servește ca hrană.*

p. 4: Pentru a capta mai eficient căldura soarelui, macul din tundră își îndreaptă floarea spre soare. Acest fenomen se numește **heliotropism** (*helios – soare; tropos – a se mișca*).

p. 36: Procesul de mărunțire a ierbii se numește rumegare, iar animalele care se hrănesc în felul acesta sunt numite rumegătoare.

p. 38: Prădătorii⁸ care se hrănesc cu carne se numesc carnivori.

p. 64: Ureea este substanță nefolositoare care conține azot și se obține în urma descompunerii proteinelor în celule. Din celule ureea ajunge prin sânge la rinichi. Urina este deșeurile lichide care din rinichi este eliminat în exterior. Componentii urinei sunt apa excesivă, ureea și mineralele.

F. Ilustrarea termenilor

Manualul este ilustrat foarte bogat, imaginile constituind 20-25% din suprafața paginii. Cum biologia nu poate fi predată altfel decât pe suport vizual, observăm că imaginile sunt de natură diferită:

- hărți însoțite de legende și imagini (**p. 4-6:** *Biom*: imagine pe hartă, cu principalele biomi; explicații și exemple; **p. 19:** *Vegetația Republicii Moldova*; **p. 90:** *Specii de plante protejate*);
- fotografii ale specimenelor din domeniul faunei sau florei (**p. 69:** *Inelele anuale de creștere ale unui arbore*; **p. 84:** *Cactuși*; **p. 86:** *Comportamente de integrare în mediu*);
- schițe ale obiectelor de interes (**p. 6:** *Ciocurile a trei specii de forfecuță și conurile preferate de ele*; **p. 50:** *Sistemul digestiv al omului*; **p. 72:** *Aspectul scheletului*; **p. 73:** *Membrele la diverse vertebrate*);
- desene ale unor detalii sau elemente constitutive (**p. 13:** *Structura ciupercii cu pălărie*);
- colaje (**p. 53:** *Modalități de respirație*);
- diagrame (**p. 18:** *Diversitatea plantelor și a animalelor*; **p. 37:** *Timpul aflării cerbului-lopătar în diferite locuri de nutriție*);
- grafice (**p. 34:** *Bioritmii cucuvelei și al ciufului-de-pădure*);
- scheme și tabele, inclusiv unele care urmează a fi reproduse pe caiet și completate (**p. 14:** *Schema clasificării regnului Animale*; **p. 23:** *Tipologia plantelor*; **p. 27:** *Omul și natura*);
- careuri care urmează a fi desenate pe caiet și rezolvate (**p. 31 et al.**).

Cu toată bogăția și frumusețea imaginilor, remarcăm că unele au dimensiuni de timbru și sunt practic indescifrabile (**p. 14:** *Animale vertebrate/nevertebrate*).

G. Operaționalizarea termenilor

Pentru a le forma elevilor deprinderea de a defini termenii operaționali, se recurge foarte frecvent la exerciții și aplicații practice. Acestea se materializează în:

- Apelul la memorie** (*Amintește-ți!*), urmat imediat de prezentarea suportului teoretic. Se recurge la definiții, parafrazări, explicații extinse și bogat ilustrate; sarcini din domeniul cognitiv: *explică, ilustrează, definește, exemplifică*.⁹
- Întrebări și sarcini** care vizează asimilarea lexicului terminologic:

p. 41: *Ce numim animale erbivore? Dar prădătoare?*

p. 58: *Definește noțiunile: sistem circulator, artere, vene, capilare, vase ascendente, vase descendente*.¹⁰

⁸ În această definiție surprinde primul termen: ar putea fi și „ne-prădători” care se hrănesc cu carne sau toți cei care se cheamă carnivori sunt deja prădători, implicit și prin definiție?

⁹ În foarte multe situații, deși structura derivativă a termenilor ar fi transparentă, ea este trecută cu vederea: *omnivor, carnivor, erbivor, fitofag. Insectivor* apare în text și în exemplu (p. 32), dar nu este considerat termen.

- 3) **Întrebări și sarcini** de rememorare, traducere, interpretare, parafrizare, redefinire a informației noi, predate recent.¹¹

p. 7: Răspunde la întrebări.

Ce înțelegi prin noțiunile: biosferă, biom, lumea vegetală, lumea animală? Propune exemple¹². De ce în tundră plantele au talie¹³ mică?

Ce adaptări ale plantelor din tundră și deșert cunoști?

Ce arbori cresc în taiga și pe ce locuri?

p. 11: Răspunde la următoarele întrebări:

Care organisme fac parte din Monere și Protiste?

Ce înțelegi prin organism unicelular, amibă dizenterică, protozoare?

Este potabilă apa din lac? Argumentează.

Cum procedează protozoarele când condițiile climatice nu sunt favorabile pentru viață? Describe procesul.

p. 34: Examinează imaginile cu speciile de răpitoare nocturne (bufnițele) și răspunde la întrebări.

p. 37: Răspunde la următoarele întrebări:

Cum explici noțiunile: animal fitofag, comportament alimentar, erbivore rumegătoare?

De ce rumegătoarele au ierbar?

Din ce cauză plantele nu manifestă anumite comportamente?

În baza cunoștințelor acumulate la această temă, cum vei întreține mai bine un animal domestic?

Ibidem: Răspunde la întrebările:

Ce avantaje au erbivorele schimbându-și periodic locul de nutriție?

De ce avantaje beneficiază natura în acest caz?

Care sunt speciile de erbivore rumegătoare sălbatice din Republica Moldova?

p. 40: Răspunde la următoarele întrebări:

Cum explici termenii-cheie: prădător, pradă, carnivor?

Din ce cauză unii prădători folosesc vânatul în grup, iar alții vânatul individual? Exemplifică.

p. 42: Răspunde la următoarele întrebări:

Care animale se numesc omnivore? Exemplifică.

În condiții cu surse variate de hrană, ce tip de nutriție este mai avantajos? De ce?

Ce tipuri de comportamente de nutriție omnivoră cunoști la animalele sălbatice și cele domestice?

De ce unele omnivore cad în hibernare?

Cum se pregătesc ele pentru aceasta?

p. 57: Răspunde la întrebări:

• Din ce cauză ai nevoie să folosești în experiment și sticla care nu conține plantulă de fasole?

• Ce s-a întâmplat cu apa din cele două sticle?

• Cum explici cauza scăderii nivelului apei din sticla cu plantulă de fasole?

• Poate fi numită apa absorbită de plantulă sevă brută? De ce?

¹⁰ Noțiunile nu sunt definite în manual, ci doar explicate și exemplificate. Prin urmare, elevul trebuie să apeleze și la alte surse de documentare.

¹¹ Vom cita exemplele relevante și ilustrative care vădese o abordare diferită a situațiilor, nicidecum clonarea unui model. În acest sens, au pondere atât varierea cuvintelor/formulelor interogative, cât și operațiile intelectuale pe care le reclamă.

¹² Vom sublinia situațiile în care lista de întrebări conține intenționat sarcini, depășind prin această stratagemă simpla rememorare și vizând în mod expres operaționalizarea, chiar aproprierea termenilor.

¹³ Cuvântul *talie* este sinonim cu *înălțime* doar dacă se referă la oameni. Deși nu este termen în deplinul înțeles al cuvântului, aici are un sens impropriu.

p. 69: Răspunde la următoarele întrebări:

- Ce substanță participă la sporirea durității celulelor țesutului mecanic la plante?*
- Din ce cauză lemnul coniferelor are o duritate mai mică decât lemnul arborilor plantelor cu flori?*
- De ce nu trebuie distrus lemnul arborilor din păduri și parcuri?*
- Când se manifestă turgescența celulară: pe timp ploios sau secetos? Argumentează.*

p. 73: Răspunde la următoarele întrebări:

- Ce funcții îndeplinește scheletul?*
- Câte tipuri de schelete se întâlnesc la animale?*
- Care este cel mai simplu tip de schelet? Argumentează răspunsul.*
- Ce este învelișul chitinos? Prin ce se deosebește exoscheletul moluștei de cel al racului?*

Generalizând, conchidem că unele dintre cuvintele interogative (pronumele **ce** și **care** sau adverbul **cum**) sunt mai populare decât altele, dar amplitudinea lor este largă și varietatea merită o apreciere aparte. Analizate și drămuțuite atent, acestea dovedesc o fidelitate demnă de laudă față de taxonomia întrebărilor și pun accentul pe interpretare și analiză, deși nu ignoră nici sinteza.

Unele întrebări și sarcini sunt complexe, solicitând și interpretarea imaginilor alăturate:

p. 84: *Citește textul de mai jos și examinează imaginile alăturate. Răspunde la întrebări.*

p. 88: *Examinează imaginile din figura 3 și răspunde la următoarele întrebări.*

- 4) **Sarcini de tip puzzle (p. 15, ex.1:** să adune definițiile din fragmente),
- 5) **Exerciții de tip șvaiter** (texte cu blankuri), în care sunt eliminați nu termenii, ci caracteristicile specifice ale termenilor definiți. Sarcinile au o ocurență înaltă și sunt reiterate cu regularitate, atât în cadrul exersării, cât și în probele de evaluare.

p. 34: *Transcrie pe caiet și completează enunțurile.*

p. 42: *Transcrie textul pe caiet, completând spațiile punctate.*

p. 46: *Trece textul de mai jos pe caiet și completează spațiile punctate.*

p. 58, 80, 88, 95: *Transcrie enunțurile pe caiet completând spațiile punctate.*

p. 60, 64: *Transcrie textul de mai jos pe caiet completând spațiile punctate.*

p. 69: *Transcrie enunțurile de mai jos completându-le corect.*

- 6) **Itemi de tip pereche:**

p. 7: *Unește prin săgeți fiecare dintre organismele enumerate cu biomiul din care fac parte.*

- 7) **Exerciții de natură ludică**, în special **careuri de cuvinte**. Cu toată repetabilitatea sarcinii și uniformitatea surprizei așteptate (pe verticală), remarcăm varietatea formelor grafice propuse.

p. 7: *Completează pe caiet careul alăturat și vei obține pe verticală denumirea unui biomi.*

p. 31: *Completează careul pe caiet și vei obține pe verticală denumirea unui termen-cheie al temei.*

p. 40: *Copiind pe caiet și completând careul de mai jos, vei citi pe verticală denumirea unuia dintre termenii-cheie ai temei.*

p. 55: *Completează careul pe caiet și vei obține pe verticală denumirea unui tip de respirație. Toate afirmațiile se referă la respirație.*

p. 65: *Completează careul pe caiet, utilizând reperatele de mai jos și vei citi pe verticală denumirea unui organ digestiv.*

p. 77: *Rezolvă următorul careu pe caiet și vei obține pe verticală denumirea unei metode de reproducere a plantelor.*

p. 88: *Rezolvând următorul careu pe caiet, vei obține pe verticală unul dintre termenii-cheie ai temei.*

p. 92: Rezolvând careul pe caiet, vei citi pe verticală denumirea unui document oficial care conține speciile de plante și animale protejate de stat.

E. Etimologizarea termenilor

Referința la originea, structura derivativă sau sensul primar al cuvântului-termen, se știe, facilitează asimilarea lui și dau un rost memorizării. Departe de noi gândul că elevii ar trebui să studieze greaca și latina pentru a înțelege conștient termenii cu care operează, dar atunci când termenul va mai figura pe paginile manualelor sale încă 6-7 ani, **înțelegerea** lui este la fel de importantă ca și **cunoașterea**.

Remarcăm câteva situații în care textul didactic menționează sau explică **de ce se spune astfel**.

A. Cu indicarea limbii de origine:

p. 8: ...bacterie (din limba greacă *bakterion* – bastonaș).

p. 47: Din această cauză nutriția animalelor mai este numită **nutriție heterotrofă** (în traducere din limba greacă înseamnă „pe contul altora”, adică pe seama altor animale sau plante), pe când cea a plantelor – **nutriție autotrofă** (cu sensul „pe cont propriu”).

B. Fără indicarea limbii:

p. 8: Saprofitele (sapros – resturi);

p. 13: Plantele sunt organisme pluricelulare autotrofe (trophos – hrană, auto – de sine stătător). Coniferele (Gimnospermele) – arbori înalți cu reproducere realizată de un organ special – floarea. Florile lor însă nu sunt perfecte și au aspect de conuri (masculine sau feminine). Semintele sunt golașe, neacoperite de fruct, de aceea au fost numite și gimnosperme (gymnos – golaș, spermos – sămânță).

p. 35: Fluturii, lăcustele și cerbii sunt numite animale fitofage (de la phiton¹⁴ – plantă, phagein – a mânca), întrucât consumă hrană vegetală. Pentru a-și dobândi hrana, animalele fitofage întreprind anumite acțiuni: sug nectar (fluturele), ciupesc frunze (cerbul), ciugulesc boabe (porumbelul), sparg nuci (veverița).

În toate celelalte cazuri, chiar și când situația era mai transparentă, ea este ignorată și trecută cu vederea.

De exemplu, seria de cuvinte derivate cu ajutorul afixoidului -vor: *omnivor* – *carnivor* – *ierbivor* ar fi fost percepută mai ușor dacă se explica semnificația acestui element de compunere: care înghite, roade, mănâncă sau se făcea referință la vorace.

Sau elementele de formare *exo-* și *endo-*:

p. 70: La animale, sistemul de susținere se numește schelet, care, după poziția sa în corp, se clasifică în exoschelet și endoschelet.

p. 9: Algele verzi unicelulare. Aceste alge sunt considerate strămoșii plantelor superioare. Unul dintre reprezentanții grupului este euglena-verde (fig. 3, a). Are corpul alungit, dotat în partea anterioară cu flagel – un firioșor lung cu care euglena-verde înoată în apele dulci. Pentru a se orienta la lumină, la baza flagelului are un „ochișor” primitiv de culoare roșie, numit stigmă¹⁵.

F. Parafrazarea termenilor

Procedeu la care nu se recurge foarte frecvent, parafrazarea îi permite celui care explică să simplifice lucrurile care i se par complicate, să coboare la nivelul copilului:

p. 14: Animalele sunt organisme heterotrofe (folosesc substanțele organice ale viețuitoarelor consumate), au sensibilitate și capacitate de mișcare.

¹⁴ De fapt, transcrierea legală în alfabetul latin din cel grecesc este *phyton*.

¹⁵ Și flagelul, și stigma au sensuri generale anterioare celui terminologic. Explicarea metasemiei prin asemănarea de formă (flagel: *bici*, *nui*, *excrescență*; stigmă: *semn*, *ochi*) ar putea facilita memorizarea. Întrebarea este dacă e necesar ca elevul să cunoască acești termeni atât de specifici.

p. 28: *Există bioritmuri anuale, sezoniere, lunare, diurne (de 24 de ore).*

După activitatea manifestată în decursul a 24 de ore, toate organismele de pe Terra se împart în organisme diurne (active ziua) și organisme nocturne (active noaptea).

p. 44: *Dioxidul de carbon este preluat din aer. Acesta pătrunde în frunze prin mici orificii, numite stomate. Frunzele, ca și celelalte organe ale plantei, constau din celule. Acestea sunt prevăzute cu numeroase cloroplaste ce conțin clorofilă – un pigment verde ce conferă plantelor culoarea verde și are proprietatea de a absorbi energia solară.*

G. Sinonimizarea termenilor

Tendența firească de a se face înțeles de către toți elevii dictează un procedeu mai puțin frecvent: dublarea termenilor. El este acceptabil atunci când cuvântul-termen încetățenit are dublete terminologice mai vechi sau mai puțin savante.

p. 9: *Neavând membrană celulară bine diferențiată, amiba formează niște prelungiri de citoplasmă, numite piciorușe false sau pseudopode, cu care se mișcă.*

p. 18: *În lacul Manta din sudul republicii se întâlnesc insule plutitoare de stuf, numite plauri.*

p. 51: *Glucidele (numite și zaharuri sau hidrați de carbon)...*

Concluzii și recomandări:

- 1. Lucrul cu termenii este în permanență în vizorul autorului.**
- 2. Termenii sunt explicați pe măsura înțelegerii de către copiii de această vârstă.**
- 3. Termenii utilizați se bucură de ilustrații bogate și variate.**
- 4. Sarcinile didactice țin de toate nivelurile taxonomice și valorifică din plin gradul de operaționalizare a termenilor.**
- 5. Etimologizarea termenilor și motivarea formei lor interne ar facilita cunoașterea, înțelegerea și aplicarea.**

A. Diferențierea grafică și structurală a prezentării termenilor

Termenii-cheie ai temei sunt dispuși în debutul paginii, într-un cadru, în ordinea în care apar în textul didactic. În manual aceștia sunt evidențiați cu bold. Unii termeni se repetă și sunt anunțați din nou: *organ, organism* (p. 8; p. 13).

De cele mai dese ori, termenii sunt ilustrați în desene explicite și absolut necesare pentru studierea acestei discipline. Referințele la desene și legende sunt elaborate riguros.

De exemplu:

p. 82: *Tulpinile aeriene pot fi erbacee sau lemnoase (figura 58). Tulpinile erbacee sunt, în general, verzi și drepte – la porumb (a), dar pot fi și agățătoare – la vița-de-vie (b), volubile – la fasole (c), târâtoare – la castravete (d). Tulpinile lemnoase se întâlnesc la arbori, arbuști și liane (e).*

p. 142: *Plantele care trăiesc mai mulți ani sunt numite plante perene. Ele pot fi ierboase sau lemnoase. În zonele temperate, precum este cea în care se află Republica Moldova, părțile aeriene ale plantelor ierboase perene se usucă toamna, păstrându-se în sol tulpina subterană cu muguri (rizom, bulb sau tubercul). În primăvara sezonului viitor, din mugurii tulpinii subterane crește o nouă tulpină aeriană, pe care se vor dezvolta florile, fructele și semințele. Dintre plantele ierboase perene la noi se întâlnesc irisul, lăcrămioara, crinul, zambila, laleaua, pecetea-lui-Solomon, ghiocelul, brândușa, bujorul, crizantema, păpădia, podbalul.*

De o valoare inestimabilă sunt **Rezumatetele în scheme ilustrative**, cu care se încheie fiecare capitol/modul. Termenii vehiculați pe parcurs sunt reorganizați acum într-o formă ușor lizibilă și inteligibilă, care îi permite elevului să-și treacă în revistă achizițiile și să-și identifice lacunele. Profesorul poate folosi aceste scheme atât pentru recapitulare și sinteză, cât și pentru evaluare.

B. Definirea termenilor

Fără a fi definiți aparte, termenii-cheie ai temei sunt scoși în relief și puși în lumină, coincidența cu aceiași termeni din curriculum fiind de 100%.

Nu se face un fetiș din definiție și memorizarea ei.

Noțiunile pentru care se introduc termeni noi sunt mai degrabă explicate decât definite riguros; mulți dintre termeni sunt pomeniți în treacăt și explicați fugitiv, ceea ce poate fi privit și drept un exemplu pozitiv (nu se insistă pe reproducere, ci pe înțelegere), și drept unul negativ (dacă elevul vrea să cunoască definiția, trebuie să o caute într-un dicționar terminologic, cel mai probabil, enciclopedic).

Definiția apare în textul didactic, dar numai în cazul în care acesta este un termen cu adevărat nou. Unul dintre semnele de identificare a introducerii termenului nou este prezența formelor paradigmatică ale verbului **a numi/a se numi**. Acest verb devine practic semn distinctiv al introducerii unui termen nou:

p. 10: *Celulele nervoase sunt celulele de bază ale sistemului nervos și se numesc **neuroni**.*

Formula **Neuronii sunt celule de bază ale sistemului nervos** este mai elegantă.

p. 18: *Cu studiul diversității organismelor și al relațiilor dintre ele se ocupă o disciplină a biologiei, **numită sistematică**. [...] Această ordonare a organismelor se numește **clasificare**. La baza clasificării stau anumite principii (criterii), reguli și metode. Acestea sunt elaborate de o ramură a sistematicii, **numită taxonomie**.*

p. 78: *Orientarea în spațiu reprezintă însușirea organelor plantelor de a crește într-o anumită poziție și direcție, de exemplu, rădăcina crește vertical în jos, iar tulpina – vertical în sus. La fel*

organele plantei reacționează la anumiți factori de mediu (lumină, temperatură, câmp gravitațional), determinând mișcări ale plantei, manifestate prin curburi. Aceste mișcări se numesc tropisme. Dacă organul plantei se orientează spre excitant, atunci tropismul este pozitiv. Orientarea organului în direcția opusă excitantului se numește tropism negativ. Datorită tropismelor, plantele se orientează spre sursa de lumină, de apă etc. pentru a-și satisface nevoile de nutriție.

p. 86: Pentru a realiza procesul de fotosinteză, e necesar ca frunza să capteze o cantitate mare de lumină solară. Pentru captarea luminii, frunza prezintă o suprafață lată și subțire, numită limb. Pentru ca limbul să se orienteze mai ușor spre sursa de lumină, el are o codiță, numită pețiol. Partea de jos a pețiolului este mai lățită și se numește teacă, prin care se fixează de lăstar. La unele plante, la baza pețiolului sunt foliole mici, numite stipele. Pe toată suprafața limbului se observă o rețea de ramificări. Acestea sunt nervurile constituite din vasele conducătoare (xilem și floem) care ajung în frunză din tulpină prin pețiol. Deci, frunza este alcătuită din limb, pețiol, nervuri și teacă. Astfel de frunze se numesc complete (de exemplu, la vișin, măr, castravete etc.). Există frunze care nu au pețiol, se fixează cu teaca direct de tulpină și se numesc sesile (de exemplu, la grâu, lăcrămioară, lelea etc.).

p. 109: Vasele care pleacă de la inimă se numesc artere. Vasele care vin spre inimă se numesc vene, iar cele mai mici vase sangvine, care ajung până la celulele fiecărui organ și realizează schimbul de substanțe, se numesc capilare.¹⁶

p. 142: Creșterea și dezvoltarea plantelor este un **proces ciclic** și are o durată diferită de la o grupă de plante la alta. Astfel, există plante anuale, bienale și perene. O plantă care se dezvoltă din sămânță și produce semințe într-o singură perioadă de vegetație se numește plantă anuală, de exemplu, fasolea, mazărea, grâul, petunia.

p. 47: O caracteristică specifică insectelor este respirația printr-o rețea de tuburi (trahei), deschise la exterior prin orificii, numite stigme¹⁷, situate pe părțile laterale ale corpului.

p.65: Pentru a neutraliza acțiunea veninului, medicina modernă a creat substanțe numite antitoxine.

p. 87: Epiderma este protejată de o membrană subțire și transparentă, numită cuticulă.

p.117: Cea mai frecventă este infecția vezicii urinare, numită cistită (inflamația vezicii urinare).

p. 36: Nudibranhiatele sunt cunoscute pentru coloritul lor frumos și branhiile penate¹⁸ extinse pe părțile laterale ale corpului.

Se atestă însă situații când un alineat este încărcat de termeni și alte cuvinte care nu fac parte din vocabularul activ al elevului, dar care nu sunt explicați în vreun fel. Firește că putem replica, fără rezerve, că nu este un manual pentru autodidacți și că în clasă, pe lângă acest manual, se află un profesor care cunoaște și poate explica orice cuvânt din textul didactic. Dar ideea este să-l obișnuim pe elev să citească texte de natură științifică, iar acestea trebuie adaptate și comentate copios.

p. 21: Pereții corpului la celenterate sunt alcătuiți din două straturi de celule: unul extern (ectoderm) și altul intern (endoderm). Ectodermul prezintă celule diferențiate: mioepiteliale, senzitive, urzicătoare. Endodermul conține celule amiboidale cu flagel și glandulare cu rol în digestie. Între acestea există un strat intermediar format dintr-o substanță gelatinoasă, numită mezoglee, care conține celule nervoase.

¹⁶ La p. 56 a manualului de biologie pentru clasa a VI-a acești termeni sunt deja operaționali (în raport cu structura inimii câinelui), iar la p. 58 se cere definiția lor.

¹⁷ Termenul «stigme» a figurat în clasa a VI-a, (**p. 9**), dar cu altă semnificație, explicată lejer.

DEX: (Biol.) Organit fotosensibil al flagelatelor, în formă de pată roșie lângă corpusculul bazal, care servește la orientarea animalului spre lumina cea mai potrivită

¹⁸ DEX: **PENÁT, -Ă, penăți, -te**, adj. (Despre frunze) Care are nervurile secundare sau foliolele așezate de o parte și de alta a nervurii principale sau a pețiolului, ca firele unei pene.

Asemenea alineate, copios presărate cu termeni, dintre care niciunul nu este evidențiat, iar unii ar trebui explicați, sunt practic ilizibile și de neînțeles. Vom sublinia termenii strict din domeniul biologiei:

Pereții corpului la celenterate sunt alcătuiți din două straturi de celule: unul extern (ectoderm) și altul intern (endoderm). Ectodermul prezintă celule diferențiate: mioepiteliale, senzitive, urzicătoare. Endodermul conține celule amiboidale cu flagel și glandulare cu rol în digestie. Între acestea există un strat intermediar format dintr-o substanță gelatinoasă, numită mezoglee, care conține celule nervoase.

Iar acum vom evidenția și termenii științifici generali:

Pereții corpului la celenterate sunt alcătuiți din două straturi de celule: unul extern (ectoderm) și altul intern (endoderm). Ectodermul prezintă celule diferențiate: mioepiteliale, senzitive, urzicătoare. Endodermul conține celule amiboidale cu flagel și glandulare cu rol în digestie. Între acestea există un strat intermediar format dintr-o substanță gelatinoasă, numită mezoglee, care conține celule nervoase.

p. 68: ...scheletul este ușor, rezistent și rigid, cu oase pneumatice¹⁹ (conțin spații cu aer) care micșorează greutatea corpului. Sternul prezintă o suprafață mai mare, numită carena. Carena mărește suprafața de inserție²⁰ a mușchilor pectorali (cei mai dezvoltati mușchi din corpul păsărilor²¹), care asigură mișcarea aripilor.

p. 88: Stomatele sunt alcătuite din două celule de forma bobului de fasole, așezate față în față cu partea concavă²², astfel între ele rămâne un spațiu microscopic, numit ostiolă, care se închide și se deschide asemenea ușilor glisante²³.

Logic și corect din punct de vedere lexicografic, momentul în care identificatorul termenului definit (un alt termen-hiperonim) figurează ca apozitie se atestă frecvent, dar situația nu este exploatată:

p. 83: În epidermă sunt stomate, celule prin care se realizează schimbul de gaze și evaporarea apei.

p.120: Asimilația și dezasimilația reprezintă un ansamblu de transformări complexe ale substanțelor în organism, contribuind la realizarea unui schimb permanent de substanțe și energie dintre organism și mediu, proces numit metabolism.

p.117: O afecțiune a rinichilor întâlnită frecvent este litiiza renală, sau calculii renali, numiți pietre la rinichi.

p. 131: Ce reprezintă un drog? Prin această noțiune generală sunt numite diverse substanțe care perturbă funcționarea normală a organismului. Sunt considerate droguri atât cafeina ce se conține în ceai sau cafea, cât și preparatele chimice cu proprietăți stupefiante.

În unele situații, o restructurare a definiției **p. 11: Celulele sangvine sunt celulele din care este alcătuit sângele** – în conformitate cu topica firească a limbii române – ar face-o mai suplă: **Celulele din care este alcătuit sângele se numesc sangvine.**

Remarcăm o aglomerație de termeni (îi vom sublinia) pe care o trecem pe seama dorinței de a explica succint și pe un spațiu cât mai mic cât mai mult, ceea ce face textul practic ilizibil:

p. 8: La plante se întâlnesc mai multe tipuri de țesuturi: formativ, protector, fundamental, conducător, mecanic.

¹⁹ Explicarea acestui adjectiv, în contextul dat, este dificilă și pentru că nici un dicționar, inclusiv dicționarul enciclopedic, nu face referință și la domeniul biologiei, atunci când definește cuvântul.

²⁰ Ce va fi însemnând? Cât de extins este vocabularul elevului care trebuie să înțeleagă asemenea termen?

²¹ S-ar părea că o definiție chiar trunchiată a termenului “pectoral” (*din regiunea pieptului*) ar fi utilă, înainte de a raporta acest adjectiv la corpul păsărilor.

²² Termenul va apărea la fizică abia în clasa a IX-a, dar nu ca termen științific obligatoriu, ci trecut în revistă doar în sintagma *oglină concavă*, în coloana activităților de învățare recomandate.

²³ E îndoielnică această referință la un realem puțin frecvent în spațiul nostru și cu care elevul ar fi putut să nu se întâlnească niciodată.

Tesutul formativ este alcătuit din celule cu membrană subțire care se divid permanent. Acestea sunt localizate în vârful rădăcinii și al tulpinii, asigurând creșterea plantei.

Tesutul protector (de exemplu, epiderma, scoarța, pluta) este format din celule cu perete celular dur. Acest țesut este localizat la suprafața organelor și protejează planta de factorii de mediu.

Tesutul fundamental, o varietate a acestuia este parenchimul asimilator din frunză.

Pentru ilustrare, vom elimina din acest fragment termenii, lăsând doar lexemele de uz comun:

p. 8: La ... se întâlnesc mai multe ... de ...: ..., ..., ..., ..., este alcătuit din ... cu ... care ... permanent. Acestea sunt localizate în ... și al ..., asigurând creșterea ... (de exemplu, ..., ..., ...) este format din ... cu Acest ... este localizat la suprafața ... și protejează ... de , o varietate a acestuia este ... din

Adică, din 81 de cuvinte, 40 au fost termeni. Și dacă elevul nu este la primul contact cu plantă, frunze, scoarță, rădăcină, tulpină, alți termeni sunt dificil de memorizat, iar ultimul enunț nu este finit.

C. Ilustrarea termenilor

Manualul este ilustrat bogat și cu discernământ.

Practic nu am atestat imagini fără rost și noimă, de dragul imaginii.

Datorită unui aparat metodic riguros, imaginile sunt puse să lucreze pe toate palierele procesului de predare-învățare-evaluare. Multe dintre imaginile care au fost utilizate pentru explicarea noțiunilor sunt valorificate din nou în scopul evaluării.

În permanență se face referință la ilustrații, figuri etc.; legendele sunt exhaustive.

Un atu în plus al acestui manual este utilizarea imaginilor la toate tipurile de sarcini.

De exemplu:

Pentru sarcini care vizează cunoașterea:

p. 93: Completează în caiet fișa de mai jos, indicând funcția și denumirea organelor sistemului digestiv din imaginea alăturată.

Pentru sarcini care vizează înțelegerea:

p. 15: Corelează denumirea țesuturilor cu imaginile corespunzătoare.

p. 28: Descrie procesul prezentat în imagine, formulând câte o propoziție pentru fiecare secvență.

Pentru sarcini care vizează aplicarea:

p. 22: Scrie în locul cifrelor din imagine denumirea structurilor corespunzătoare, selectându-le din șirul următor: *cavitate digestivă, mezoglee, tentacule, ectoderm, orificiul buco-anal, endoderm*.

Pentru sarcini care vizează analiza:

p. 23: Imaginea alăturată reprezintă funcția celulelor urzicătoare la celenterate. Schițează astfel de imagini pentru celelalte celule ale celenteratelor.

p. 37: Clasifică melcii din imaginile de mai jos astfel încât să obții: a) trei grupe; b) două grupe. Notează criteriile pe baza cărora ai realizat clasificarea și denumirea reprezentanților fiecărei grupe.

Pentru sarcini care vizează sinteza:

p. 24: Intitulează imaginea de mai jos. Scrie un text metaforic din 5–7 propoziții în care să elucidezi când și de ce are loc acest proces.

p. 31: Alcătuieste, pe baza informației referitoare la oxiuri și a imaginii din stânga paginii, o poveste cu un final fericit. Intitulează povestea.

Pentru sarcini care vizează evaluarea:

p. 29: *Imaginea de mai jos reflectă calea de infestare cu tenia bouului. Ce poți învăța din această imagine?*

p. 31: *Care este problema reflectată în imaginea alăturată? Ce poți învăța din ea?*

D. Operaționalizarea termenilor

Urmărind operaționalizarea termenilor care constituie glosarul obligatoriu (dictat de curriculum), autorii recurg la sarcinile enunțate în debutul manualului. Acestea sunt diferențiate prin cifre și culori și în nici o situație nu vor evita terminologia asimilată. Exercițiile au o rigurozitate de invidiat.

De exemplu, pentru domeniul **cunoaștere** definirea este o procedură de rutină. În cazul unei științe atât de exacte cum este biologia, a cunoaște definiția este vital, crucial și cardinal – nu poți opera cu un termen al cărui sens îți este cunoscut cu aproximație.

Dacă însă ne referim la procedura de definire ca atare, ea nu îți este pe măsură elevului de această vârstă. El reproduce definiția din memorie, o enunță, nu o formulează.²⁴

p. 7: *Definește sintagma **celule conducătoare**.*

- Ce urmează să facă elevul ?

- Să reproducă definiția de pe **p. 6: *Celulele conducătoare sunt specifice xilemului și floemului, țesuturi conducătoare care se întâlnesc la plante.***

Dar această explicație nu este o definiție *stricto sensu*.

Al doilea exemplu când se cere definirea sintagmei terminologice este similar: se solicită o definiție, dar ceea ce oferă manualul numai definiție nu este.

p. 54: *Scrive definiția pentru sintagma **animale cordate**.*

p. 51: ***Cordatele sunt animale cu o structură complexă. Corpul lor este susținut de un schelet axial intern (endoschelet), format din coarda dorsală, structură specifică pentru această încregătură de animale. În funcție de nivelul de dezvoltare, cordatele includ câteva grupuri de animale, cele mai dezvoltate fiind animalele vertebrate.***

Îndrăznind un comentariu al situației de învățare citate mai sus, sarcina ar trebui să fie mai exactă: *Formulează definiția pentru sintagma **animale cordate**, deducând caracteristicile lor din explicația de la p. 51.*

Se recurge la diferite modalități de actualizare și valorificare a termenilor:

p. 62: *Scrive un text din 7–9 fraze în care să prezinți particularitățile amfibienilor.*

p. 15: *Completează în caiet schema alăturată. (Sunt date denumirile organelor și se solicită definițiile acestora.)*

p. 57: *Alcătuiește un tabel în care să prezinți caracteristicile peștilor osoși.*

p. 62: *Elaborează o planșă instructivă după următorul plan.*

p. 70: *Rezolvă rebusurile de mai jos și descoperă structurile adaptate pentru zbor ale păsărilor.*

E. Etimologizarea termenilor

Deoarece etimologia nu constituie un domeniu de studiu al biologiei, referințele la originea cuvintelor-termeni se fac ocazional; ele sunt sporadice și aleatorii. Nu am reușit să înțelegem de ce anumiți termeni sunt explicați cu referință la sensul primar al etimonului, alții – și cu indicarea limbii din care a fost preluat cuvântul, iar alții nu se bucură de o asemenea atenție.

Bunăoară, explicația cu privire la utilizarea cuvintelor latine pentru definirea speciei este foarte prețioasă, dar ne-am fi așteptat să se spună și de ce anume limba latină asigură toată

²⁴ Cum unii termeni îți sunt cunoscuți elevului din clasele anterioare, actualizarea lor – reamintirea – s-ar putea desfășura ca o veritabilă operație de definire, în condiția ca elevului să i se propună un algoritm de definire: 1. Găsește identificatorul – cuvântul cu sens mai larg; 2. Indică trăsăturile specifice ale obiectului definit; 3. Plasează cuvântul într-o sintagmă. Asemenea exerciții ar putea dezvolta deprinderea de a înțelege definiția și de a o reconstitui, la necesitate.

taxonomia. În tot traseul pe care îl va parcurge ulterior elevul nu va exista vreodată o nișă în care să se strecoare o asemenea informație.

p. 18: *Cea mai mică unitate sistematică este specia, care definește denumirea organismului prin două cuvinte latine. De exemplu, Vitis vinifera (vița-de-vie).*

În alte două situații – de cuvinte compuse, formate din radicale grecești de circulație internațională – atestăm referința deplină.

p. 36: *Melcii se deplasează cu ajutorul piciorului muscular. Contrakția mușchilor acestui picior produce mișcări ondulatorii. Contactând cu solul, celulele epiteliale ale piciorului produc un mucus, care îi facilitează alunecarea. În apropierea piciorului este situat stomacul, de unde provine și denumirea de **gasteropode** (din greacă „gaster” – stomac, „podos” – picior).*

p. 38: *Artropodele sunt animale nevertebrate care au membre articulate, caracter ce a și dat numele de **artropode** (din greacă „arthron” – articulație, „podos” – picior); este cea mai numeroasă încregătură, constituind 2/3 din totalitatea animalelor de pe Terra. După mărime, artropodele variază de la krilli microscopici (crustacee marine) până la crabii gigantici.*

Pentru acești doi termeni se atestă suficiente derivate în limba română, precum *gastrită*, *gastronom*, *artrită*.²⁵

p. 131: *Consumând în repetate rânduri doze noi de droguri, omul devine dependent psihic și, ca urmare, se îmbolnăvește de narcomanie.*

Și în acest moment, ne-am fi așteptat la o explicație a termenului: *Cuvântul **Narcomanie** provine de la 2 cuvinte grecești – „narche” – somn, amorțire, înțepenire, „manie” – patimă, demență, nebunie, pasiune.*

În cazul citat mai jos, am dori să știm de ce anume așa se cheamă cartilajul respectiv, și această observație e valabilă și în alte cazuri când un substantiv propriu a devenit parte dintr-o sintagmă terminologică. Chiar dacă știu cine a fost Adam și care este relația sa cu mărul, elevii nu reușesc singuri să vadă legătura, dacă nu cunosc legenda.²⁶

p. 95: *Laringele este un organ alcătuit din cartilaje. La bărbați, unul dintre aceste cartilaje este mai dezvoltat și este numit mărul lui Adam.*

Unele explicații sunt sumare:

p. 41: *Deși foarte diferite ca aspect și dimensiune, crustaceele prezintă câteva trăsături comune: corpul lor este diferențiat în cefalotorace și abdomen și este acoperit cu o crustă formată din calcar și chitină, de unde și denumirea de crustacee.*

Fără a pune la îndoială competența autorilor, constatăm că unele explicații sunt derizorii. Este cazul cu broasca râioasă, pentru care cea mai limpede definiție ni s-a părut cea din DLRLC: *Specie de broască foarte neplăcută la vedere, având pe corp niște umflături din care se scurge un lichid bălos și iritant (despre care se crede, în mod greșit, că ar fi otrăvitor sau ar răspândi râia).*

p. 61: *Prin păduri și câmpii trăiește broasca râioasă. Denumirea ei vine de la suprafața rugosă a pielii, în care se află glande ce secretă o substanță toxică.*

Încercarea de a se mulțumi cu explicația din manual, care îl echivalează pe *rugos* cu *râios*, ar putea duce la constatarea că elevii nu cunosc nici cuvântul *rugos* și referința este nulă, fără impact în motivarea semnului și a sensului.

p. 38: ***Încregătura Artropode** include mai multe clase, dintre care trei sunt esențiale: Insecte (fluturi, gândaci, lăcuste etc.), Arahnide²⁷ (păianjeni, scorpioni, căpușe etc.), Crustacee (raci, crabii, creveți etc.). Reprezentanții acestor clase au atât caractere comune, cât și individuale.*

²⁵ DETS oferă peste 50 de asemenea lexeme terminologice pentru *gaster* și 30 – pentru *arthro*.

²⁶ Una dintre legendele populare alcătuite întru dezvoltarea motivelor Vechiului Testament relatează că, încălcând interdicția divină, Adam s-a înecat cu o bucată din mărul (fructul) interzis și acesta i s-a oprit în gât.

²⁷ Explicarea sensului primar, grecesc al elementului *arahn-* ar simplifica înțelegerea și memorizarea. Referința la mit sau o sarcină care să stimuleze cunoașterea mitului ar fi suficientă.

Cităm mai jos și alte exemple de cuvinte care sunt sau se comportă ca termeni (s.n.):

p. 42: *Abdomenul este format din șapte segmente prevăzute cu mușchi puternici. Pe partea ventrală a primelor cinci segmente se află câte o pereche de membre scurte. Al șaselea și al șaptelea segmente sunt lățite și concrescute, formând înotătoarea caudală.*

p. 52: *Peștii sunt animale poichiloterme²⁸ și exclusiv acvatice. Fiind animale acvatice, ei prezintă anumite trăsături distinctive.*

p. 52: *Ihtiologii împart peștii în două clase: pești osoși, care au scheletul format parțial sau total din oase, și pești cartilaginoși, al căror schelet este alcătuit din cartilaj.*

p. 53: *Înotătoarele pectorale ale peștilor batoidei,²⁹ situate pe părțile laterale ale corpului, sunt puternic dezvoltate și contribuie la menținerea echilibrului în apă.*

Ibidem: *branchiile se deschid în exterior prin 5–7 fante³⁰ branchiale (operculele³¹ lipsesc).*

Și un exemplu de redundanță:

p. 55: *cei mai dezvoltați sunt mușchii fixați longitudinal de-a lungul coloanei vertebrale, ei determină undulațiile corpului în timpul înotului.*

F. Parafrazarea termenilor

În comparație cu definirea, lexicografică sau enciclopedică, parafrazarea este un procedeu care simplifică procedura: obiectivul ei nu este explicitarea termenului, ci apropierea lui de nivelul de înțelegere al elevului. Recurgând la parafrazare – adică la o explicare în cuvinte proprii, mai simplă și mai accesibilă a termenului – autorii au două opțiuni:

1. Întâi vine explicarea, apoi se prezintă termenul.

p. 39: *O altă particularitate de adaptare este însușirea unor artropode de a avea ori de a lua culoarea sau forma unor obiecte din mediul înconjurător pentru a nu fi recunoscute de dușmani, proces numit mimetism.*

2. Termenul este urmat de o explicație liberă, care intenționează să limpezească sensul cuvântului.

p. 88: *Miezul limbului dintre epiderma superioară și cea inferioară se numește mezofil și este alcătuit din parenchim asimilator, țesut fundamental în care se produce fotosinteza (funcția de bază a frunzei).*

p. 6: *Celulele conducătoare sunt specifice xilemului și floemului, țesuturi conducătoare care se întâlnesc la plante.*

G. Sinonimizarea termenilor

O permanentă concurență dintre termenul uzual și cel strict științific, iar uneori și cu cel popular-regional, cauzează apelul la dubletele terminologice:

²⁸ **POICHILOTÉRM, -Ă** *adj., s.n.* (op. homeoterm) (Animal) care își modifică temperatura corpului după temperatura mediului ambiant. DETS

POICHILOTÉRM, -Ă (< fr. {i}; {s} gr. *poikilos* „variat” + *thermos* „cald”) *adj., s. m.* (Animal) care are temperatura corpului variabilă, condiționată de temperatura mediului înconjurător (nevertebratele, peștii, batracienii și reptilele). DICȚIONAR ENCICLOPEDIC

²⁹ **BATO-1** „adâncime, profunzime”. ◊ gr. *bathos* „adânc, profund. ~ide (v. -id), s. n. pl., pești selacieni din jurasic, adaptați la viața bentonică, având corpul turtit dorsoventral și coada heterocercă. DETS

Trezește semne de întrebare forma gramaticală **puternic anglicizată** cu care apare, de două ori, acest termen: **p. 52: p. 53,**

³⁰ Cuvântul nu este atestat în manualele pentru clasele precedente și apare doar în acest modul aici (**pp. 53-54**).

³¹ Cităm din *Dicționarul* lui Lazăr Șăineanu, unde am atestat cea mai bogată definiție: **opércul** n., pl. *e* (lat. *opérculum*, d. *operire*, a închide, a acoperi). *Șt. nat.* Căpăcelu care acopere celulele albinelor. O membrană de la nările păsărilor. O piesă păreche mobilă care acopere branchiile la pești. O piesă de materie translucidă ca a cornului și care servește moluscelor gasteropode să-și închidă scoica.

p. 45: Dacă nu respectă igiena personală, omul se poate molipsi de o boală infecțioasă numită scabie, sau râie.

p. 48: De exemplu, la gândaci prima pereche de aripi este impregnată cu chitină, ele se numesc elitre.

p. 32: Majoritatea acestor viermi au rânduri de cheți (peri), cu rol în locomoție, atașați de partea ventrală a fiecărui segment.

p. 137: Estivația este un comportament de adaptare caracteristic animalelor din zonele tropicale secetoase. Este o stare de amorțeală, numită somn estival (somm de vară), ce apare drept urmare a lipsei de hrană în perioada secetoasă a anului. Estivația se întâlnește la unele specii de amfibieni și reptile, cum ar fi crocodilii, care se ascund sub pietre sau rămân îngropați în măr timp de 2–5 luni.

p. 64: Șerpii sunt animale apode³² (lipsite de picioare) și se deplasează prin târâre, sprijinindu-se cu solzii de sol, roci, plante etc.

p. 72: Ei sunt răspândiți în cele mai diverse medii de viață (terestru, acvatic, arboreal, subteran etc.) și duc cel mai divers mod de viață.

Concluzii:

1. Manualul cuprinde toți termenii stipulați de curriculum, explicându-i și propunând sarcini pentru operaționalizarea lor.
2. Pentru un număr de termeni compuși, ar fi de dorit să se expliciteze originea și forma lor internă.
3. În situațiile când definițiile sau comentariile includ cuvinte neologice, probabil necunoscute elevilor, sau termeni din alte domenii, acestea trebuie explicate.

³² Cum termenul de *podós* – *picioar* va fi explicat și etimologizat în acest manual, nimic nu trebuia să-i oprească pe autori de la explicația că prefixul *a-* este unul negativ. Mai ales că în același manual se mai întâlnesc termeni formați după modelul dat: **p. 86; p. 119** – anorganic.

A. Diferențierea grafică și structurală a prezentării termenilor

Macheta manualului respectă un tipar în care termenii sunt evidențiați prin trei modalități:

1. Cromatic – cu roșu sau albastru.
2. Dimensional – cu caractere mai mari față de textul didactic.
3. Poligrafic, cu bold sau italic.

N.B.! Ar fi fost util și pentru elevi, și pentru profesori dacă aceste convenționalități erau descifrate din start, pe pagina de gardă a manualului – adică, era specificat de ce anume aceste cuvinte sunt evidențiate în acest mod.

Să luăm ca exemplu tema SISTEMUL NERVOS PERIFERIC (p. 42).

- ✓ Cuvântul-termen **NERVII** și sintagma terminologică **GANGLIONII NERVOȘI** sunt evidențiate cu majuscule, bold și culoare albastră.
- ✓ Sintagmele terminologice **Nervii spinali** și **Nervii cranieni** sunt scoase în evidență cu bold și culoare albastră. Pe aceeași pagină, aceleași sintagme vor fi evidențiate și cu roșu.
- ✓ Câteva secvențe de text și sintagme terminologice sunt evidențiate cu roșu:

În funcție de originea lor, nervii sunt clasificați în **nervi spinali** și **nervi cranieni**.

La o anumită distanță de măduva spinării, rădăcinile fuzionează formând **trunchiul nervului spinal** de la care pornesc **ramuri nervoase** spre organele corpului.

Rădăcina nervoasă posterioară este constituită din axonii neuronilor senzitivi ai căror corpi celulari se află în afara substanței cenușii a măduvei, unde **formează ganglionii interspinali**. Dendritele acestor axoni „culeg” informația de la organele senzitive. Lezarea rădăcinii posterioare duce la întreruperea transmiterii informației de la organele senzitive spre măduva spinării.

Un alt exemplu elocvent pe care îl analizăm aici este cel de la **p. 131**:

- ✓ În alineatul în care este explicată **floarea** – ca noțiune – termenul-cheie este scris cu albastru, iar alți termeni sunt evidențiați cu roșu.

Imediat ce aceștia devin titulari în alte alineate, și ei sunt colorați în albastru.

Floarea este caracteristică doar plantelor angiosperme și reprezintă o ramură scurtă, cu frunze metamorfozate, care asigură dezvoltarea gameților și fecundarea. Floarea se formează din mugurii florali sau micști ai tulpinii. Ea este constituită din **peduncul floral, receptacul, sepale, petale, stamine** și **pistil**.

Datorită acestei evidențieri cromatice, manualul nu mai recurge – cum am remarcat în clasele precedente – la prezentarea separată a termenilor-cheie ai temei. Acest moment are un impact dublu:

1. Privind pagina, distingem din start toți termenii.
2. Citind pagina, constatăm că mai sunt numeroși termeni care nu au fost evidențiați și ne întrebăm care a fost logica selectării lor.

B. Definirea termenilor

Definirea, ca procedură de **predare** a materiei noi, este identificabilă prin prezența verbului *a se numi*, în diferite forme ale paradigmei sale: *se numesc, se numește, sunt numite* etc. Această strategie – de a pune subiectul, un termen cu sens larg și cunoscut, în prim-plan, și de a introduce termenul nou pe poziția de nume predicativ se bucură de popularitate în literatura didactică.

Să examinăm modelul:

Subiect (un oarecare termen deja cunoscut elevilor) + **predicat** // alternativ: **propoziție subordonată atributivă** (prin care se specifică anumite caracteristici ale obiectului definit) + **predicat nominal** (prin care este introdus noul termen sau o sintagmă terminologică).

p. 87: Ciupercile care se hrănesc cu resturile organismelor animale și vegetale se numesc saprofite, iar cele care folosesc ca substrat nutritiv corpul organismelor vii, provocându-le daune – parazite.

p. 84: Corpul algelor este numit tal și poate fi unicelular, colonial sau pluricelular.

p. 105: Aripile posterioare asigură echilibrul insectei în timpul zborului și se numesc balansiere.

p. 128: Semințele gimnospermelor nu sunt acoperite de fruct, din care cauză se numesc golașe, de unde provine și denumirea acestui grup de plante.

Aceeași este situația în numeroase alte cazuri: *se numesc criste (p. 11); se numesc ritmuri biologice (p. 66); se numesc saprofite (p. 87); se numesc balansiere (p. 105) etc.*

Echivalent cu semicopulativul *a se numi*, verbul copulativ *a fi* acoperă un spațiu larg al textului didactic. O asemenea strategie de definire situează pe prima poziție termenul nou definit:

p. 5: Celula este cea mai mică unitate de structură și funcție a ființelor vii, care crește, respiră, se reproduce, este sensibilă la acțiunea factorilor de mediu etc.

p. 15: Schimbul de gaze este un proces caracteristic tuturor celulelor vii și se realizează la nivelul membranei citoplasmice, care este permeabilă pentru O₂, CO₂ etc.

p. 34: Cifoza este o deformare a coloanei vertebrale...

Ibidem: Scolioza este o modificare a curburilor fiziologice...

p. 40: Encefalul este cel mai mare și cel mai important organ al sistemului nervos, localizat în interiorul cutiei craniene.

În consecință, pe rol de nume predicativ figurează anume termenul deja cunoscut sau, deseori, un termen științific general: *mod, proces, organ, maladie etc.*

Menționăm varierea substantivului pe post de nume predicativ în cele trei definiții ce urmează, însă remarcăm și faptul că *excitabilitatea* nu este o *trăsătură*, ci o *capacitate*:

p. 30: Excitabilitatea este trăsătura mușchilor de a trece în stare excitată la acțiunea factorilor mediului. Contractilitatea este capacitatea mușchilor de a-și modifica forma în urma acțiunii excitanților mediului. Elasticitatea este însușirea mușchilor de a reveni la forma inițială în momentul înlăturării excitantului.

Atunci când explicația se îndepărtează mult de definiție și tinde spre o relatare liberă, autorii recurg la un verb mai puțin pretențios: *a reprezenta*.

p. 8: Lipidele sunt alcătuite din acizi grași și glicerol și au rol structural, energetic și de termoreglare. Ele reprezintă componentul de bază al membranelor celulare.

p. 13: Reticulul endoplasmatic – RE (din lat. reticulum – rețea, endoplasmatic – în interiorul citoplasmei) reprezintă o continuitate din membrana nucleară externă.

Ibidem: Lizozomii reprezintă structuri unimembranare în formă de veziculă. Ei generează din tuburile aparatului Golgi și au rol de depozitare și scindare a substanțelor organice.

p. 15: Schimbul de substanțe dintre celulă și mediu se realizează prin:

• transport pasiv, care reprezintă mișcarea ionilor și a moleculelor de dimensiuni mici prin membrana citoplasmică din direcția concentrațiilor mari spre concentrații mici.

p. 23: Celulele osoase reprezintă unitatea structural-funcțională a țesutului osos (fig. 2.1). Ele asigură creșterea, regenerarea și modelarea oaselor, precum și completarea lor cu substanțe anorganice.

p. 24: ARTICULAREA OASELOR reprezintă modul de unire a două oase, care asigură realizarea anumitor funcții. Oasele sunt articulate mobil, semimobil sau imobil (fig. 2.4).

p. 30: Mușchii reprezintă organe ale sistemului muscular.

p. 38: *Neuronul reprezintă celula de bază a țesutului nervos, iar ca unitate funcțională – este specializat în recepționarea și transmiterea impulsului nervos.*

p. 90: *Lichenii reprezintă un grup de ființe vii al căror organism este alcătuit din hifele unei ciuperci, numită partea microbiontă, și celulele algelor verzi sau cianobacteriilor – partea ficobiontă.*

Aglomerarea de termeni, derivată din dorința de a le povesti elevilor tot ce se cunoaște despre obiectul predării, nu doar ceea ce se cere în curriculum, generează texte ca acesta:

p. 102: *Sistemul excretor este reprezentat printr-o rețea de tuburi, care se deschid în tubul digestiv și se numesc tuburile lui Malpighi (arahnide, insecte), sau de două glande verzi (crustacee), localizate pe cap, care se deschid în mediul extern. La unele specii de raci aceste glande au culoare verde, de unde provine și denumirea lor.*

C. Ilustrarea termenilor

Manualul este ilustrat bogat și multicolor.

Însoțind textul didactic, imaginile sunt, de regulă, scheme și schițe care reprezintă structuri ale obiectivelor studiate, cu indicarea localizării acelor elemente care trebuie asimilate prin terminologia de rigoare. Referința la imagini se face în cadrul textului de escortă sau al legendelor însoțitoare.

Tehnic, imaginile reprezintă:

- ✓ Fotografii (instrumente – **p. 5**; organe – **p. 77**; animale și plante – **p. 83**; **p. 89**; **p. 91**; **p. 103**; **p. 116**; **p. 117**; **p. 121**; **p. 122**; **p. 123**; **p. 125**; **p. 129**). Rolul fotografiilor este, de cele mai multe ori, acela de a înviora pagina de manual: altul care ar fi rostul pozei cu pisica sau cerbul? Singura fotografie care „lucrează” este cea de la **p. 5**, cu microscopul.
- ✓ Grafice (**p. 50**; **p. 67**; **p. 81**).
- ✓ Diagrame (**p. 68**; **p. 72**).
- ✓ Benzi desenate (**p. 47**).
- ✓ Scheme, schițe, desene reprezentând clasificări, structuri, taxonomii, organisme, sisteme de organe și organe aparte – practic pe fiecare pagină. Acestea sunt cu adevărat funcționale și nu pot lipsi dintr-un manual atât de intuitiv cum este cel de biologie.

Într-un număr mai mic imaginile sunt utilizate în cadrul activităților de învățare și al probelor de evaluare. Acestea sunt schemele și schițele structurale.

D. Operaționalizarea termenilor

Cea mai scurtă cale spre operaționalizarea termenilor studiați este aceea de a solicita, imediat ce se încheie secvența de **predare**, definiția unei noțiuni. Asemenea sarcini se regăsesc la **p. 6, 12, 14, 25, 34, 47, 50, 52, 54, 57, 59, 61, 65, 67, 71, 75, 81, 83, 86, 120, 122, 128, 136**.

Altă strategie didactică vizează aplicarea sarcinilor de tip obiectiv (itemi cu alegere duală; itemi de tip pereche; itemi cu alegere multiplă; itemi cu răspuns scurt).

Sarcinile care încheie fiecare unitate de învățare se referă masiv și plenar la cunoștințe (reproducere; recunoaștere; amintire) și deseori trec peste alte domenii direct spre sinteză și evaluare.

De exemplu:

p. 108:

1. *Enumeră adaptările structurale ale peștilor la mediul de viață acvatic.*

2. *Numeste sistemele de organe care permit peștilor să se orienteze în spațiu, să-și dobândească hrana, să se apere de dușmani etc.*

1. Describe structura sistemului circulator la pești și traseul parcurs de sânge. Remarcă conținutul O₂ în sânge pe diferite ramuri ale circulației.

2. Compară structura sistemului digestiv la peștii fitofagi și zoofagi.

3. Morunul (pește apreciat pentru carnea gustoasă) depune de la 50 000 până la un milion de icre. Explică de ce nu toate larvele ce se dezvoltă din icre ajung la maturitate, iar această specie de pește este introdusă în Cartea Roșie a Republicii Moldova.

- Prezintă un proiect de alcătuire a unui acvariu.

E. Etimologizarea termenilor

În comparație cu manualele pentru clasele precedente, în acesta se fac mai frecvent referințe la etimologia termenilor, iar limbile implicate sunt greaca și latina.

p. 121: Plantele sunt organisme fotoautotrofe (din gr. photo – lumină, auto – singur, troph – nutriție), pluricelulare, care nu se deplasează în spațiu.

p. 78: Narcomania (din gr. narke – înțepenire și mania – nebunie, furie) este definită de Organizația Mondială a Sănătății ca o stare de intoxicație periodică sau cronică, nocivă pentru om și societate, provocată de consumul repetat al narcoticului (natural sau artificial).

p.122: Plantele epifite folosesc ca suport corpul altor plante, fiind numite epifite (din gr. epi – pe și phyton – plantă). Epifitele deși sunt agățate sau fixate de alte plante nu le produc daune.

p. 123: Mușchii sau Briofitele (din gr. bryon – mușchi, phyton – plantă) reprezintă o încrângătură de plante talofite ce include cca 25000 de specii cu un larg areal de răspândire.

p. 125: Ferigile sau Pteridofitele (din gr. pterid – ferigă, phyton – plantă) sunt considerate primele plante cormofite apărute pe uscat, adaptate structural și funcțional la mediul terestru, iar unele specii – la mediul acvatic de viață.

p. 127: Gimnospermele (din gr. gimnos – golaș, spermos – sămânță) reprezintă un grup străvechi de plante superioare apărute cu cca 350 mln. de ani în urmă.

p. 131: Totalitatea staminelor florii formează androceul (din gr. andros – bărbat). Totalitatea pistilurilor unei flori formează giniceul (din gr. gine – femeie).

- Remarcăm în treacăt că același radical grecesc **phyton – plantă** este explicat identic de trei ori.

p.13: Reticulul endoplasmatic – RE (din lat. reticulum – rețea, endoplasmatic – în interiorul citoplasmei) reprezintă o continuitate din membrana nucleară externă.

p. 84: Algele (din lat. alga – plantă care crește în apă) sunt organisme care populează apele dulci și sărate, dar se întâlnesc și pe sol, pietre, scoarța copacilor.

p. 94: Încrângătura celenteratelor (din lat. coeles – cavitate, enteron – intestin) cuprinde animale acvatice, pluricelulare, cu simetrie radiaară, fixate – polipii și mobile – meduzele.

Hidra sau polipul-de-apă-dulce (din lat. polis – mult, podos – picioare) se fixează de plantele acvatice cu tentaculele în jos. Corpul ei este cilindric, iar cavitatea buco-anală este înconjurată de 5 – 12 tentacule. Cu acestea ele prind plante sau animale mici, ce le servesc ca hrană.

p. 111: Diversitatea reptilelor. Reptilele (din lat. reptilia – târâtoare) reprezintă o clasă de animale vertebrate, circa 7 000 de specii.

Situația este stranie cel puțin pentru că termenii sunt etimologizați aleatoriu, fără a se putea întrevedea vreun principiu sau sistem. Două momente se cer remarcate aici:

1. Pentru unele dintre radicalele de circulație internațională – acelea care se citesc în temeiul unor reguli necunoscute elevilor – ar trebui să se dea și pronunțarea corectă; altfel elevul nu mai pricepe cum latinescul *coeles* a participat la formarea cuvântului *celenterate*.
2. Sunt termeni cu o ocurență foarte înaltă care rămân în afara atenției: de exemplu, *micoză* *micotic*, *micoriză*, alături de *fungic* (**p. 87**), care ar merita etimologizarea.

Modulul DIVERSITATEA LUMII VII include, pentru fiecare *regn*, *încrengătură* și *clasă* și denumirea în limba latină. Gest lăudabil, însă din nou ne întrebăm dacă elevii cunosc regulile de citire în limba latină. În continuare se operează cu taxonomia încetățenită, însă nu suntem siguri nici dacă în termenul **fungi** i se va citi plin sau doar va palataliza ultima consoană.

F. Sinonimizarea termenilor

Explicarea termenilor prin sinonimizare este o dovadă a diglosiei, urmărindu-se utilizarea paralelă a unui cod științific și a unui uzual, practic neterminologic.

p. 126: *Frunzele tinere cresc din mugurii subterani ai rizomului. Datorită formei lor răsucite la vârf (ca un șarpe) ele străbat solul și stratul de frunziș în fiecare primăvară, iar ferigile se mai numesc „iarba șarpelui”.*

p. 90: *Lichenii – un grup uimitor de organisme, mult timp (a) constituit obiectul unor discuții controversate între savanți referitor la structura corpului, modul de viață, apartenența taxonomică, rolul în natură etc. În antichitate „părintele botanicii” Theophrast (371 - 286 î.Hr.), descriind doi licheni, i-a numit „haosul naturii” și „sărăcia vegetației”. Enigma lichenilor a fost descifrată în 1867, de către Simon Schwendener (botanist german).*

Sinonimizarea nu este o strategie adoptată de autorii acestui manual, dar în unele situații termenul este dublat prin sinonim.

p. 114: *La unele specii de păsări (lebede, păsări domestice) puii ies din ou (eclozează) fiind acoperiți cu puf, sunt capabili să părăsească cuibul într-un timp foarte scurt (cca două zile). Așa pui se numesc nidifugi. La păsările răpitoare puii eclozați sunt golași, neputincioși și rămân în cuib mai mult timp. Ei se numesc nidicoli.*

Concluzii:

- 1. Manualul cuprinde nu doar toți termenii stipulați de curriculum, ci și un număr enorm de termeni peste lista respectivă.**
- 2. Sarcinile pentru operaționalizarea termenilor sunt uniforme și clonate din modul în modul.**
- 3. Deși se încearcă etimologizarea termenilor, ea nu este nici sistemică, nici sistematică, ci mai degrabă ocazională.**
- 4. Prezentarea unor radiale și afixoide internaționale, explicarea semnificației lor la începutul sau la sfârșitul manualului ar concentra într-un singur loc etimologiile și ar trece în revistă termenii din curriculum.**
- 5. La o revizuire a manualului, ar fi necesară utilizarea termenilor din curriculum (de ex., *filum*).**

N.B.! Pe parcursul manualului, nu se operează cu lexemul „termen” în sensul cercetării noastre.

A. Diferențierea grafică și structurală a prezentării termenilor

Asigurându-și din start orientarea corectă în paginile lui a actorilor educaționali cărora le este destinat manualul, autorii prezintă pe coperta a doua o legendă cu descifrarea semnelor, simbolurilor, mascotelor. În *Cuvântul-înainte* este explicată interesant destinația și rostul evidențierii **Cuvintelor-cheie**:

p. 5: *Notă. Cuvintele-cheie de la începutul fiecărei teme sunt date pentru a facilita căutarea pe internet (Google, Yahoo, Wikipedia ș.a.) a informațiilor suplimentare.*

Doar că, în continuare, cuvintele-cheie (ca formulă) figurează numai în contextul dezlegării unor careuri (**p. 39; p. 61**) sau alcătuirii unui rebus³³ (**p. 39**). În locul lor, apare formula *Noțiuni-cheie*. Nu propunem ca elevii din clasa a șaptea să fie atrași în discuții lingvistice despre ontologie și gnoseologie, dar era corect să se diferențieze **noțiunea și cuvântul**, mai ales că în foarte multe situații e vorba de sintagme terminologice, care se raportează mai sigur la **noțiuni**.

În interiorul fiecărui modul, se operează cu diferențieri grafice și cromatice, iar definițiile sunt încadrate în rame în interiorul textului. Unele enunțuri sunt puse în evidență prin rubrica **Rețineți**: datorită poziției, acestea ar trebui să fie cele mai importante definiții (**p. 56**); formule (**p. 72-73**); simboluri (**p. 49**); algoritmi (**p. 4**); reguli și axiome (**p. 55; p. 65**), dar nu am putea afirma că se face văzut un anumit principiu de selectare a informațiilor științifice care sunt plasate aici.

Se utilizează pe larg câmpurile din stânga și din dreapta textului didactic, atât pentru noțiuni-cheie, instrucțiuni și sarcini imediate, cât și pentru alte informații suplimentare textului de bază. Avem în vedere rubrici ca: **Remarcă; Știați că...; Dicționar; Atenție; Rețineți**³⁴, precum și portrete ale savanților, cu scurte date biografice (**p. 12**: Boyle³⁵; **p. 17**: Ablov; **p. 25**: Lavoisier³⁶; **p. 35**: Democrit; **p. 36**: Berzelius; **p. 40**: Dalton; **p. 42**: Mendeleev; **p. 43**: Meyer; **p. 48**: Rutherford; **p. 55**: Frankland; **p. 66**: Proust; **p. 69**: din nou Boyle: cu același portret și referință la **p. 12**).

Trebuie să recunoaștem că, fiind primul an de studiere a disciplinei – și chimia e o disciplină care nu poate fi înțeleasă fără operaționalizarea unui număr de termeni –, autorii se simt nevoiți să definească și să explice noțiuni pe care ne-am putea aștepta să le cunoască deja elevul. Avem în vedere o serie de termeni științifici generali, inclusiv operații intelectuale, a căror trecere în revistă la *Noțiuni-cheie* are (sau ar trebui să aibă) rol de ancoră ori de trăgaci, aceștia nefiind termeni *stricto sensu* din domeniul chimiei. Contextualizarea conținuturilor învățării și orientarea certă spre formarea competențelor prin raportarea la domeniile respective

³³ De fapt, ceea ce este numit REBUS e un careu de cuvinte, nicidecum *rebus* în sensul acceptat de dicționare: *Joc în care un cuvânt sau o frază sunt reprezentate printr-o combinație de figuri, litere sau semne pe baza cărora urmează să se reconstituie cuvântul sau fraza dată. DEX*

³⁴ Este inexplicabil de ce, adresându-se în sarcini *per tu* și optând pentru forma paradigmatică *Remarcă*, în *Știați că* și *Rețineți* autorii pledează pentru pluralul persoanei a doua. Am accepta fără rezerve această discrepanță dacă ea ar veni să delimiteze sarcinile individuale de cele destinate învățării prin cooperare și prin colaborare (anume așa se procedează la rubrica *Lucru în echipă*); or, nu este cazul nostru.

³⁵ Îndrăznim să ne întrebăm cât de relevantă pentru chimie este informația despre aceea că savantul a fost „al 14-lea copil în familie”.

³⁶ Elevii ar trebui să afle cum se citesc numele de origine străină, atunci când se pronunță altfel decât se scriu.

este salutară, mai ales că se remarcă tendința de a asigura construirea unor sensuri și semnificații pentru cele învățate, în cadrul exercițiilor.

Un exemplu ilustrativ găsim la **p. 19**: este vorba despre metodele de investigație în chimie și textul didactic încearcă să elucideze termenii-cheie:

- *Informarea*
- *Observarea*
- *Descrierea*
- *Măsurarea*
- *Demonstrarea*
- *Experimentul chimic.*

Pe aceeași pagină, termenii respectivi sunt prezentați din nou în cadrul unui desen sugestiv și ilustrativ, iar pe câmp, la rubrica **Dicționar**, este arătată polisemia verbului *a cunoaște*. Nu atestăm o permutare *copy-paste* din DEX, ci o adaptare foarte subtilă a atât de bogatului semantem la obiectivele operaționale și finalitățile studierii chimiei. Astfel se încearcă plasarea conținuturilor învățării în situații nu doar limpezi pentru elevi, ci și prelucrate în plan metacognitiv.

A cunoaște –

- a lua cunoștință de obiectele și fenomenele din jur;
- a afla ceva despre natura și proprietățile unui lucru sau ale unei substanțe;
- a acumula noi cunoștințe în baza studiului, a experienței.

Această atenție acordată cu generozitate unor termeni din lexicul științific general arată cât de important este ca elevii să se pătrundă de esența și specificul chimiei (mai ales în raport cu alte științe din aceeași arie curriculară).

Atestăm însă situații în care sintagma terminologică *unitate de măsură* (**p. 39**) ne pare superfluă, dacă nu este discriminată de celelalte *unități de măsură* deja asimilate la **matematică** începând cu clasa a V-a [Curriculum matematică, p. 14] și la **fizică** începând cu clasa a VI-a [Curriculum fizică, p. 9, 10, 11, 13, 14, 15 ș.a.m.d.).

La fel, ne-am aștepta la o referință mai amplă privind sensul general al substantivului *nucleu*, care figurează pe parcurs în zeci de situații, dar niciodată nu este definit cu sensul său general sau cel din domeniul chimiei:

NODEX:

NUCLÉU ~e n. 1) Parte internă centrală a unui lucru; sâmbure; miez; inimă. ◇ ~ **atomic** parte centrală a unui atom încărcată cu sarcină electrică pozitivă și reprezentând masa lui esențială. ~**ul Pământului** parte centrală a Pământului. 2) *biol.* Corpus aflat în centrul unei celule animale sau vegetale. 3) *chim.* Ciclu de atomi caracteristic pentru molecula unui corp, care rămâne același la toți derivații lui. (s.n.) 4) *fig.* Grup de bază într-un colectiv, având idealuri comune. ~**ul clasei.** /<fr. *nucléus*, lat. *nucleus*.

Și acest termen este stipulat în mod expres în cadrul conținuturilor de predat și le este deja cunoscut elevilor începând cu clasa a VI-a de la **biologie** [Curriculum biologie, p. 7] și de la **fizică** [Curriculum fizică, p. 12 și urm.].

B. Definirea termenilor

B1. În contextul cercetării noastre, este relevantă caseta care conține DEFINIȚIA DE REȚINUT.

Urmărind cum se raportează termenii-cheie anunțați în cadrul unui modul la definițiile oferite în același text, remarcăm o coincidență variabilă de la modul la modul. În unele module coincidența este de 100% (p. 28-30), în altele – de 0% (p. 19).

De exemplu, în modulul I:

Noțiuni-cheie	Definiția
Materie	Materia reprezintă realitatea care există independent de noi și constituie izvorul tuturor transformărilor din natură.
Substanță	Materia din care este alcătuit un corp fizic se numește substanță.
Corpuri fizice	Corp fizic este orice obiect ce are masă, volum și alte caracteristici.
Materiale	NU SE OFERĂ O DEFINIȚIE.
Proprietățile substanțelor	NU SE OFERĂ O DEFINIȚIE.

Pe parcursul modulului I, termenii definiți și evidențiați grafic sunt: *materie, corp fizic* (p. 8); *substanță* (p. 9); *chimie* (p. 12); *proprietăți chimice* (p. 26); *fenomene chimice, reacții chimice* (p. 29).

Definițiile sunt succinte și se construiesc în deplină conformitate cu tradițiile stilului științifico-didactic: o formulă medie între o definiție enciclopedică vastă, care menționează toate aspectele și valențele noțiunii, și o definiție lexicografică rezumativă, corectă din punct de vedere științific.

Să comparăm definițiile pentru noțiunea-cheie **CHIMIE**:

Manual, p. 12: *Chimia este știința despre substanțe, despre proprietățile, obținerea și utilizarea lor.*

NODEX: Știință care se ocupă cu studiul compoziției, structurii și al proprietăților substanțelor, precum și al transformărilor lor.

DE: Știință care studiază compoziția, structura și transformările substanțelor. [Vol. 1, p. 375]

DLRM: Știință care studiază compoziția, structura internă și proprietățile corpurilor, schimbările provocate de acțiunea atomilor sau a moleculelor unor corpuri asupra altora, transformările lor cantitative și calitative, precum și combinațiile noi, rezultate în urma acestor transformări.

Pe parcursul modulului II, termenii definiți sunt: *atomi, element chimic* (p. 35); *molecule, simbol chimic* (p. 36); *element chimic* (p. 51); *valență* (p. 56). Remarcăm reluarea curioasă a unor definiții în cadrul aceluiași capitol:

p. 35: *Totalitatea atomilor de același tip reprezintă un element chimic.*

p. 51: *Elementul chimic reprezintă totalitatea atomilor de același tip, cu aceeași sarcină a nucleului.*

Pe două pagini consecutive este reluată și definiția **valenței**:

p. 56: *Capacitatea atomilor unui element de a se uni cu un număr strict determinat de atomi ai altui element se numește valență.*

p. 57: *Valență – capacitatea atomilor unui element de a se combina cu un anumit număr de atomi ai altor elemente.*

În modulul III unii termeni și sintagme terminologice se bucură de atenție îndoită: *substanțe simple; substanțe compuse*. Diferențele sunt minime: variază verbul de relație și se modifică atributele substantivului *atomi*.

p. 68: *Substanțele formate din atomi de același tip sunt substanțe simple.*

- p. 69:** Substanțele formate din atomii unui singur element chimic se numesc substanțe simple.
- p. 79:** Legătura formată între atomi identici, pe baza cuplurilor comune de electroni (aranjate simetric), se numește legătură covalentă nepolară.
- p. 82:** Legătura chimică formată pe baza cuplului comun de electroni între atomii cu aceeași electronegativitate se numește legătură covalentă nepolară.

▀ **Deocamdată nu am reușit să înțelegem rostul acestor reluări imediate.**

Termenii nu apar doar în definiții, ci și în explicațiile amplasate cu generozitate pe coloanele din câmpuri, la rubrici specializate.

Pe parcursul modulului III, atestăm definiții pentru termenii și sintagmele: *formulă chimică (p. 65); masă moleculară (p. 67); substanțe simple, substanțe compuse (p. 69); legătură chimică (p. 76); legătura covalentă nepolară (p. 79); electronegativitate (p. 81); ioni, legătură ionică (p. 88); legătură metalică (p. 92)*. Enunțurile-definiții se înscriu în unul dintre modelele cu subiect și predicat nominal, iar verbele variază:

p. 65: Formula chimică reprezintă notarea convențională a compoziției substanței cu ajutorul simbolurilor chimice și al indicilor.

p. 67: Masa moleculară relativă a unei substanțe este egală cu suma maselor atomice relative ale tuturor elementelor care intră în componența moleculei, luând în considerare numărul atomilor.

p. 81: Proprietatea atomilor unui element de a atrage spre ei electronii de la atomii altor elemente se numește electronegativitate (EN).

Și aici găsim o abordare binară a definirii aceleiași noțiuni:

p. 76: Legarea atomilor prin forțe de atracție se numește legătură chimică.

p. 78: Un cuplu comun de electroni formează o legătură chimică.

p. 88: Particulele încărcate cu o anumită sarcină, în care se transformă atomii în urma cedării sau adiționării de electroni, se numesc ioni.

p. 89: Legătura chimică formată între ioni în urma atracției electrostatice se numește legătură ionică.

Ca și în modulele precedente, locul rezervat din start definițiilor este uneori ocupat de reguli, explicații sau comentarii; această evidențiere grafică augmentează valoarea informației, chiar dacă nu se respectă declarația inițială.

Unele enunțuri sunt reguli, nu definiții:

p. 68: Masa moleculară relativă a unei substanțe este egală cu suma maselor atomice relative ale tuturor elementelor care intră în componența moleculei, luând în considerare numărul atomilor.

p. 71: Numărul total de unități de valență ale elementului în molecula de substanță binară este egal cu produsul dintre valență și numărul de atomi ai elementului dat.

p. 79: Valența elementului în compusul covalent este egală cu numărul de cupluri comune sau de legături chimice.

Pe parcursul modulului IV, nu atestăm definiții pentru termeni și sintagme. Încadrate în modul corespunzător definițiilor, enunțurile respective sunt afirmații sau constatări în care se face uz de termeni chimici.

p. 95: Substanța pură este alcătuită din molecule, atomi sau ioni de aceeași substanță.

p. 96: Amestecurile conțin molecule, atomi sau ioni a două sau mai multe substanțe.

p. 107: Apa naturală este un amestec de substanțe.

B 2. Menționăm în special rubrica DICȚIONAR, a cărei plasare pe câmp atrage atenția și introduce subtil cuvinte și sintagme noi în vocabularul activ al elevului.

De exemplu, la **p. 25** autorii găsesc de cuviință să explice sensul cuvântului *olfactiv* – *care se referă la miros*. Necesitatea de a oferi o asemenea explicație apare atunci când în textul didactic se afirmă că „*Primele caracteristici, exceptând gustul, pot fi ușor stabilite vizual și olfactiv (s.n.) pentru orice substanță. De exemplu, apa este o substanță lichidă, incoloră, fără miros.*”

Deși am putea crede că elevii au mai întâlnit termenul în cadrul cursului de biologie, constatăm că el apare abia în aceeași clasă, la **p. 73** a manualului de biologie, laolaltă cu ceilalți care numesc organele de simț³⁷ – *au organele de simț (vizual, tactil, olfactiv, gustativ, auditiv) bine dezvoltate* – unde nu este explicat. Conform curriculumului de gimnaziu la biologie, acest termen este introdus în clasa a VIII-a (**p. 21**): *Analizatorul gustativ și olfactiv.*

În cadrul aceleiași rubrici, remarcăm câteva inadvertențe:

- Substantivul *periodicitate* este definit cu formula adjectivului *periodic*: *care se repetă regulat* (**p. 42**).
- La **p. 117** termenul *ecologie* ar trebui să fie înainte de sintagma *chimie ecologică*.

C. Ilustrarea termenilor

Manualul este ilustrat cu mult discernământ.

Majoritatea imaginilor din textul didactic sunt scheme funcționale, cu legende și comentarii.

Majoritatea covârșitoare a imaginilor din textul care vizează aplicarea și rezolvarea de probleme au un rost limpede și sunt absolut necesare.

Tipologic, imaginile care se referă la termeni țin de:

- Ilustrații și reprezentări vizuale ale noțiunilor: **pp. 7-9, 12**: *Corpuri fizice, substanțe și materiale*; **p. 11**: *Topirea metalelor*; **p. 17**: *Produse chimice*; **pp. 21-22**: *Vase de laborator*; **p. 89**: *Cristalul de sodiu etc.*
- Structuri și părți componente ale substanțelor chimice, proceduri de laborator: **pp.23-24** (flacăra); **pp.48-49; 53** (atomul); **p. 69** (*apa*); **pp. 99-100** (*filtrarea; decantarea; separarea; distilarea*) etc.
- Pictograme: **p. 26**.
- Desene ilustrând sarcinile practice: **p. 68**.
- Portrete ale savanților (a se vedea mai sus).

D. Operaționalizarea termenilor

Sarcinile formulate pentru exersare și evaluare sunt laconice/concise și respectă cu rigurozitate taxonomia lui Bloom.

Acestea sunt de câteva tipuri:

1. Sarcini imediate, formulate pe câmp pentru facilitarea înțelegerii materiei studiate.

De exemplu:

p. 50: *Compară definiția de element chimic cu cea de la pag. 35.*

Elementul chimic reprezintă totalitatea atomilor de același tip, cu aceeași sarcină a nucleului.

p. 35: *Totalitatea atomilor de același tip reprezintă un element chimic.*

³⁷ Unii sunt mai transparenți și mai ușor de descifrat (*auditiv, vizual, gustativ*), iar *tactil* și *olfactiv* – mai străini, fără câmpuri derivate elocvente.

2. Probe de evaluare formativă.

Rareori, acestea vizează definirea propriu-zisă și reproducerea unor definiții memorizate. Însă absolut în fiecare enunț-item sunt vizați termenii studiați.

p. 28: Definește noțiunea de *proprietăți chimice*. Dă două-trei exemple.

p. 67: Definește formula chimică.

p. 87: Definește noțiunea de *legătură covalentă polară* și dă exemple de formare a acestui tip de legătură.

Deși nu solicită definirea, sarcinile de evaluare reclamă cunoașterea și operaționalizarea termenilor:

p. 31: *enumeră semnele; indică semnele; identifică fenomenele;*

p. 39: *explică semnificația; formulează definiția; explică ce semnificație are; explică modul; completează rebusul; alcătuieste un rebus;*

p. 45: *explică structura; numește elementele; indică grupele; indică simbolurile.*

3. Experiențe de laborator.

Acestea sunt descrise detaliat și conțin indicații date cu lux de amănunte.

Terminologia utilizată este specifică, mai ales în sensul materialelor și ustensilelor:

p. 87: *Modelează cu ajutorul chibriturilor și plastilinei (sau utilizând setul de bile-ax), moleculele substanțelor din tabel (fiecare în parte).*

p. 101: *Sarcini de lucru:*

1. *Examinează amestecul de fier și cărbune din paharul nr. 1 și determină tipul acestuia.*

2. *Transferă-l pe placa de sticlă. Cu ajutorul magnetului atrage/separă pilitura de fier, apoi transfer-o în paharul nr. 2. Atragerea piliturii de fier de magnet se face utilizând o foaie de hârtie. Cărbunele rămas pe placă trece-l în paharul nr. 3.*

3. *Describe în caiet experiența efectuată, indicând metoda de separare (fig. 4.5, pag. 99).*

4. *Explică principiul pe care se bazează modul de separare a celor două substanțe prin acțiunea de magnetizare.*

5. *Fă ordine la locul de lucru.*

4. Probe de evaluare sumativă.

Probele de evaluare sumativă sunt variate ca structură, concepție și, în planul obiectivelor de evaluare, ca tipologii de sarcini. Itemii sunt variați, cu delimitarea clară a începutului și sfârșitului, deși sarcinile nu sunt puternic legate între ele și îi permit elevului să rezolve alt item dacă întâmpină dificultăți la unul dintre ei.

Să cercetăm un set de sarcini pentru evaluarea sumativă la unitatea de învățare „Substanțele și fenomenele chimice în viața noastră”. Vom sublinia secvențele care solicită cunoașterea termenilor, adică acele cuvinte care indică **ce anume** trebuie operaționalizat (deși, la o lectură superficială, nu atestăm cuvântul *termen* și am putea presupune că nu se verifică în vreun fel cunoașterea lor).

p. 34:

I. *Indică 3-4 proprietăți fizice și 2 proprietăți fiziologice. Exemplifică prin două substanțe concrete.*

II. *Numește 3 măsuri de precauție în cadrul lucrărilor practice în laboratorul de chimie.*

III. *Se dă șirul de cuvinte: cui, fier, riglă, sticlă, grafit, pâlnie, aluminiu, polietilenă, cupru, oxigen. Selectează-le și scrie-le în caiet doar pe cele care denumesc substanțe.*

IV. *Alege afirmațiile care descriu doar fenomene chimice:*

a) *la arderea unei lumânări, parafina se topește și arde;*

b) *obiectele din cupru se acoperă, cu timpul, cu un strat de culoare verde;*

c) *la mărunțirea unei bucăți de sticlă incoloră, ea se transformă într-un praful alb-gri;*

d) *la deschiderea flaconului cu apă de colonie, simțim un miros plăcut;*

e) apa fierbe la temperatura de 100°C;

f) vinul se formează la fermentarea strugurilor.

V. Ce proprietăți determină domeniul de utilizare a cuprului, benzinei, sticlei?

Argumentează.

VI. Examinează componentele creionului cu care scrii. Indică materialele din care este alcătuit creionul cu radieră la capăt. Care din ele este un produs al fenomenului fizic și care au fost obținute în urma fenomenelor chimice?

VII. Indică etapele pe care trebuie să le parcurgă un elev pentru a cunoaște un anumit fenomen.

VIII. Enumeră trei substanțe pe care le folosești acasă și indică starea lor de agregare.

5. Sarcini de proiect.

Formularea sarcinilor de proiect este însoțită de algoritmi elaborați minuțios și astfel produsul așteptat se conturează foarte limpede.

p. 120: Tema: Factorii de poluare a apei/aerului în localitatea mea

Argument

Republica Moldova, ca și alte state ale lumii, se confruntă cu o serie de probleme de poluare a mediului ambiant, problema deșeurilor, utilizării excesive a îngrășămintelor minerale (fiind o țară preponderent agrară) etc. În aceste condiții, ne îngrijorează starea mediului înconjurător din localitatea natală și trebuie să fim capabili de a determina impactul factorilor de poluare și acțiunile pe care trebuie să le întreprindem pentru a îmbunătăți calitatea vieții noastre. Formați o echipă împreună cu alți colegi și realizați un proiect la această temă. Citiți cu atenție punctele de reper de mai jos.

Probleme de urmărit

- Factorii ce duc la poluare în localitatea voastră;
- Efectele poluării asupra mediului;
- Efectele poluării asupra organismelor vii;
- Identificarea măsurilor concrete de salubritate a mediului înconjurător;
- Studiarea mediului înconjurător din localitatea natală;
- Formularea unor recomandări de soluționare a problemelor de mediu din localitate.

Modalități de realizare

- Studii de caz;
- Excursii în natură;
- Documentare;
- Prezentări PowerPoint;
- Colaje.

Modalități de prezentare

Prezentarea se va face de întreaga echipă sau de un reprezentant delegat de colegi.

Proiectul se va prezenta în decurs de până la 8 minute.

Criterii de evaluare

Originalitatea proiectului;

Relevanța informațiilor prezentate;

Modul de prezentare a proiectului și încadrarea în timpul stabilit;

Utilitatea recomandărilor de protecție a mediului ambiant.

Notă. Puteți realiza un proiect alternativ la o altă temă, cum ar fi, de exemplu, „Creșterea cristalelor de clorură de sodiu”.

6. Sarcini de lucru în echipă.

E. Etimologizarea termenilor

Declarăm din start că ne-am fi așteptat ca pentru fiecare denumire de element chimic, utilizată în textul didactic, **în prima clasă în care se studiază chimia**, să se regăsească în manual explicarea acelei denumiri. Nu era neapărat ca aceste explicații să fie organizate într-un minidicționar etimologic, dar în tabelul de la **p. 37** se putea rezerva o coloană pentru etimologii. Avem certitudinea că etimologizarea facilitează înțelegerea și scurtează calea spre competență. Cu regret, etimologiile sunt ocazionale și rarissime, iar forma internă a denumirilor rămâne o enigmă și pentru acești elevi.

Iată câteva exemple de etimologizare:

p. 35: Atomii. *Cu circa 2 500 de ani în urmă, filosoful grec Democrit a emis ipoteza că toate substanțele sunt alcătuite din particule minuscule, indivizibile, aflate în continuă mișcare, pe care le-a numit atomi. În traducere din greacă, cuvântul atom înseamnă „indivizibil”.*

p. 36: *În unele cazuri, denumirile elementelor într-o limbă sau alta nu coincid cu cele latinești. De exemplu, elementul cu numele latinesc hydrargyrum în română a fost botezat mercur, iar în rusă – ртуть („rtuti”) etc.*

Fiecare simbol are pronunția sa. Semnul oxigenului O se citește o; simbolul hidrogenului H se citește haș, simbolul Cu – cupru. În tabelul 2.1 sunt prezentate simbolurile elementelor chimice mai des utilizate.

Urmează, la **p. 37**, un tabel cu denumirea latină a elementelor.

p. 69: *Cuvântul element (în latină elementum) este o combinație pe baza literelor alfabetului latin l, m, n și t. Probabil, alcătuind acest cuvânt, savanții au vrut să demonstreze că, precum din literele alfabetului obișnuit se formează cuvinte, tot așa și diferite elemente alcătuiesc diverse substanțe.*

F. Sinonimizarea termenilor

Procedeu puțin frecvent în manualul discutat, sinonimia se manifestă interesant în dublarea unor termeni de cea mai înaltă ocurență: **înconjurător** (**p. 16; 119; 120**) și **ambient** (**pp. 6, 14, 17, 18, 31, 108, 114, 116, 117, 119**). În ambele sintagme, termenul regent este **mediu**.

Pe parcursul manualului, lexemul „termen” apare frecvent; în majoritatea situațiilor, pentru a explica modalitatea de formare/derivare a acestora: **pp. 11, 72.**

Alături, apare deseori și lexemul „denumire”, a cărui destinație este să explicitizeze modelele de derivare a termenilor – modele universale, care nu cunosc excepții și care facilitează atât înțelegerea, cât și memorizarea cuvintelor-termeni.

Alt identificator al termenului chimic este lexemul „noțiune”, cu care se operează cu mult discernământ și foarte exact.³⁸

A. Diferențierea grafică și structurală a prezentării termenilor

Spre deosebire de manualul pentru clasa precedentă, în cel adresat elevilor din clasa a VIII-a nu se mai insistă pe încadrarea și diferențierea grafică a definițiilor, dar nu am putea afirma că nu se insistă pe definiție ca proces și definiții ca produs, ci doar că în legenda inițială definiția ca entitate nu are un semn/un logo/o mascotă proprie. Atestăm situații când termenul este pus în relief prin cromatică fundalului, dar și definiții care apar în text fără a atrage atenția cititorului³⁹.

Decizia de a nu evidenția termenii cromatic sau dimensional, ci doar – uneori – cu caractere italice îi face mai puțin vizibili în pagina manualului. La urma urmei, sunt copii mari! Nu se pune accentul pe termen ca atare, ci pe funcționalitatea lui. Apreciem în mod deosebit revenirea la termeni și definiții familiare din clasa precedentă, inclusiv prin sarcini de rememorare sau prin informații de actualizare.

B. Definierea termenilor

B1. Modelul de definiție

Recurgem în continuare la o citare extinsă, pentru a remarca o consecutivitate științifică și o rigoare de înțeles în definirea termenilor – moment ce ar veni să contribuie nemijlocit atât la operaționalizarea lor, cât și la formarea competenței de a defini un termen cunoscut, în esența lui.

p. 6: Totalitatea atomilor de același tip, cu aceeași sarcină a nucleului, se numește element chimic.

Atomul este cea mai mică particulă a unui element chimic, care păstrează toate proprietățile acestuia.

Corpul fizic sau materia cu compoziție și structură chimică omogenă se numește substanță.

p. 7: Formula chimică reprezintă scrierea convențională a compoziției unei substanțe cu ajutorul simbolurilor elementelor chimice și al indicilor.

p. 8: Legătura formată între atomi pe baza cuplurilor comune de electroni se numește legătură covalentă.

Ibidem: Legătura formată pe baza atracției dintre ionul pozitiv și cel negativ se numește legătură ionică.

p. 10: Substanțele alcătuite din atomii unui și acelui element se numesc substanțe simple, iar cele ale căror molecule sunt alcătuite din atomii diferitor elemente se numesc substanțe compuse.

³⁸ Menționăm un moment când enunțul sarcinii este eronat din punct de vedere lingvistic : *Formulează noțiunea de valență. (p. 14)*

³⁹ Aceeași cromatică de albastru pal este utilizată și pentru alte enunțuri: reguli, axiome, legi etc. Cf. **p. 121/43:** *La încălzire, procesul de dizolvare a multor substanțe solide se accelerează. Solubilitatea gazelor se micșorează la încălzire și crește odată cu mărirea presiunii.* Dar uneori apare un fundal roz.

Ibidem: Proprietatea atomilor unui element de a se lega cu un număr anumit de atomi ai altui element se numește valență.

p. 16: Molul este cantitatea de substanță care cuprinde atâtea particule (atomi, molecule, ioni) câți atomi de carbon se găsesc în 12 g (0,012 kg) de carbon.

p. 17: Raportul dintre masa substanței și cantitatea de substanță este o mărime constantă pentru substanța dată și se numește masa molară a substanței.

p. 23: Fenomenele însoțite de transformarea unor substanțe în altele sunt fenomene chimice. Fenomenele chimice se numesc reacții chimice. Substanțele care intră în reacție se numesc substanțe inițiale, iar cele care se obțin în urma reacției chimice se numesc produși de reacție.

Ibidem: Fenomenele care decurg fără schimbarea compoziției substanțelor se numesc fenomene fizice.

p. 30: Reacția în care din două sau mai multe substanțe simple sau compuse se formează o singură substanță compusă se numește reacție de combinare.

p. 31: Reacția în care dintr-o substanță compusă se formează două sau mai multe substanțe noi (simple sau compuse) se numește reacție de descompunere.

p. 42: Fenomenul de existență a câtorva substanțe simple formate de unul și același element chimic se numește alotropie.

p. 45: Substanțele care accelerează reacțiile chimice se numesc catalizatori.

p. 49: Substanțele alcătuite din două elemente, unul dintre care este oxigenul, se numesc oxizi.

p. 57: Oxizii cărora le corespund acizi se numesc oxizi acizi.

Ibidem: Metalele situate în subgrupa principală a grupei I a sistemului periodic al elementelor chimice se numesc metale alcaline.

Ibidem: Oxizii cărora le corespund baze se numesc oxizi bazici.

Aceste definiții sunt reluate la **p. 90:**

Oxizii cărora le corespund acizi se numesc oxizi acizi.

Oxizii cărora le corespund baze se numesc oxizi bazici.

p. 63: Reacția dintre o substanță simplă și una compusă, în care atomii substanței simple substituie atomii unuia dintre elementele substanței compuse, se numește reacție de substituție.

p. 66: Amestecul alcătuit din două volume de hidrogen și un volum de oxigen se numește gaz detonant; el explodează ușor la aprindere.

p. 79: Reacția chimică în care două substanțe compuse își schimbă între ele părțile componente se numește reacție de schimb.

Ibidem: Reacția de schimb dintre un acid și o bază, în urma căreia se formează o sare și apă, se numește reacție de neutralizare.

p. 85: Bazele sunt substanțe compuse, ale căror molecule sunt alcătuite dintr-un atom de metal și una sau mai multe grupe hidroxil OH.

p. 120: Soluția este un amestec omogen, în care particulele de substanță dizolvată nu se observă nici chiar cu ajutorul microscopului. Soluția constă din solvent și substanță dizolvată sau și produșii interacțiunii lor.

Vom ilustra strategia la care se recurge constant, utilizând ca exemplu unul din cei mai uzuali (în domeniul chimiei) termeni științifici generali – **fenomen**. El este atestat în zeci de contexte, multe dintre care formulări de sarcini, dar, atunci când se utilizează în textul științifico-didactic, se respectă „efectul de pâlnie” și are loc eșalonarea noțiunilor.

Se actualizează noțiunea de **fenomen**:

p. 23: Cunoaștem deja că în natură au loc transformări numite fenomene.

- Sunt discriminate prin reluarea definițiilor *fenomenele fizice, fenomenele chimice, reacțiile chimice.*
- Urmează enumerarea semnelor care permit identificarea unei reacții chimice.

Ocazional, hiperonimul *fenomen* poate să devină primul cuvânt într-o definiție: adică nu termenul definit *alotropie* este subiectul enunțului, ci hiperonimul, cuvântul cu un sens mult mai larg și mai general. Astfel *alotropia* este imediat trecută la categoria fenomenelor, apoi este specificată trăsătura principală, iar în predicatul nominal situat la final apare termenul definit.

p. 42: *Fenomenul de existență a câtorva substanțe simple formate de unul și același element chimic se numește alotropie.*

Subiectul	Atributul dezvoltat	Predicatul nominal
<i>Fenomenul</i>	<i>de existență a câtorva substanțe simple formate de unul și același element chimic</i>	<i>se numește alotropie.</i>

Să comparăm cu definițiile enciclopedice și lexicografice ale termenului:

Proprietate a unui element chimic de a exista în două sau mai multe forme, care diferă între ele prin proprietățile fizice. [DE, vol. 1, p. 57]

Proprietate a unui element chimic de a exista în două sau mai multe forme care diferă din punct de vedere fizic și, uneori, chimic. Cf izometrie. [MDA]

Proprietate a unor elemente chimice de a avea mai multe forme cu proprietăți fizice diferite. [NODEX]

Observăm că niciuna dintre definițiile citate nu conține identificatorul „fenomen”⁴⁰, ci operează cu „proprietate”; singura sursă accesibilă – nu neapărat și credibilă – care utilizează ambii termeni este Wikipedia. Rămâne deschisă întrebarea dacă *fenomen* și *proprietate* sunt intersanjabile.

Anticipând paragraful despre etimologizare, menționăm că explicarea sensului primar al radicalelor *allos* și *tropos* nu ar fi ocupat mult spațiu și ar fi facilitat înțelegerea termenului.

B2. Derivarea

Este un eveniment și un gest mult-așteptat decizia de a explica, pe înțelesul copiilor, că derivarea cu un sufix sau utilizarea unui alt element de formare – **în chimie!** – poate impune o semnificație indubitabilă, **taxonomică**, fără figurații, și poate avea un singur sens, cum se și cuvine atunci când este vorba de limbajul terminologic, elaborat artificial, și nu de limba vie. În citatele ce urmează vom sublinia secvențele-model ale acestor explicații:

p. 15: Oxizii. *Să ne amintim de formulele substanțelor ce conțin două elemente, unul dintre care este oxigen: CO₂, Fe₂O₃, N₂O₅, P₂O₅. Asemenea compuși se numesc oxizi. Există oxizi de nemetale (CO₂, N₂O₅, P₂O₅) și de metale (Na₂O, Al₂O₃, CuO ș.a.). Denumirea lor se formează adăugând la termenul oxid numele metalului/nemetalului. De exemplu: oxid de calciu CaO, oxid de carbon (IV) CO₂ etc.*

Acizii. *Substanțele compuse ce conțin în moleculă atomi de hidrogen și de rest acid se numesc acizi. De exemplu: HCl, HBr, H₂SO₄ ș.a. Denumirea lor se formează adăugând la termenul acid numele restului acid: acid clorhidric HCl, acid sulfuric H₂SO₄ etc.*

Bazele. *Spre deosebire de acizi, care obligatoriu conțin atomi de hidrogen, bazele sunt substanțe compuse care obligatoriu conțin în moleculă grupa hidroxil OH, legată de atomi de metal: NaOH, KOH, Ca(OH)₂ ș.a. Denumirea lor se formează adăugând la termenul hidroxid numele metalului: hidroxid de sodiu, hidroxid de potasiu, hidroxid de calciu etc.*

p. 72: Bazele. *Denumirea bazelor se formează adăugând la termenul hidroxid numele metalului. Dacă metalul are valență variabilă, aceasta se indică în paranteze. De exemplu: Fe(OH)₃ – hidroxid de fier (III).*

⁴⁰ În paranteză fie spus, nici nu sună foarte românește „fenomenul de existență”.

Sărurile. *Substanțele compuse ce conțin în moleculă atomi de metale și resturi acide se numesc săruri: NaCl, Na₂CO₃, K₂SO₄ ș.a. Denumirea lor se formează din numele metalului și al restului acid. De exemplu: clorură de sodiu NaCl, carbonat de sodiu Na₂CO₃, sulfat de potasiu K₂SO₄ etc.*

Acizii. *Denumirile acizilor neoxigenați sunt alcătuite din termenul acid, numele nemetalului și sufixul -hidric (de exemplu, HCl – acid clorhidric). Denumirile acizilor oxigenați sunt alcătuite din termenul acid, numele nemetalului din rest acid și sufixul -ic în cazul valenței superioare (de exemplu, H₂SO₄ – acid sulfuric), și sufixul -os în cazul valenței inferioare (de exemplu, H₂SO₃ – acid sulfuros).*

p. 78: *Denumirile resturilor acide ale acizilor neoxigenați se formează cu sufixul -ură (de exemplu, clorură), iar denumirile sărurilor acestor acizi se formează de la denumirea restului acid + numele metalului (de exemplu, NaCl – clorură de sodiu). Acizii care conțin oxigen în componența restului acid se numesc acizi oxigenați. Denumirea resturilor acide ale acizilor oxigenați se formează cu sufixul -at, în cazul valenței superioare (de exemplu, pentru SO₄ – sulfat), și sufixul -it, în cazul valenței inferioare (de exemplu, pentru SO₃ – sulfat), iar denumirile sărurilor acestor acizi se formează de la denumirile resturilor acide respective + numele metalului (de exemplu, Na₂SO₃ – sulfat de sodiu, Na₂SO₄ – sulfat de sodiu).*

C. Ilustrarea termenilor

Mai puțin bogat în ilustrații și cu paginile mai încărcate de text decât manualul pentru clasa precedentă, acesta se rezumă la câteva tipuri de imagini, nu neapărat referitoare la termeni, dar preponderent la ei:

a. Portrete de savanți.

Îi putem raporta la termeni pe motiv că numele unora dintre ei apare în sintagme terminologice care denumesc legi, reacții etc. Portretele sunt însoțite de scurte date biografice.

p.18: Avogadro;

p. 25: Lomonosov;

p. 25: Lavoisier – este reluat din clasa a VII-a, **p. 25**;

p. 44: Scheelle;

p. 62: Cavendish.

b. Ilustrații și reprezentări vizuale ale noțiunilor: *lampă de cuarț; flacon (p. 42); păstrarea/captarea/identificarea oxigenului (p. 44-46); arderea (p. 47-49).*

Structuri și părți componente ale substanțelor chimice, proceduri de laborator, scheme: *atomul de carbon (p. 6); legătura covalentă, ionică, metalică (p. 8); mase comparative de substanță (p. 19); experiența lui Lomonosov (p. 25); formarea oxidului de cupru (p. 27); reacții de combinare și de descompunere (pp. 30-31); oxigenul în natură (p. 40).*

c. Pictograme: **p. 5.**

d. Desene ilustrând sarcinile practice: **p. 68.**

D. Operaționalizarea termenilor

Intenția autorilor de a conecta metacogniția și de a-i face pe elevi conștienți de ceea ce și cum învață se manifestă în prezentarea, la începutul fiecărui modul, a finalităților acestuia. Noțiunile ce urmează a fi asimilate și, *mutatis mutandis*, termenii care vor fi studiați și rodați în acest modul se trec în revistă într-o coloană special rezervată acestei informații.

De exemplu:

p. 6: *să operezi, în diferite situații de comunicare, cu noțiunile de substanță simplă și compusă, oxid, acid, bază, sare, cantitate de substanță, mol, masă molară;*

p.23: *să operezi, în diferite situații de comunicare, cu noțiunile ce se referă la ecuație chimică,*

reacție chimică, tipuri de reacții chimice;

p. 39: *să operezi, în diferite situații de comunicare, cu noțiunile ce se referă la oxigen, hidrogen, reacții de ardere, oxidare, reducere, substituție;*

p. 71: *să operezi, în diferite situații de comunicare, cu noțiunile de legătură genetică, clase de compuși anorganici, indicatori, mediu (acid, bazic, neutru), reacții de schimb;*

p. 113: *să operezi, în diferite situații de comunicare, cu noțiunile de soluții, partea de masă a substanței dizolvate, apă potabilă;*

p. 136 : *să operezi, în diferite situații de comunicare, cu noțiunile de produs chimic, substanțe caustice, substanțe inflamabile, substanțe toxice, substanțe corozive, oxidante și antioxidante, aromatizatori, etichetă, pictogramă.*

O altă strategie de operaționalizare a termenilor ține de formularea definițiilor – de fapt, cum am menționat și anterior – ceea ce se solicită este reproducerea, nu formularea.

p. 29: *Formulează definiția ecuației chimice.*

p. 64: *Formulează definiția reacției de substituție.*

p. 77: *Formulează definiția bazelor.*

E. Etimologizarea termenilor

Terenul unei asemenea științe cum este chimia ne pare propice pentru indicarea etimologiei termenilor și, mai ales, pentru explicarea formei interne a acestora. Cum în majoritatea covârșitoare a cazurilor termenii cu care se operează nu sunt formați pe teren propriu românesc din radicale autohtone, ci împrumutați de gata din limbi de circulație internațională, simpla indicare a sensului primar (adică a sensului datorită căruia cuvântul de uz comun a devenit termen științific) este foarte salutară:

p. 39: *Termenul azot provine din limba greacă și înseamnă „fără viață“.*

În exemplul citat mai jos, cuvântul compus „pictogramă”, nefiind *stricto sensu* termen de chimie, este alcătuit din două elemente de compunere de o frecvență debordantă, elemente deja cunoscute elevilor: *gramma* (literă) din termenul *gramatică, programă, telegramă, fonogramă etc.*; *picto* (imagine, desen) din termenul *pictură, pictorial etc.*

p. 139: *Pictograma reprezintă un simbol, desen sau un șir de desene simbolice, sugestive, prin care se indică obiecte, activități, modalități, locuri și idei în unele sisteme de scriere.*

Avem rezerve și față de exploatarea filonului numit „limbaj chimic universal”, la care se fac referințe sporadic și ocazional. Cu titlu de sugestie, am considera eficientă o rubrică specială dedicată acestuia.

p. 11: *Formula chimică este parte componentă a limbajului chimic, care are un caracter universal. Formulele chimice se scriu peste tot la fel, însă se citesc și se pronunță diferit în fiecare țară. De exemplu, la noi, substanța CO₂ se citește „ce-o-doi” și are denumirea de dioxid de carbon, iar apa H₂O se citește „haș-doi-o”.*

F. Sinonimizarea termenilor

În chimie, ca și în alte domenii practice – biologia, fizica – un teren propice sinonimizării este operarea cu denumirea științifică paralel sau în opoziție cu cea populară/uzuală. Acest lucru nu se întâmplă – probabil, din considerentul că elevul nu trebuie familiarizat cu două coduri concomitent și nici scufundat în diglosia care derivă de aici.

Am identificat totuși un exemplu:

p. 106: *Acizii și bazele. În viața cotidiană, mai frecvent sunt folosiți acizii acetic și clorhidric. Primul este un compus organic. Soluția apoasă a acidului acetic este cunoscută sub denumirea de otet, care este un bun condiment și conservant alimentar.*

A. Diferențierea grafică și structurală a prezentării termenilor

Ca și manualul pentru clasa a VIII-a, cel de față dedică primele pagini recapitulării materiei studiate în clasele precedente și trece în revistă informații, dar și termeni care trebuie actualizați pentru a putea merge mai departe: *atomul, structura atomului, legătura chimică, reacțiile chimice, clasele de compuși, soluțiile.*

În cadrul temelor noi, în debutul capitolului nu sunt evidențiați în vreun fel termenii, dar în interiorul textului didactic ei sunt scoși în relief: fie coloristic, fie grafic.

La o privire atentă, termenii nu sunt evidențiași identic în cadrul lucrării, adică nu există o singură modalitate de a-i prezenta ca termeni.

B. Definirea termenilor

Definițiile încetățenite pentru termenii/noțiunile din domeniu sunt citate la prima utilizare a lexemului. Strategiile de definire sunt aceleași ca și în clasele precedente: evitând definițiile lexicografice și enciclopedice cu termenul-titlu pe prima poziție și optând pentru structura inversată.

Ar putea fi: **termenul pe rol de subiect + nume predicativ + atribut dezvoltat / propoziție atributivă.**

Atestăm definițiile clasice:

- **în NODEX: ION.** *Particulă alcătuită dintr-un atom sau un grup de atomi care poartă încărcătură electrică;*
- **în MDA: ION.** *Atom, moleculă sau grupare de atomi, care are un exces de sarcină electrică pozitivă sau negativă, provenită din diferența dintre numărul de protoni și numărul de electroni.*

Ar putea fi în manual:

Ionul este o particulă alcătuită dintr-un atom sau un grup de atomi care poartă încărcătură electrică.

SAU:

Ionul este un atom, o moleculă sau o grupare de atomi, care are un exces de sarcină electrică pozitivă sau negativă, provenită din diferența dintre numărul de protoni și numărul de electroni.

Atestăm în manual:

p. 6: *Particulele cu o anumită sarcină în care se transformă atomii în urma cedării sau adăugării electronilor se numesc ioni.*

Modelul de structurare a definiției pentru care se optează este:

Identificatorul (substanța, reacția, particula, fenomenul etc.) +

atribut dezvoltat sau propoziție atributivă +

predicat nominal, al cărui nume predicativ este termenul definit.

Verbele de relație **a se numi** sau **a reprezenta** sunt cele mai frecvente.

Se numesc:

p. 6: *Legătura chimică formată între ionul pozitiv și ionul negativ în urma atracției electrostatice se numește legătură ionică.*

p. 7: *Reacțiile care decurg simultan în două direcții opuse se numesc reacții reversibile: $N_2 + 3H_2 \rightleftharpoons 2NH_3$.*

p. 8: *Substanțele (acizi, baze, săruri) ale căror soluții sau topituri conduc curentul electric se numesc electroliți.*

Substanțele ale căror soluții sau topituri nu conduc curentul electric se numesc neelectroliți.

Disociația electrolitică a substanței reprezintă eliberarea ionilor mobili în soluția sau topitura acestei substanțe.

p. 26: Mineralele naturale folosite în industrie ca materie primă pentru obținerea metalelor se numesc minereuri.

p. 42: Trei elemente – calciul, stronțiul și bariul – se numesc alcalino-pământoase.

p. 57: Fierul și aliajele lui se numesc metale feroase, iar celelalte metale sunt calificate ca neferoase. Dintre metalele neferoase se evidențiază grupa metalelor nobile: argintul, aurul, platina, și metalele platinice (paladiul, rodiul, iridiul, osmiul, ruteniul).

p. 126: Hidrocarburile nesaturate care au în moleculă o legătură dublă se numesc hidrocarburi etilenice.

p. 129: Hidrocarburile cu o legătură triplă între atomii de carbon se numesc hidrocarburi acetilenice.

p. 132: Substanțele organice care conțin în moleculă una sau mai multe grupe hidroxil OH, legate de restul de hidrocarbură, se numesc alcooli.

p. 144: Compușii organici ce conțin azot în moleculă se numesc compuși organici cu azot sau compuși azotați.

p. 145: Substanțele ce conțin în moleculă grupele funcționale amină NH₂ și carboxil COOH se numesc aminoacizi.

Mult mai rar, se recurge la varianta clasică, în care predicatul nominal cu termenul definit se situează pe prima poziție:

p. 9: Se numesc acizi electroliții ce disociază în cationi de hidrogen (H⁺) și anioni de resturi acide.

p. 121: Se numesc hidrocarburi substanțele organice alcătuite din carbon și hidrogen.

Ocurența verbului *a reprezenta*, în aceste structuri, este mai joasă:

p. 7: Ecuația chimică reprezintă notarea convențională a unei reacții chimice cu ajutorul simbolurilor și formulelor chimice, precum și al coeficienților.

p. 30: Plasticitatea metalului reprezintă proprietatea lui de a-și modifica forma fără a se distruge și fără a-și schimba proprietățile metalice.

Ibidem: Conductibilitatea electrică. Curentul electric în metale reprezintă mișcarea dirijată a electronilor.

p. 57: Coroziunea metalelor reprezintă distrugerea lor sub acțiunea unor factori ai mediului ambiant.

Uneori diateza reflexivă este înlocuită prin diateza pasivă:

p. 24: Metalele din subgrupa principală a grupei întâi mai sunt numite metale alcaline, iar Ca, Sr și Ba – metale alcalino-pământoase.

p. 105: Diamantele șlefuite, care au anumite forme geometrice, sunt numite briliante.

p. 119: La începutul secolului al XIX-lea, la propunerea chimistului suedez Berzelius, toate substanțele formate în organismele animale și vegetale care au în componența lor unul și același element – carbonul, au fost numite substanțe organice, iar știința care le studiază – chimie organică. Substanțele minerale au fost numite anorganice, iar știința care le studiază – chimie anorganică.

Un moment interesant, din punctul de vedere al prezentării termenului, este utilizarea apozemului **așa-numit:**

p. 108: La încălzirea lemnului, în lipsa aerului, se formează așa-numitul cărbune de lemn (mangal).

Efectul stilistic al unei asemenea calificări rezidă în aceea că autorii sugerează un fel de neîncredere față de denumirea respectivă. Zadarnic! Sintagma, absolut corectă în limba română, este concurată de univervul *mangal* numai din cauza legii economiei și a dorinței de a avea un

sistem terminologic adaptat la limbajul științific internațional. În rest, având o structură limpede și o formă internă descifrabilă, *cărbunele de lemn* este o sintagmă terminologică dintr-o opoziție neantagonistă: *cărbune de lemn / cărbune de piatră*; la fel cum se află în opoziție, fără a constitui o axă antonimică, *cărbune și tăciune* sau *cărbune și carbon*.

C. Ilustrarea termenilor

Specificul acestui manual rezidă în faptul că imaginile cu adevărat funcționale ilustrează nu atât termenii, cât procese și reacții chimice sau produse și materiale rezultate din acestea. Dar în cadrul manualului elementele chimice respective sunt termeni de primă necesitate și nu se pune la îndoială efectul ilustrării lor. Schemele sunt rezumative, impecabil realizate grafic, eficiente ca instrumente de învățare. Cu adevărat valoroase sunt schemele utilizării unor substanțe – scheme care devin cu atât mai funcționale, cu cât sunt însoțite de sarcini:

p. 13-15: *Sistemul periodic*

pp. 24-25; 28-30; 32-34; 38; 39; 43; 44; 47; 52; 54; 76; 80-82; 90-91: *Desene*

pp. 26-27: *Diagrame*

pp. 50; 75; 77; 79; 85; 90; 95; 96; 99; 104; 108; 110; 115: *Scheme ale utilizării clorului; acidului clorhidric; sulfului; acidului sulfuric; amoniacului; azotului; acidului azotic; fosforului; carbonului; siliciului etc. etc.*

Pe lângă scheme, în paginile cărții găsim portrete ale chimiștilor. Menționăm că:

(1) uneori scurtele (scurtisimele!) date biografice nu sunt deosebit de relevante pentru cel care învață chimia,

(2) cei mai populari chimiști sunt Avogadro și Mendeleev – portretele lor se regăsesc în fiecare manual,

iar (3) prezența portretului lui Zelinski nici măcar nu este motivată: *Nikolai Zelinski (1861-1953) Chimist rus, născut la Tiraspol. Academician.*

Celelalte sunt portretele savanților Mendeleev (**p. 11**); Oersted (**p. 47**); Avogadro (**p. 63**); Berzelius (**p. 119**); Wöhler, Butlerov (**p. 120**). Legătura dintre subiectul studiului nostru – terminologia – și numele savanților este destul de puternică în domeniul chimiei, dat fiind că multe dintre descoperirile datorită cărora s-a dezvoltat chimia ca știință sunt direct dependente de numele marilor savanți.

O categorie aparte de imagini o constituie fotografiile, a căror menire și destinație este aceea de a ancora informația nouă într-o imagine vizuală: *Cetatea Soroca* (**p. 42**, pentru ilustrarea domeniului de utilizare a calcarului); *Monumentul lui Ștefan cel Mare* (**p. 57**, pentru ilustrarea domeniului de utilizare a bronzului); *construcții din oțel* (vapoare; poduri) (**p. 57**, pentru ilustrarea domeniului de utilizare a oțelului); *Statuia Libertății* (**p. 59**, pentru ilustrarea domeniului de utilizare a fierului și cuprului); *însemnele regale britanice* (**p. 104**, pentru ilustrarea domeniului de utilizare a diamantelor) ș.a.

D. Operaționalizarea termenilor

Numeroase sarcini didactice care apar la finele fiecărei teme vizează neapărat însușirea, utilizarea și operaționalizarea termenilor.

Atestăm careuri de cuvinte (numite impropriu *Rebusuri*: **pp. 58, 108, 125, 148**): cu mici excepții, cuvintele vizate sunt termeni cunoscuți anterior sau noi, a căror identificare conduce la dezlegarea careului. Deși ar putea să pară secundare pentru studierea disciplinei, careurile de cuvinte sunt una dintre cele mai scurte căi spre evaluarea-fulger a cunoașterii termenilor (înlocuită în perioada instruirii on-line sau hibride prin teste situate pe platforme de evaluare).

În celelalte cazuri, am putea afirma fără rezerve că la nici o întrebare nu se poate răspunde, nici o sarcină nu se poate realiza și nici o problemă rezolva fără a cunoaște termenii din întrebare/item și fără a recurge la termeni în răspuns/rezolvare.

p. 75: *Enumeră halogenii. Explică denumirea comună și denumirile individuale ale acestor elemente (vezi „Orizonturile chimiei”).*

Să examinăm un bloc de sarcini de evaluare (**p. 59**), din perspectiva cercetării noastre:

1. *Ce reprezintă coroziunea metalelor?*

Răspuns așteptat: definiția sintagmei terminologice *coroziunea metalelor*.

2. *Numește metalele care se corodează cel mai ușor în atmosferă și în apă.*

Răspuns așteptat: denumiri ale metalelor.

3. *Care metale sunt stabile în mediul ambiant și nu se distrug?*

Răspuns așteptat: denumiri ale metalelor.

4. *Definește aliajele.*

Răspuns așteptat: definiția termenului.

5. *Ce proprietăți prezintă un aliaj comparativ cu metalele pure care îl alcătuiesc?*

Răspuns așteptat: enumerarea proprietăților aliajului / metalelor.

6. *Cum poate fi înlăturată rugina de pe obiecte? Scrie ecuația reacției respective.*

Răspuns așteptat: explicație + ecuație.

7. *Arată factorii de care depinde coroziunea metalelor situate în seria de substituție a metalelor între magneziu și aur.*

Răspuns așteptat: enumerarea factorilor.

8. *Explică de ce ruginește fierul în condiții naturale.*

Răspuns așteptat: explicație.

9. *Arată în ce condiții naturale fierul practic nu se corodează.*

Răspuns așteptat: enumerarea condițiilor.

10. *Cum poate fi protejat fierul împotriva coroziunii?*

Răspuns așteptat: explicație.

11. *Obiectele din fier se distrug sub acțiunea acidului sulfuric, care, uneori, cade odată cu ploile acide. Calculează masa fierului care a ruginit în urma ploilor acide ce conțineau 980 g acid sulfuric.*

Răspuns așteptat: rezolvarea problemei.

Vom cita mai jos câteva sarcini a căror destinație este nemijlocit cunoașterea termenilor. Acestea țin de domeniul cognitiv, dar numai asimilarea lor asigură aplicarea, analiza sau sinteza:

p. 12: *Explică noțiunea de periodicitate. Ce reprezintă grupa ? Ce este perioada ?*

p. 18: *Ce reprezintă formula chimică?*

p. 21: *Ce reprezintă oxidantul și reducătorul?*

p. 31: *Enumeră cele mai plastice metale.*

p. 37: *Ce proprietăți au oxizii și hidroxizii metalelor?*

p. 45: *Describe rolul biologic al calciului.*

Etc.

Cum este deja al treilea an de studiere a chimiei, observăm că textul didactic a devenit mai extins și mai detaliat, formulele – mai lungi, problemele – mai complexe, sarcinile practice – mai elaborate. Se utilizează termenii deja operaționali fără teama că elevii ar putea să nu-i înțeleagă.

În același timp, este manualul în care se recurge cel mai frecvent la informații suplimentare, curiozități și explicații populare, ceea ce îl face mai atractiv.

Sunt folosite cu multă eficiență câmpurile și astfel se discerne informația de bază, obligatorie, de cea adiacentă, suplimentară sau secundară. Informația de pe câmpuri nu devine ulterior obiect al evaluării.

E. Etimologizarea termenilor

Cu multă grijă și atenție pentru operația de înțelegere, care trebuie să asigure memorizarea și reamintirea ulterioară, autorii recurg la explicații lingvistice și comentarii paralingvistice. Deși nici aici nu am reușit să descoperim criteriile în baza cărora unii termeni sunt etimologizați, iar alții – nu, remarcăm consecvența autorilor în trezirea interesului pentru mecanismele prin care cuvinte de uz comun dintr-o limbă devin termeni într-un anumit domeniu și capătă statut de internaționalisme. De exemplu:

p. 145: Cuvântul „*proteină*“ provine din *grecescul proteos*, care înseamnă „*primar*“. Termenul reflectă prezența obligatorie a proteinelor în toate formele materiei vii.

p. 41: În Imperiul Roman, ostașii erau plătiți în sare (în latină, *salis*), de unde a rămas și cuvântul *salariu*.

p. 153: Toate medicamentele descrise mai sus se numesc *alopate*, deoarece produc simptome inverse simptomelor bolii tratate (gr. *allo* – „*altă*“, *pathos* – „*suferință*“). La medicina *alopată* se mai referă: *fitoterapia* (care utilizează exclusiv plantele medicinale ca remediu), *aromoterapia* (lecuirea cu uleiuri volatile), *opoterapia* (utilizează țesuturile și organele animale).

Din moment ce a fost explicat cuvântul *alopat*, interpretarea etimologiei lui *homeopat* pare de la sine înțeleasă. Pare, dar nu are loc:

Ibidem: Medicamentele *homeopate* se administrează în cantități extrem de mici. Spre deosebire de *alopatie*, *homeopatia* „*trezește*“ și stimulează capacitățile proprii de apărare și reacție ale organismului, mecanisme inhibate de agresiunea-boală. Fiind folosite substanțe naturale foarte diluate, se exclud orice reacții alergice sau intoleranțe.

p. 98: Chibriturile pe care le folosim se numesc „*suedeze*“, deoarece au fost fabricate pentru prima dată în Suedia.

Cea mai extinsă secvență dedicată etimologiei este legată de grupul halogenilor (și, trebuie să o recunoaștem, este o alegere îndreptățită de ocurența înaltă a substanțelor respective și, *mutatis mutandis*, a denumirilor acestora în viața cotidiană).

p. 75: *Halogen* înseamnă „*născător de sare*“ (NaCl, KCl). Este interesantă și semnificația cuvintelor grecești care stau la baza denumirii fiecărui halogen.

Fluor înseamnă „*distrugător*“. El distruge orice material.

Clor înseamnă „*galben-verzui*“. Este culoarea clorului în stare gazoasă.⁴¹

Brom înseamnă „*rău mirositor*“. Vaporii de brom irită puternic mucoasa căilor respiratorii.

Iod înseamnă „*violet*“. Cristalele de iod, de culoare neagră-violetă, se volatilizează ușor, datorită rețelei cristaline moleculare. Vaporii de iod sunt de culoare violet-aprins.

p. 87: Unele bacterii însă, numite *azotobacterii*, și plante, de exemplu, leguminoasele (fasolea, mazărea), pot fixa azotul liber în combinații chimice (îl pot asimila).

p. 98: Alchimistul german H. Brand, căutând iluzoric „*piatra filozofală*“, capabilă să transforme metalele în aur (a. 1669), a descoperit o substanță nouă, pe care a numit-o „*fosfor*“, adică „*purtător de lumină*“.

p. 116: *Ceramica* (din greacă *cheramos* – „*argilă*“) reprezintă arta prelucrării argilei.

⁴¹ Aici elevilor li s-ar putea aminti un cuvânt pe care îl cunosc din clasele precedente, de la biologie: *clorofilă*. Și *verdeața* din denumirea clorului va căpăta mai mult sens.

p. 135: *Acizii carboxilici fac parte din mulțimea de compuși organici ai oxigenului. De ce acizii organici se numesc carboxilici? Deoarece în compoziția lor intră grupa carboxil COOH (tot așa cum alcoolii care conțin grupa hidroxil OH se numesc compuși hidroxilici).*

F. Sinonimizarea termenilor

Deși suntem conștienți de faptul că elevii care studiază sau urmează să studieze în baza acestui manual nu neapărat au în vocabular și denumirile populare, determinologizate, ale noțiunilor chimice, în speță ale substanțelor, prezentarea lor încearcă să apropie chimia științifică de cea uzuală, vocabularul terminologic pasiv – de cel cotidian, activ. În clasa precedentă singura situație de acest tip a fost apariția termenului „oțet” paralel cu „acidul acetic”.

p. 95: *Sărurile acidului azotic se numesc nitrați. Unele poartă denumirea veche de **silitre**.*

p. 115: *Sărurile acidului silicic se numesc **silicați**. Silicații de sodiu și de potasiu sunt solubili în apă. Ei mai sunt numiți **sticlă solubilă**. Se obțin prin topirea nisipului cu alcalii sau sodă. Se știe că mustul de struguri fermentează în lipsă de aer și se transformă în vin. Procesul chimic a fost studiat anterior. Glucoza din struguri se transformă în alcool etilic. Astfel se obține vinul, care este păstrat la rece, în butoaie sau butelii, în lipsă de aer. În caz contrar, vinul se oțetește. Adică, în prezența aerului și a fermenților din vin, are loc oxidarea alcoolului etilic până la acid acetic.*

p. 138: *Grăsimile pot fi solide și lichide. De obicei, grăsimile solide sunt de proveniență animală, iar cele lichide – de proveniență vegetală. Grăsimile lichide se mai numesc uleiuri.*

p. 26: *Cele mai importante elemente pentru viața omului, animalelor și plantelor sunt nemetalele H, O, C, N, P, S, Cl și metalele Na, K, Mg, Ca, Fe, Co, Cu, Zn, Mn, Mo (prezente sub formă de compuși). Ele mai sunt numite elemente vitale.*

p. 46: *Aluminiul este unul dintre cele mai cunoscute metale. În secolul al XIX-lea el era numit „argint din argilă”, iar în prezent este considerat „metal înaripat”, deoarece se utilizează pe larg în aviație.*

p. 56: *O aplicare mult mai largă au însă amestecurile de metale, numite aliaje.*

p. 114: *Oxidul de siliciu (IV) SiO₂ este o substanță solidă, transparentă, greu fuzibilă și insolubilă în apă. În natură, se întâlnește sub forma mineralului de cuarț. Nisipul din râuri reprezintă oxid de siliciu aproape pur, de aceea mai este numit nisip de cuarț. Iar nisipul obișnuit, în afară de SiO₂, mai conține impurități de oxizi de fier, care îi conferă o nuanță gălbuie. Cuarțul transparent, incolor și foarte pur, se numește cristal de stâncă.*

p. 95: *Nitratul natural NaNO₃ se numește **salpetru-de-Chile**. Nitratul de calciu Ca(NO₃)₂ se mai numește **salpetru-de-Norvegia**, iar NH₄NO₃ – salpetru de amoniu.*

*Prima silitră, cunoscută încă de pe timpul alchimiștilor⁴², este KNO₃, numită și **salpetru indian**.*

p. 97: *Fosforul este numit „elementul vieții și al rațiunii”⁴³.*

p. 102: *Dihidrogenofosfatul de calciu Ca(H₂PO₄)₂ este folosit ca îngrășământ solubil, numit superfosfat dublu.*

p. 140: *Sensul noțiunii de hidrați de carbon se datorează compoziției lor; formal, ei sunt alcătuiți din carbon și apă. Întrucât unii reprezentanți au gust dulce, hidrații de carbon mai sunt numiți **zaharide** sau **glucide** (din greacă glicos – „dulce”).*

p. 141: *Amidonul și celuloza sunt numiți și **polizaharide**. De ce? Deoarece moleculele lor sunt alcătuite din multe (poli) fragmente de glucoză (zaharide).*

p. 150: *Din punct de vedere chimic, procesul de asigurare cu energie mai este numit reacție de ardere.*

⁴² Foarte interesantă referința temporală!

⁴³ Având la îndemână trei denumiri terminologice cu implicarea unor referințe geografice (Chile, Norvegia, India), era de așteptat să se explice această specificare.

Concluzii și recomandări:

- 1. Deși sunt elaborate de aceeași mână și se aseamănă mult în abordarea terminologiei, manualele examinate nu respectă același model de operare cu termenii.**
- 2. Manualul pentru clasa a VII-a este cel mai atent și preocupat de prezentarea termenilor necesari pentru studierea noțiunilor; manualul pentru clasa a IX-a este cel mai bogat în informații.**
- 3. Evidențierea grafică a termenilor este vizibilă în clasa a VII-a și a VIII-a, dar aproape ignorată în clasa a IX-a.**
- 4. Etimologizarea termenilor operaționali nu este o preocupare prioritară a autorilor și aceștia nu urmează cu consecvență un principiu deductibil.**
- 5. Ilustrarea termenilor și prezentarea grafică a informației științifice sunt la cel mai înalt nivel. Puține sunt imaginile ne semnificative și în situații rarissime am putea afirma că era necesară o imagine, dar lipsește.**
- 6. Cu titlu de sugestie, am recomanda autorilor:**
 - a) să elaboreze câte un model pentru delimitarea grafică a definițiilor, regulilor, recomandărilor/instrucțiunilor;**
 - b) să prezinte semnificația primară a termenilor împrumutați din alte limbi, ca să se facă înțeleasă forma lor internă.**

Prezentarea lexicului terminologic în manualele școlare pe aria curriculară *educație socioumanistică*

Prezentarea, utilizarea, operarea **lexicului terminologic în manualele școlare** va constitui un alt obiectiv al următoarei noastre analize. Adoptăm, astfel, poziția celor care admit astăzi (A. Bidu-Vrânceanu) că trebuie pus capăt rupturii radicale dintre cunoașterea științifică și cunoașterea obișnuită. O soluție în adoptarea acestei poziții este „recunoașterea unor delimitări privind **conceptul expert** (aparținând strict unui domeniu științific), [Bidu-Vrânceanu, p. 136] și **conceptul ordinar** (extins dincolo de specialitatea strictă) pe de o parte, dar și modalitatea, strategiile clare ale autorilor de manuale școlare în prezentarea și utilizarea definițiilor, pe de altă parte. Se admit în felul acesta **modele alternative ale definiției termenilor științifici**, care ar trebui luate în calcul, analizate de către specialiștii de produse curriculare. Raportul dintre **cuvânt** și **termen** se poate preciza astfel: „**un cuvânt** devine **un termen** când i se atribuie o semnificație independentă de variațiile induse de accepții și de utilizările în context” [Bidu-Vrânceanu, p. 138]. Termenii aparținând unui anumit sistem terminologic sunt legați între ei prin relații conceptuale în afara discursului. Analiza acestui raport în fiecare dintre domeniile cercetate de noi, studiul sensurilor dobândite de anumiți termeni în contexte variate, mai mult sau mai puțin specializate poate să pună în lumină aspecte de interes complex privind interpretarea interdisciplinară a terminologiei.

Înțelegerea și cunoașterea exactă a cuvintelor și sensurilor, atât de multe și de variate interesează atât specialiștii (semanticieni, lexicografi, terminologi), cât și profesorii de la toate disciplinele școlare, mai ales odată cu implementarea curricula – 2020, care prioritizează formarea competenței lingvistice, devenită necesitate pentru fiecare individ, indiferent de pregătirea sa profesională sau de condiția socială.

Satisfacerea necesităților de exprimare în școală nu se poate face fără ca elevii să nu apeleze la dicționare de diferite tipuri (dicționare generale și dicționare speciale). Este unanim admis caracterul instituționalizat al reglării uzului cuvintelor de către manualele școlare, care înregistrează un inventar lexical sau un lexic determinat și care se impune prin formă și sens, atât în limba comună, cât și, mai ales, în limbajele specializate. Menționăm că dicționarele se plasează între reprezentarea generală a sistemului lexical (lexic comun și lexic specializat) și folosirea lui concretă (actualizarea) în vorbire sau în diverse texte (studii, tratate, manuale școlare și universitare sau de mass-media).

La definirea lexicografică a unităților lexicografice, urmează să pornim de la premisa că există mai multe niveluri posibile pentru formularea definițiilor lexicale. Admițând “existența unor definiții pe trepte diferite ca nivel de abstractizare și specializare” [Baharu, p. 24-30], în funcție de tipul de text în care apar (dicționare generale, dicționare speciale și manuale școlare), se acceptă existența definițiilor alternative (bazate fie pe formulări descriptive propriu-zise, fie pe prezentarea relațiilor de sinonimie sau de antonimie, fie, în fine, pe trimitere, în cazul cuvintelor derivate, la unitatea lexicală primară).

Plasându-ne pe poziția interesului față de lexicul periferic sau specializat al unui elev mediu, vom urmări în ce măsură manualele școlare satisfac condițiile unei deschideri, fie și parțiale, a unităților terminologice. Totodată, trebuie să fim conștienți de faptul că studiul unităților

terminologice presupune o abordare specială, proprie fiecărei terminologii care își conturează, în primul rând, trăsăturile definatorii. Termenii înșiși poartă o perioadă îndelungată amprenta originii lor, iar existența în timp a noțiunilor poate fi observată după modul de funcționare a denumirii lor.

Lexicografii, în activitatea de elaborare a dicționarelor, manifestă două tendințe extreme: a considera definițiile ca fiind construcții logice și terminologice definitive și a considera că orice definiție este relativă și că nu poate fi considerată, prin urmare, ca fiind exhaustivă din punctul de vedere al preciziei, pentru un moment dat. În baza celor enunțate mai sus, formulăm următoarele concluzii, valabile atât pentru definiția lexicului în general, cât și pentru definiția unităților terminologice în special:

a) este important ca în fiecare moment al cunoașterii să se construiască definiții complete, astfel încât, pe baza lor, să se poată stabili în mod univoc apartenența sau neapartenența unui obiect la clasa definitului;

b) o condiție fundamentală a unei definiții corecte este completitudinea, care favorizează o gândire logică și productivă. Cei ce folosesc cuvintele literare sau manipulează cu termeni, în virtutea faptului că activează într-un anumit domeniu, trebuie să aibă în minte și definițiile asociate noțiunilor, pentru a fi siguri că utilizarea acestora este corectă și eficientă;

c) definiția filologică și cea terminologică trebuie să fie riguros structurate, adică să reflecte tipul de sistem sau microsistem în care se înscrie noțiunea definită. De asemenea, trebuie să se țină cont de faptul, dacă definiția va fi cuprinsă în cadrul unui sistem de definiții sau va fi formulată ca o definiție de sine stătătoare. Existența sistemului de definiții este evidentă, deoarece conceptele există în cadrul unor sisteme de concepte care sunt definite. În cadrul sistemului, elementul care a fost deja definit oferă o bază de definire pentru elementul care urmează a fi definit;

d) definiția trebuie să cuprindă, pe lângă menționarea caracterelor distinctive pertinente, și formularea relațiilor stabilite între aceste caractere;

e) formularea definițiilor trebuie să fie adaptate nevoilor utilizatorilor; să se manifeste consecvență în elaborarea metalimbajului dicționarului; din punct de vedere teoretic, în definiția unui concept trebuie să fie enumerate toate caracteristicile sale determinante. În practică însă este necesară o selecție logică, avându-se în vedere exprimarea relațiilor hipo- și hiperonimice, de aceea este important cui i se adresează definiția;

f) în cadrul fiecărui ansamblu lexical și terminologic – sistem de concepte și de definiții, specialiștii adoptă propriile modalități de ordonare a caracteristicilor și consideră ca fiind esențiale caracteristicile care vizează direct microsistemul respectiv sau domeniul corespunzător de specialitate;

g) definiția și sistemicitatea în elaborarea ei îi asigură termenului statutul lui în limbă sau în microsistemul terminologic, pentru că, prin definiția sa unitatea lexicală, inclusiv termenul, se deosebește nu doar de cuvintele generale ale limbii, dar și de alte cuvinte sau de alți termeni în cadrul câmpului lexico-semantic sau terminologic, care constă din lexicul general sau din terminologia concretă a unui domeniu, în afara căruia termenul pierde acest statut;

i) definiția asigură precizia sensului cuvântului, elimină ambiguitatea de sens, care poate apărea la întrebuințarea lui și oferă o imagine generală despre realitatea definită.

Propunem, în continuare, să urmărim prezentarea, utilizarea, operarea lexicului terminologic în manualele școlare:

GEOGRAFIE				
Manu al/ clasă	Termen	Definiție manual	Definiție dicționar DEX, 2009 (ediția a II- a revăzută și adăugită)	Exemple de itemi/sarcini
V (a.e. 2020)	Meridianele (unit. 1, p.17)	sunt semicercuri care unesc cei doi poli ai Pământului.	MERIDIÁN, - Ă, meridian , s. n., s. f., adj. 1. s. n. Fiecare dintre liniile imaginare care rezultă din intersecția suprafeței Pământului cu semiplanul sprijinit pe axa geografică, constituind liniile de reper pentru măsurarea longitudinii geografice.	Explică esența noțiunilor geografice: <i>paralelă, meridian</i> (p. 18).
	Orientare (unit. 1, p.21)	Termenul are mai multe sensuri, dar din punct de vedere geografic a ne orienta în spațiu înseamnă a cunoaște poziția noastră față de alte obiecte din mediul înconjurător (pădure, clădire, fântână etc.) în raport cu punctele cardinale (Nord, Sud, Vest, Est) pentru a alege corect direcția de deplasare spre ele.	ORIENTÁRE, orientări , s. f. Acțiunea de a (se)orienta. 1. Aflarea, recunoașterea direcției și sensului în care se găsesc punctele cardinale în raport cu locul unde se găsește cineva; găsirea direcției și a sensului de urmat pentru a ajunge la destinație; identificarea elementelor de pe teren cu cele de pe o hartă.	Definiția din manual este defectuoasă

Scoarța terestră (unit. 2, p.)	este învelișul extern, solid al planetei Pământ, care acoperă ca o crustă mantaua (fig. 24). Ea nu are aceeași grosime pe toată suprafața planetei.	2. (geogr.) Învelișul exterior și solid al globului pământesc, cu o grosime care variază între 5 și 8 km în zona oceanică și între 30 și 80 km în zona continentală; coajă care se formează la suprafața pământului după ploii mari urmate de secetă.	Completează enunțurile cu răspunsurile corecte: a) Scoarța terestră reprezintă _____ _____ _____ _____.
Clima	reprezintă starea atmosferei pe un teritoriu imens într-o perioadă lungă de timp, caracterizată prin valorile medii ale elementelor meteorologice (temperatură, precipitații, vânt etc.).	CLIMĂ , <i>clime</i> , s. f. 1. Totalitatea fenomenelor meteorologice (temperatură, vânturi, precipitații atmosferice) care caracterizează starea medie multianuală a unui loc; climat. 2. Regiune considerată sub raportul climatei (1) specifice.	Explică esența noțiunii de „vreme”.
Chiciura (promoroacă)	se formează prin condensarea vaporilor de apă din atmosferă și formarea ceții, iar apoi înghețarea picăturilor de apă suprarăcite din ceață.	CHICIURĂ , <i>chiciuri</i> , s. f. Cristale de gheață care se depun iarna pe crengi, pe sârme etc.; promoroacă.	În coloana A sunt indicate tipurile de precipitații atmosferice, iar în coloana B – caracteristicile de bază ale acestora. Dedu care afirmație din coloana B este caracteristică fiecărui tip de precipitații indicat în coloana A.
Vremea	reprezintă starea atmosferei într-un anumit loc (regiune, țară) la un moment dat, caracterizată prin valori exacte ale elementelor	II. Stare a atmosferei la un moment dat și într-un loc anumit, determinată prin totalitatea elementelor meteorologice.	Elaborează în caiet un buletin meteo (în formă de text), unde să descrii cât mai

		meteorologice – temperatură, precipitații, presiune atmosferică, vânt etc.		amplu vremea de azi din localitatea natală.
	Briză, alizee, muson (unit. 3, p.)	-	BRÍZĂ , <i>brize</i> , s. f. Vânt ușor care suflă regulat la țărmul mării, în timpul zilei de la mare spre uscat, iar în timpul nopții de la uscat spre mare; <i>p.</i> <i>ext.</i> adiere, boare. ALIZÉU , <i>alizee</i> , s. n. Vânt regulat care bate în tot timpul anului în regiunile tropicale, cu direcție constantă, de la nord-est spre sud-vest (în emisfera nordică) și de la sud-est spre nord-vest (în emisfera sudică). MUSÓN , <i>musoni</i> , s. m. Vânt periodic stabil, caracteristic pentru părțile sudice ale Asiei, care bate șase luni dinspre continent spre ocean (iarna) și șase luni dinspre ocean spre continent (vara).	Elaborează un eseu despre importanța tipurilor de vânturi.
	Continent (unit. 1, p.7)	întindere mare a suprafeței terestre, situată mai sus de nivelul mării și înconjurată din toate părțile de apele mărilor și oceanelor.	CONTINÉNT ¹ , <i>continente</i> , s. n. Diviziune geografică alcătuită dintr-o întindere vastă de uscat, mărginită, total sau parțial, de mări și de oceane, cuprinzând și unele insule sau arhipelaguri vecine.	Realizează un eseu despre importanța hărților. Folosește cel puțin trei argumente (p. 18).
	Climă (unit. 3, p.40)	regimul multianual al vremii, caracteristic pentru un anumit teritoriu, determinat de poziția geografică a	CLÍMĂ , <i>clime</i> , s. f. 1. Totalitatea fenomenelor meteorologice	Identifică deosebirea dintre noțiunile „vreme” și

VI (a.e. 2017)		acestui. Termenul a fost introdus de astronomul grec Hiparh, acum 2 200 de ani.	(temperatură, vânturi, precipitații atmosferice) care caracterizează starea medie multianuală a unui loc; climat. 2. Regiune considerată sub raportul climei (1) specifice.	„climă”.
	Rase umane <i>(unit. 3, p.58)</i>	grupe de oameni cu aceleași caracteristici, semne exterioare, care se transmit prin ereditate ge- nerațiilor următoare.	RĂSĂ¹ , <i>rase</i> , s. f. 2. Fiecare dintre grupurile biologice de populații, caracterizate prin culoarea părului, a pielii și prin alte particularități exterioare.	Alcătuți o prezentare electronică (ori un poster), despre viața copiilor africani, studiind diferite surse de informare.
VII (a.e. 2017)	Morenă <i>(unit. 1, p.14)</i>	formă de relief alcătuită din depozite de roci (nisip, argilă, pietriș ș.a.), transportate de ghețari în alunecarea lor sau depuse de ghețarii dispăruți.	MORENĂ , <i>morene</i> , s. f. Formă acumulativă de relief, alcătuită din material detritic transportat de ghețari și depus în locul de topire a gheții.	Determină deosebirea dintre noțiunile „morenă” și „fiord”.
	Fiord <i>(unit. 1, p.14)</i>	golf îngust, sinuos, cu maluri abrupte și înalte, care pătrunde adânc în interiorul uscatului.	FIÓRD , <i>fiorduri</i> , s. n. Golf marin îngust, sinuos și intrat adânc în uscat, cu maluri abrupte și înalte.	
	Cumpăna apelor <i>(unit. 1, p.28)</i>	linie care unește punctele cu cea mai mare înălțime dintre două bazine de scurgere învecinate.	CÚMPĂNĂ , <i>cumpene</i> , s. f. 4. (În sintagmele) <i>Cumpăna apelor</i> sau <i>cumpână de ape</i> = punct înalt de teren de unde apele își trag izvorul și de unde se separă, pornind la vale pe unul dintre cele două versante.	!!!Aici mizăm pe cunoștințele profesorului de geografie, care ar face o comparație cu referire forma cumpenei fântâni.
	Lac de acumulare <i>(unit. 2,</i>	rezervor de apă stătătoare creat de om, prin înălțarea barajelor, care	◇ <i>Lac de acumulare</i> = lac (artificial) situat în amonte de o	În coloana A sunt indicate

p.81)	rețin apa unui râu, pentru a fi utilizată în diferite activități: reglarea scurgerii râurilor, alimentarea cu apă a unor localități, producerea energiei electrice, irigare, turism, transporturi etc.	hidrocentrală, care constituie rezerva de apă necesară producerii energiei.	formele de lac, iar în coloana B – definițiile acestora. Dedu care afirmație din coloana B corespunde termenului din coloana A.
Mlaștină (p.79)	depresiune naturală de teren fără scurgere, în care se adună și stagnează apa provenită din precipitații, inundații sau din surse subterane.	MLĂȘTINĂ , <i>mlaștini</i> , s. f. Depresiune naturală de teren fără scurgere, în care se adună și stagnează apa provenită din precipitații, din inundații sau din pânza freatică; mlacă.	Studiind textul, argumentați, cu exemple, importanța ghețarilor și mlaștinilor pentru componentele naturii Eurasiei.
Platformă (p.11)	Porțiune rigidă și relativ stabilă a scoarței terestre, alcătuită dintr-un fundament de roci cristaline, peste care se suprapune (sau nu) o cuvertură de roci sedimentare (etajul superior al platformei).	6. (Geol.) Teritoriul întins și rigid al scoarței Pământului, afectat numai de mișcări epirogenetice.	Explică deosebirea dintre unitățile structurale <i>platformă</i> și <i>regiune de orogen</i> . Structurează răspunsul pe caiet după următorul model:
Colină (p.21)	– culme alungită și îngustă (mai mică decât dealul), cu altitudini de 200–500 m, versanți puternic înclinați, ale cărei altitudini coboară treptat în sensul curgerii râurilor care o încadrează.	COLINĂ ¹ , <i>coline</i> , s. f. Formă de relief mai mică decât dealul; colnic, delușor.	Explică deosebirea dintre termenii <i>deal</i> și <i>colină</i> .
Eroziune (p.26)	proces de modelare a suprafeței scoarței terestre prin redislocarea particulelor de sol sau de rocă de ape curgătoare, ghețari, vânt, apa mării sau a lacurilor.	EROZIUNE , <i>eroziuni</i> , s. f. 1. Proces complex de roadere și de săpare a scoarței terestre prin acțiunea unor agenți externi; rezultatul acestui proces, erodare.	

VIII (a.e. 2019)			◆ Proces de roadere a corpurilor pe (sau prin) care curge un fluid.	
	Climă (p.36)	regimul mediu multianual al vremii într-o anumită regiune, reprezentat prin valorile elementelor meteorologice (temperatură, precipitații, umezeală, vânt ș.a.).	supra	Alcătuiește o prezentare (electronică ori pe poster) pe tema: „Factorii de formare a climei Republicii Moldova”.
	Chiciură (promoroacă) (p. 62)	depunere a granulelor de gheață albicioasă pe obiectele subțiri (ramurile arborilor, firele electrice și de telefon ș.a.). Se formează în perioada rece a anului, prin sublimarea vaporilor de apă sau prin înghețarea bruscă a picăturilor suprarăcite de ceață.	supra	
	Humus (p. 84)	substanță organică formată în procesul de descompunere a materiei organice în sol, care contribuie la nutriția plantelor.	HÚMUS s. n. Amestec de substanțe organice amorfe aflat în sol, care îi condiționează fertilitatea și care este rezultat din transformarea materialului vegetal sub acțiunea microorganismelor.	Alcătuiește o prezentare (electronică ori pe poster) pe tema: „Factorii de formare a solului Republicii Moldova”.
	Recensămînt al populației (p. 32)	acțiune de înregistrare statistică a populației, care se efectuează într-o țară sau regiune la o anumită dată. Recensămintele sînt organizate, de regulă, o dată la 10 ani. În Republica Moldova, în perioada postbelică, au fost efectuate recensăminte în anii 1959, 1970, 1979,	RECENSĂMÂNT , <i>recensăminte</i> , s. n. Formă specială de înregistrare statistică de mare amploare, al cărei scop îl constituie stabilirea pe întreg teritoriul unei țări, la un moment dat, a numărului și a structurii populației după principalele sale caracteristici demografice,	Explicați esența noțiunilor de „spor natural“ și „deficit natural“ al populației în raport cu ”recensămînt al populației”.

		1989, 2004, 2014.	economice, religioase și social-culturale.	
IX (a.e. 2016)	Emigrație (p. 37)	plecarea oamenilor din țara în care au trăit. Persoanele plecate sînt numite emigranți.	EMIGRĂȚIE , <i>emigraț</i> <i>ii</i> , s. f. 1. Situația în care se găsește o persoană emigrată. 2. Timpul cât cineva este emigrat. 3. Totalitatea persoanelor emigrate din aceeași țară, în același loc, într-o anumită perioadă. 4. (Rar) Emigrare.	Este cunoscut faptul, că în trecut strămoșii noștri practicau un tip de migrație temporară numit „transhumanță“. Consultați dicționarul explicativ, profesorul de limba și literatura română, pre- cum și surse suplimentare de informare, și scrieți un eseu despre migrația transhumanță.
	Imigrație (p. 37)	sosirea oamenilor din țara în care au trăit pentru a se stabili cu traiul într-o altă țară. Persoanele stabilite se numesc imigranți.	IMIGRĂȚIE , <i>imigrații</i> , s. f. Imigrare; <i>p.</i> <i>ext.</i> situația, starea celui imigrat. ♦ Totalitatea imigrărilor dintr-o perioadă dată.	Comentați afirmația geografului rus N.N. Baranski despre migrația populației din mottoul acestei teme.
	Urbanizare (p. 58)	creșterea numerică a populației orașelor și a rolului acestora în viața socială. Cuvîntul urbanizare derivă din verbul a urbaniza care, la rîndul său, provine de la vechiul cuvînt latinesc urbs (urbis), care înseamnă oraș, cetate.	URBANIZĂRE , <i>urban</i> <i>izăris</i> . f. Acțiunea de a (se) urbaniza și rezultatul ei.	
	Artizanat (p. 104)	meșteșug practicat cu artă. Obiectele lucrate artistic de meșteșugarii respectivi se numesc produse de artizanat.	ARTIZANĂT , <i>artizan</i> <i>ate</i> , s. n. Meșteșug practicat cu artă. ♦ <i>Produse de</i> <i>artizanat</i> = produse lucrate artistic de către	

			meșteșugari. ♦ Local, magazin în care se vând produse de artizanat.	
Nod feroviar (p. 122)	punct în care se intersectează trei și mai multe linii de cale ferată, prevăzut cu instalații de deservire a transportului de mărfuri sau călători.	<i>Nod de cale ferată</i> = punct de intersecție a cel puțin trei linii principale de cale ferată, prevăzut cu instalații speciale pentru a asigura tranzitul trenurilor, desfacerea sau cuplarea unor vagoane, încărcarea și descărcarea mărfurilor, deservirea călătorilor etc.		
Globalizare (p. 136)	proces bazat pe creșterea interdependenței dintre statele lumii, ca rezultat al extinderii și aprofundării relațiilor în toate domeniile vieții economice, politice, sociale, culturale, științifice și de mediu.	GLOBALIZĂRE s. f. Acțiunea de a <i>globaliza</i> ; fenomen de transformare a lumii într-o unitate, care se manifestă la scara întregului glob, prin mijloace specifice.	Scrieți un eseu despre una dintre activitățile/proiectele din țara noastră ce se desfășoară în cadrul euroregiunilor.	

Istoria

Termenii istorici veritabili ar fi cei care, în dicționarele explicative și enciclopedice, sunt precedați de mențiunea *ist.* Aceștia nu sunt numeroși, fie din cauza faptului că majoritatea se află și în uzul comun, circulând cu același sens, fie pentru că multe dintre formațiunile lingvistice utilizate cu valoare de termen istoric sunt ocazionale și nu au un sens lexicografic, ci doar unul enciclopedic, referindu-se la denumiri geografice, nume de evenimente, titluri de documente cu valoare istorică, entități politice etc. Astfel, noțiunea de *termen istoric* fiind vastă și difuză, ea cuprinde termeni care își au locul și în glosarul manualului de *geografie*, și în al celui de *educație pentru societate*.

Printre aceștia se regăsesc și cuvinte a căror semnificație a fost determinată de anumite evenimente istorice și acest fapt a condus la specializarea unui anumit semem al semantemului. Un exemplu interesant, în acest sens, este cuvântul *integrare*: sensul său primar, cel de derivat verbal cu valoare procesuală – *acțiunea de a (se)integra și rezultatul ei* – se putea referi la întreprinderi, instituții, producție etc. Din momentul în care acest substantiv devine regent într-o sintagmă cu adjectiv, adjectivul respectiv trebuie să desemneze o realitate geografică: *integrare europeană*. Mai mult: formula *integrare euro-asiatică* se situează pe poziție antitetică și, actualmente, în multe discursuri politice, desemnează o alternativă inacceptabilă (pentru Republica Moldova).

Cu regret, accesul la manualele noi de istorie este restricționat de lipsa lor pe site-ul oficial al MEC, unele dintre acestea fiind editate încă în 2001. Cel mai nou manual de istorie dintre cele disponibile pe site-ul oficial al MEC este adresat elevilor din **clasa a IV-a**, primul an de studiere a disciplinei⁴⁴. Reeditat deja de mai multe ori, manualul respectă un model-machetă și deschide fiecare temă nouă cu un dicționar cu 2-3 termeni importanți pentru subiectul discutat. În majoritatea cazurilor, aceștia sunt cu adevărat termeni din domeniul istoriei, a căror înțelegere de moment este cardinală pentru cunoașterea temei. De exemplu: *veac, arheolog, cronologie, epocă, convenție, stat, rege, romanizare, sigiliu, principat, constituție, ostatic etc.*

Dar noi ne ocupăm de gimnaziu, de aceea am optat pentru analiza celui mai nou dintre ele – și a celui mai relevant, dat fiind faptul că încheie studiarea obligatorie a disciplinei.

A. Definirea termenilor

În **clasa a IX-a**⁴⁵ dicționarul plasat deja tradițional în debutul temei conține cuvinte și sintagme terminologice de cea mai mare importanță pentru acest subiect și explicațiile date sunt pe măsura elevilor de această vârstă. Atestăm trei categorii de definiții,

Termeni ca *izolaționism, Marea criză, cordon sanitar, nazism, fascism, plan cincinal, conciliatorism, pact de neagresiune, protocol adițional secret, pluralism politic, sferă de influență, asistență mutuală, dictatură militară, lovitură de stat, război rece, veto, grevă japoneză, suveranitate, independență*, deși necesari, deseori nu sunt definiți ca termeni – cum ne-am aștepta să apară sub genericul **dicționar**, cu o definiție lexicografică sau enciclopedică – ci explicați, cu o ancorare puternică în subiect. Acest lucru este firesc, deoarece sintagmele respective au devenit terminologice într-o realitate recentă, unele dintre ele nici nu s-au frazeologizat sau terminologizat îndeajuns de mult ca să facă obiectul unei definiții lexicografice. Dar și acolo unde dicționarele sunt generoase cu definițiile, atestăm multă aproximație: **p. 76: xenofobie – ura față de persoane aparținând altor națiuni, religii etc. (N. B.! Xenofobia vizează mai degrabă etnia decât națiunea.)** Niciuna dintre sursele lexicografice accesibile nouă nu indică

⁴⁴ Pavel Cerbușca. *Istoria. Manual pentru clasa a IV-a. Chișinău: Știința, 2020.*

⁴⁵ Igor Șarov; Igor Cașu; Maia Dobzeu; Pavel Cerbușca. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a IX-a. Chișinău: Cartdidact, 2013.*

printre obiectele xenofobiei și latura religioasă (*Dicționarul de termeni științifici* o definește ca pe un *fenomen de patologie socială constând în teama și ostilitatea față de străini*).

Remarca noastră (cu statut de obiecție) vizează unele carențe pur lingvistice, cum ar fi definirea substantivelor deverbale ca verbe: *împroprietărire – a trece cuiva; reanexare – a încorpora; ideologizare – a da unui lucru caracter ideologic*.

Unele explicații sunt redactate derutant: **p. 80:** *represiune – condamnarea la deportare, arest sau execuție a persoanelor inocente din motive politice*. În această formulă, lipsa virgulei după cuvântul *inocente* face enunțul greșit și neinteligibil.

Selecția este uneori greu de explicat: dintre curentele culturale și literare, se bucură de atenție *dadaismul, postimpresionismul, postmodernismul*, pe când *impresionismul și modernismul* nu sunt explicate. **p. 96:** *postmodernism: curent artistic, tendință care urmează după modernism*. Oricine are idee de această „tendință” se va întreba spre ce „tinde” postmodernismul, prin ce se caracterizează, din moment ce nu am operaționalizat *modernismul*.

Uneori se creează impresia că definițiile sunt puternic adaptate la situația de învățare: aici și acum acest cuvânt sau această sintagmă are acest sens și, respectiv, are o interpretare de conjunctură. Vom exemplifica prin două cuvinte a căror echivalență semantică este recunoscută de toate dicționarele explicative și relaționale: *suveranitate și independență*. Manualul găsește o cale de a le discrimina: **p. 104** *suveranitate – calitatea unui stat de a dispune liber de soarta sa; independență – stare de neatârnavare și drept de a rezolva liber problemele sale interne și externe, fără amestec din afară*.

Suplimentar, după *Dicționarul* din cadrul textului didactic, la finele manualului este anexat un *Glosar*. Paradoxal, în acest glosar definiția *xenofobiei* este alta: *atitudine de aversiune, de respingere față de străini și față de tot ce este străin*.

Ilustrațiile cu care este pur și simplu împovărată pagina de manual își au, probabil, rostul, dar pe alocuri acesta este atât de nesemnificativ încât ne întrebăm dacă o asemenea aglomerație de portrete și fotografii este chiar îndreptățită. Singurul argument pe care îl vedem noi este că manualul ia în discuție istoria contemporană și oferta de imagini este enormă. Însă în asemenea caz ne-am dori să le vedem cu adevărat angajate în demersul didactic și funcționale, adică însoțite de sarcini.

B. Operaționalizarea termenilor

În clasa a IX-a⁴⁶ termenii istorici, mulți dintre care sintagme terminologice sau nomeme, constituie masa principală a vocabularului atât în discursul didactic, cât și în exerciții, sarcini și probe/itemi de evaluare. Deși nu se insistă masiv pe definiții, și nici nu ar fi fost cazul, actualizarea unor termeni și a conceptelor cu care se operează sunt frecvente, în acest scop, mai ales în debutul temei, utilizându-se *întrebarea*, ca instrument didactic eficient: **p. 42:** *În ce constă esența problemei Basarabiei?* **p. 92:** *Ce înseamnă comunism?* **p. 50** *Care sunt domeniile principale ale culturii?* La finele temei, este bine-venită sarcina: **p. 28** *Explică noțiunea subliniată din surse.* **p. 47:** *Numește teritoriile cerute de Uniunea Sovietică.*

Se creează impresia că doar instrumentele gramaticale și pronumele nu au semnificație terminologică în discursul didactic analizat. De exemplu: **p. 37:** *Ce factori au determinat dezvoltarea economică a Basarabiei în componența României?* Analizat în detaliu, lexicul acestui enunț interogativ este terminologic prin excelență: *factori* este un cuvânt din categoria termenilor științifici generali, elevul trebuia să-l fi asimilat la alte materii, încă în primele clase de gimnaziu, dar l-a întâlnit curent și la istorie; cu sintagma *dezvoltarea economică* se operează la geografie și la istorie, iar cuvântul *dezvoltare*, ca și *factori*, e familiar de la biologie și

⁴⁶ Igor Șarov; Igor Cașu; Maia Dobzeu; Pavel Cerbușca. *Istoria românilor și universală*. Manual pentru clasa a IX-a. Chișinău: Cartdidact, 2013.

geografie, dar foarte frecvent și la istorie; *Basarabia* și *România* sunt două substantive proprii a căror semnificație enciclopedică trebuie raportată la o anumită perioadă istorică și tot ce se va afirma acum despre aceste entități (regiune și stat) va fi triat în funcție de o mulțime de date cunoscute **în general** despre acestea. La **p. 87** spicuim un alt exemplu relevant, dar diferit: *Demonstrează relația de cauzalitate dintre colectivizarea forțată și deportările în masă ale populației*. Aici, lexicul științific general ține de metacogniție: elevul trebuie să știe ce operații implică și ce produs este așteptat atunci când verbul cu care începe sarcina este *demonstrează*; *relația de cauzalitate dintre* este o noțiune pe care o asimilează la disciplinele exacte, începând cu demonstrarea teoremelor și rezolvarea problemelor la matematică, și o dezvoltă copios la istorie. Cele două evenimente istorice – *colectivizarea forțată și deportările în masă ale populației* – sunt, în sfârșit, termeni din domeniu și sarcina dată țintește direct operaționalizarea lor.

Manualul ignoră orice posibilitate de a explica „de ce se spune așa”. Posibil că, termenii istorici de bază fiind reiterateți din clasă în clasă, a existat deja un manual care a explicat etimologia, modul de formare sau transferul semantic în cazul unor cuvinte cu valoare terminologică.

Adrian Dolghi, Alina Felea. Educație pentru societate. Manual pentru cl. a 5-a – a 6-a. Chișinău: Texter, 2019.

Manualul – singurul la disciplină care poartă numele noului curriculum – oferă elevilor un dicționar de termeni, care apare recurent la fiecare unitate de conținut. Limbajul său și selectarea termenilor, pe lângă faptul că se racordează la curriculum, este marcat, într-o foarte mare măsură, de mass-media, mai ales din cauză că drept surse principale de texte au servit rețelele sociale și site-urile de știri. De aici își trag obârșia și clișeele lingvistice, și lexicul nu întotdeauna accesibil elevului de 11-12 ani, iar uneori nici situațiile de viață relatate nu ni se par suficient de adecvate. Oscilația între fragmente din basme de top, parabole de internet și știri „de ultimă oră” constituie o amplitudine lexicală destul de largă și aceasta duce la derută în identificarea termenilor. Așa se întâmplă că unele cuvinte de uz comun – foarte comun! – capătă statut de termeni doar pentru că ar putea să nu le fie cunoscute elevilor.

p.46: A bârfi – *a vorbi de rău, a ponegri, a defăima, a calomnia.*

Nu am avea nimic de reproșat dacă dicționarul ar fi un simplu dicționar (poate că elevii nu cunosc cuvântul?), dar sarcina care urmează îi numește neapărat “termeni”. Termen din ce domeniu este *a bârfi*?

Din aceeași serie este și exemplul următor:

p.140: A denigra – *a ponegri, a defăima, a calomnia, a discredita.*

A. Prezentarea termenilor

În total, sunt circa 100 de termeni univerbali și în jur de 40 de sintagme terminologice sau mai puțin terminologice. Pe tot parcursul manualului ele sunt prezentate conform aceluiași tipar grafic (nu și lexicografic, dar despre aceasta vom vorbi mai jos).

Este salutară situarea sintagmelor în imediata vecinătate cu regentul lor: de exemplu, *lider* și *lider politic* sunt termeni care figurează în aceeași casetă. Un alt exemplu bine-gândit este seria de sintagme pe care, ca termen, le generează regentul *responsabilitate*:

p. 129: Responsabilitate – *obligația de a efectua un lucru, de a răspunde, de a da socoteală de ceva, de a accepta și suporta consecințele; răspundere.*

Responsabilitate legală – *obligație față de stat și cetățeni.*

Responsabilitate morală sau socială – obligația de a nu încălca demnitatea personală a altei persoane.

Responsabilitate civică – îndatorirea membrului comunității față de comunitate/societate.

Asemenea exemple sunt numeroase.

B. Definirea termenilor

Deși, în linii mari, ceea ce este inclus în acest dicționar ține de vocabularul specific pentru disciplina dată, unele cuvinte chiar nu-și au locul aici:

p. 86: *evaluare* - *apreciere*. Elevul este familiarizat cu termenul cel puțin în sintagmele *test/probă de evaluare, evaluare prin descriptori etc.*

p. 176: *principal*.

A explica elevului din clasa a V-a ce înseamnă *principal* ni se pare tardiv și superfluu. Aceeași este situația cu *problemă* și *soluție*:

p. 92: *Problemă* – chestiune care prezintă aspecte neclare, discutabile, care necesită o lămurire, o precizare și se pretează la discuții.

Soluție – răspuns la o problemă.

p. 170: *Problemă* – chestiune care prezintă aspecte neclare, discutabile, care necesită o lămurire, o precizare, care se pretează la discuții; chestiune importantă care constituie o sarcină, o preocupare (majoră) și care cere o soluționare (imediată).

Definirea unor cuvinte este trunchiată, în raport cu dicționarul, ceea ce nu le face inteligibile pentru elevii de această vârstă.

O altă situație este derutantă dacă termenul a fost explicat în afara contextului.

p. 22: *inalienabil* – care nu poate fi înstrăinat.

Să admitem că elevul cunoaște sensul verbului *a înstrăina* (*a face să intre în posesia altcuiva prin cedarea oficială a dreptului de proprietate*) sau îl deduce din structura derivativă și înțelege ce înseamnă *inalienabil*. Dar pe pagina următoare cuvântul-termen figurează într-un context corect, însă nepotrivit cu definiția:

p. 23: *Drepturile omului sunt inalienabile*.

După toate legile lexicografiei, acum ar trebui să fie posibilă substituirea termenului *inalienabil* prin definiția lui:

*Drepturile omului sunt de așa natură încât ele *nu pot fi înstrăinate.*

Ce s-a înțeles aici ?

Eroarea constă în citarea incompletă a definiției lexicografice: mențiunea despre aria semantică a substantivelor pe care le poate determina adjectivul este absolut necesară: *jur. (despre bunuri materiale, drepturi) Care, potrivit legii sau voinței părților, nu poate fi înstrăinat, vândut.* Calea pe care o propunem este mai lungă, dar cu ajutorul ei dispare necesitatea de a explica *inalienabil*.

Drepturile omului nu pot fi cedate altcuiva.

Iar dacă formula cu *inalienabil* este bătută în cuie și elevul trebuie să memorizeze enunțul ca pe o axiomă, pentru buna înțelegere a esenței termenului cu care fără îndoială că se vor mai întâlni elevii era cazul să se facă referință la verbul *a aliena*, care la fel vizează bunuri, proprietăți, drepturi.

Un alt moment ce ține de tradiția lexicografică se referă la faptul că ***dicționarul*** este deseori nu ***explicativ***, ci de ***sinonime***. E adevărat că nimeni nu a specificat tipologia dicționarului, însă era de așteptat să existe o uniformitate în prezentarea termenilor. Oferta de sinonime, chiar generoasă uneori, nu explică esența termenului și nu facilitează asimilarea lui. În cel mai bun caz, elevul plasează cuvântul nou într-o serie de lexeme cunoscute și îl memorizează în acest șir sinonimic sau câmp semantic, fără să-i înțeleagă specificul. Cităm:

p. 40: *Excludere* – eliminare, îndepărtare, înlăturare, scoatere în mod intenționat.

p. 86: *Obiectiv* – scop, țintă, țel.

Implementare – îndeplinire, realizare, aplicare.

Ajustare – potrivire, adaptare.

Evaluare – apreciere.

p. 89: *Eficient* – eficace, productiv, util, folositor, practic.

p. 99: *Redactare* – elaborare, formulare, întocmire.

Secțiune – diviziune, parte.

Este stranie, pentru o carte didactică, aproximația cu care este definită competența.

p. 89: *Competență* – aptitudine, capacitate.

La fel, pedagogilor care au elaborat lucrarea nu ar fi trebuit să le scape din vedere o definiție atât de puțin inteligibilă a *feedbackului*, definiție care nu se potrivește defel cu contextul discursului de escortă:

p.182: *Feedback* – conexiune inversă în sistemele cibernetice, biologice, tehnice pentru menținerea stabilității și echilibrului lor față de influențele exterioare; lanț causal închis.

Să admitem că elevul a înțeles definiția, dar iată unde se întâlnește cu termenul:

p. 185: *Posterul reprezintă un instrument prin intermediul căruia sunt evidențiate contribuțiile clasei la rezolvarea problemei, diseminarea unor rezultate, receptarea unui feedback imediat etc.*

Termenul *nediscriminare* (p. 35) este definit incorect, pentru că, fiind substantiv deverbal / infinitiv lung, i se cuvine un alt substantiv deverbal ca identificator, pe când manualul afirmă:

Nediscriminare – măsuri luate contra discriminării.

De fapt, structural *nediscriminare* ar însemna *nediferențierea în drepturi a unei părți a populației*.

Unii termeni sunt definiți de două ori și definițiile se suprapun parțial:

p. 92: *Problemă* – chestiune care prezintă aspecte neclare, discutabile, care necesită o lămurire, o precizare și se pretează la discuții.

p. 170: *Problemă* – chestiune care prezintă aspecte neclare, discutabile, care necesită o lămurire, o precizare, care se pretează la discuții; chestiune importantă care constituie o sarcină, o preocupare (majoră) și care cere o soluționare (imediată).

p. 123: *Conflict* – neînțelegere, ceartă, ciocnire de interese, dezacord, discuție (violentă).

p. 140: *Conflict* – neînțelegere, ceartă, contradicție între ideile, interesele sau sentimentele oamenilor.

Absolut inexplicabil, la p. 29 atestăm cuvântul *stereotipuri* plural. Care ar fi explicația? Nu există un singur stereotip?

C. Operaționalizarea termenilor

La paginile 12,16, 19, 22, 25, 29, 32, 35, 40, 43, 46, 49, 52, 55, 60, 63, 66, 69, 72, 75, 78, 81, 108, 114, 117, 120, 123, 126, 134, 137, 140, 143, 146, 152, 155, 158, 161, 164, 170, 173, 176 termenii din dicționar sunt urmași constant și neschimbat de sarcina *Citește termenii din dicționar și formulează câte un enunț cu fiecare*. Pe lângă faptul că sarcinile ar fi putut să mai varieze un pic, abătându-se de la linia magistrală proclamată, unii dintre aceștia nu sunt nicidecum termeni, în deplina semnificație a cuvântului respectiv: „Unitate normativă cu sens delimitat care desemnează o noțiune proprie unui anumit domeniu de activitate. [NODEX]”.

Variantele de sarcini care vizează termenii sunt puțin numeroase:

p. 24: *Explică termenul diversitate etnică, referindu-te la pictură.*

p. 129: *Citește termenii din dicționar și formulează câte un enunț cu fiecare. Prezintă câte două exemple de responsabilități morale, legale și civice.*

p. 146: *Explică, utilizând imaginea, termenii din dicționar și povestea lecției, noțiunea subiect controversat.*

p. 182: *Examinează imaginea și, utilizând dicționarul și informația din „Minutul de reflecție”, formulează o definiție proprie a ceea ce este un plan de acțiuni.*

Atenția deosebită acordată explicării cuvintelor este lăudabilă, dar lexicul terminologic nu este clar delimitat de cuvintele de uz comun.

EDUCAȚIA MUZICALĂ				
V-a (a.e 2015)	Romanța (p.14)	reprezintă o compoziție muzicală vocală cu acompaniament instrumental simplu, avînd un conținut liric, sentimental și o linie melodică de o expresivitate deosebită.	ROMĂNȚĂ , <i>romanțe</i> , s. f. 1. Compoziție muzicală vocală cu acompaniament instrumental, avînd un conținut liric, sentimental; <i>p. ext.</i> piesă instrumentală cu caracter asemănător. 2. Specie a poeziei lirice sentimentale, de obicei de inspirație erotică.	Definește noțiunile: <i>cîntec liric, baladă, oratoriu, cantată</i> . Exemplifi că fi ecare dintre genurile muzicale definite.
	Balada (p.19)	reprezintă o specie a genului epic ce relatează în versuri subiecte diverse, în care predomină eroicul, fantasticul, legendarul.	BALĂDĂ , <i>balade</i> , s. f. 1. Povestire în versuri care relatează o acțiune eroică, o legendă, o întâmplare istorică etc. 2. Compoziție muzicală cu caracter epic.	Numește 3 opere literare (basm, fabulă, povestire, poezie, baladă) cu tematică muzicală. Povestește conținutul uneia dintre ele.
	Opereta (p. 46)	(din it. operetta „operă de proporții mici”) este o reprezentație teatrală acompaniată de orchestră. Pentru operetă este caracteristică alternarea numerelor muzicale și a celor de dans cu dialogurile vorbite, acestea fi ind reunite printr-o linie comună de subiect.	OPERÉTĂ , <i>operete</i> , s. f. Compoziție muzical-dramatică ușoară, scrisă pentru soliști, cor și orchestră pe un libret cu conținut agreabil, în care cupletele cîntate alternează cu cele vorbite. ♦ Clădire destinată reprezentării unor asemenea compoziții.	Definește noțiunile: <i>dramă muzicală, tragedie muzicală, vodevil, operetă</i> . Exemplifică fiecare din genurile evidențiate.
	Musicalul (p. 50)	este o creație muzical-scenică, deseori comică, în care se îmbină diverse genuri și mijloace de expresie din muzica contemporană, coregrafie, operetă și	MUSICAL [MÛ-ZI-CĂL] s. n. gen de spectacol realizat prin prelucrarea unor tradiții ale operetei și ale teatrului muzical, de varietăți, de revistă. (<	

		operă.	engl. <i>musical /comedy/</i>)	
	Coregrafia (p. 54)	este un gen al artei ce se caracterizează prin mișcări variate și ritmice ale corpului omenesc, executate după muzică, exprimând senzații, impulsuri și sentimente. Se deosebesc mai multe tipuri de dansuri: ritualic, popular, de salon sau de societate, clasic și de caracter.	COREGRAFIE s. f. 1. Arta de a compune dansuri și spectacole de balet. 2. Ansamblul pașilor și figurilor ce compun un dans sau un balet.	
	Suită (p. 95)	creație instrumentală alcătuită din câteva părți de sine stătătoare, de obicei contrastante, dar reunite printr-o concepție artistică unitară. Părțile constitutive ale suitei se deosebesc prin caracterul, ritmul, tempoul lor.	2. Ciclu de piese cu caracter dansant scrise în aceeași tonalitate, dar contrastante prin caracter și prin mișcare. ♦ Fragmente selective extrase dintr-o lucrare mai amplă (operă, balet etc.).	Explică termenii <i>preludiu, suită și unison</i> . Audiază integral Preludiu la unison din Suita nr. 1 pentru orchestră.
VI-a (a.e. 2017)	Trompeta (p. 13)	se mai numește <i>goarnă, trâmbiță, trompă, tubă</i> , iar trompetistul se mai numește <i>gornist, trompet, trompetar, trâmbițar, (înv.) trâmbaci, trâmbicer, trubaci</i> . În grupul instrumentelor de alamă, trompeta are cel mai înalt diapazon. Sunetele puternic reliefate ale goarnei au capacitatea de a mobiliza și de a chema la luptă.	TROMPÉTĂ , <i>trompete</i> , s. f. Instrument muzical de suflat, alcătuit dintr-un tub de alamă îndoit de două ori și terminat la un capăt cu o deschizătură în formă de pâlnie; goarnă.	
	Clarinet (p. 48)	Denumirea de provine de la cuvântul latin <i>clarus</i> , ceea ce înseamnă „sunare clară”. Clarinetul face parte din grupa instrumentelor de suflat din lemn și este folosit ca instrument solistic în orchestrele de muzică populară, simfonică, de	CLARINÉT , <i>clarinete</i> , s. n. Instrument muzical de suflat, făcut din lemn, în formă de tub lărgit la un capăt și prevăzut cu găuri laterale care se pot închide și deschide cu ajutorul unor clape.	

		muzică ușoară și de jazz. Clarinetul este înrudit cu saxofonul și cu taragotul.		
EDUCAȚIA Plastică				
V-a (a.e. 2020)	Frescă (p. 5)	pictură decorativă în culori, realizată pe un zid cu tencuiala umedă.	FRÉSCĂ , <i>fresce</i> , s. f. 1. Tehnică de a picta cu culori dizolvate în apă de var pe un zid cu tencuiala încă udă. ♦ Pictură murală decorativă, de dimensiuni mari, realizată prin această tehnică.	Evaluare sumativă (p. 41) Lucrare vizual-plastică utilizând elemente de limbaj vizual-plastic: Mesaj argumentativ (oral) 1. Emit enunțuri prin care îmi exprim clar opinia. 2. Îmi argumentez opinia. 3. Utilizez corect și adecvat terminologia specifică disciplinei. 4. Identific aspectele artistice în reproduceri de artă/imagini plastice. 5. Expun coerent și clar fiecare gând.
	Mozaic (p. 5)	tehnică decorativă constând în asamblarea unor bucăți mici de marmură, smalt etc., astfel încât să formeze compoziții ornamentale fixate pe pereți sau pe pardoseli.	MOZAÍC¹ , <i>mozaicuri</i> , s. n. 1. Lucrare de tehnică decorativă, care constă în asamblarea artistică a unor bucăți mici de marmură, de ceramică, de sticlă, de smalt etc. de diferite culori, lipite între ele cu mortar sau cu mastic.	
	A estompa (p. 6)	a obține treceri graduale de la umbră la lumină cu ajutorul unui mic sul de hârtie.	ESTOMPÁ , <i>estompez</i> , vb. I. Tranz. A trece cu estompa peste un desen pentru a potrivi intensitatea umbrelor și trecerea gradată la lumină; <i>p. ext.</i> a atenua, a umbri, a slăbi intensitatea unei culori sau a unor contururi.	
	Schiță (p. 12)	desen în care subiectul se conturează sumar.	SCHÍȚĂ , <i>schite</i> , s. f. 1. Desen, sculptură, plan arhitectural în care autorul conturează în linii mari și caracteristice un subiect care îl preocupă (și care servește la realizarea formei definitive).	
	Neoimpresi	curent artistic	NEOIMPRESIONÍS	Mesaj

onism (p. 32)	în pictură, apărut în Franța la sfârșitul secolului al XIX-lea.	M s. n. Direcție modernistă în pictură care recurge la culorile complementare, aplicând procedeul contrastului simultan în vederea obținerii unei forme distincte.	argumentativ (oral) – Amplasarea elementelor de limbaj plastic î, diverse configurații. 1. Alcătuiesc enunțuri care exprimă clar opinia mea. 2. Îmi argumentez opinia. 3. Utilizez corect și adecvat terminologia specifică disciplinei. 4. Identific aspectele artistice în reproduceri de artă/imagini plastice. 5. Expun coerent și clar fiecare gând.
Expoziție (p. 74)	expunerea publică a operelor de artă (fig. 1, 2).	EXPOZIȚIE , <i>expoziții</i> , s. f. 1. Presentare organizată, publică, a unor obiecte selecționate, pentru a pune în lumină specificul unei activități, realizările unui artist etc. sau în scop instructiv. 2. Loc sau clădire special amenajate unde sunt expuse aceste obiecte.	
Evul Mediu (p. 9)	denumire convențională a perioadei dintre Antichitate și Epoca Modernă (circa anii 500–1500).	◇ <i>Evul Mediu</i> = perioadă din istoria omenirii cuprinsă între Antichitate și epoca modernă.	Mesaj argumentativ (oral) –
Motiv (p. 13)	element pictural sau ornamental folosit într-o compoziție decorativă.	2. Element pictural, sculptural sau de broderie, folosit într-o compoziție decorativă sau arhitecturală.	Expresivitatea imaginii vizuale plastice în operele de artă 1. Emit enunțuri prin care îmi exprim clar opinia.
Sfumato (p.21)	mod de estompare a conturului unei picturi, rezultând o imagine văzută ca prin ceață.	SFUMĂTO s. n. Mod de a estompa conturul în umbră al unei picturi, astfel încât imaginea pare văzută printr-un văl de fum.	2. Susțin opinia cu argumente. 3. Utilizez corect și adecvat terminologia
Ton	intensitatea culorii; efec-	2. Grad de luminozitate	

VI-a (a.e. 2020)	(p. 33)	tul de lumină și umbră sugerat de culori.	a unei culori; nuanță a unei culori.	specifică disciplinei. 4. Identific aspectele artistice în reproduceri de artă/imagini plastice. 5. Expun coerent și clar fiecare gând.
	Monocromia	(mono – una; chromos – culoare) este un procedeu pictural în care se folosesc tonalități ale unei singure culori (fig. 3). Cu cât amestecurile sunt mai diverse, cu atât lucrarea poate deveni mai expresivă.	MONOCROMIE , <i>monocromii</i> , s. f. 1. Procedeu de pictură sau de tipar care constă în folosirea unei singure culori; predominare a unei culori într-un tablou. 2. Reproducere într-o singură culoare.	
	Stil (p. 43)	manieră proprie; mod individual de exprimare al cuiva. Fiecare artist își însușește stilul înaintașilor sau caută să impună un stil nou.	2. Totalitatea particularităților de manifestare specifice unui popor, unei colectivități sau unui individ.	
	Stilizare (p. 43)	simplificarea imaginii unui obiect din natură (frunză, copac, pasăre etc.) și reprezentarea lui plastică.	STILIZĂRE , <i>stilizări</i> , s. f. Acțiunea de a <i>stiliza</i> și rezultatul ei.	
	Mozaic, frescă	lucrare decorativă care constă în asamblarea artistică a unor plăci sau cuburi mici de marmură, ceramică, sticlă, smalt etc., lipite între ele și fixate pe suprafață printr-un liant.	supra	
	Rozetă (p. 88)	fereastră mare, rotundă, situată pe fațada unei catedrale gotice.	4. (Arhit.) Fereastră circulară de mari dimensiuni, decorată cu vitralii și folosită mult la ornamentarea fațadelor catedralelor gotice; rozasă.	
	Dom (p. 89)	denumire dată în unele regiuni ale Italiei catedralelor gotice.	DOM , <i>domuri</i> , s. n. 1. Catedrală impunătoare, biserică principală în unele orașe italiene, germane etc.; <i>p. ext.</i> clădire	

			monumentală; <i>p. restr.</i> acoperiș care îmbracă la exterior o cupolă a unei clădiri monumentale.	
VII-a (a.e. 2016)	Colaj (p. 16)	procedeu artistic care prevede încorporarea în opera de artă a diferitor obiecte, fragmente sau materii și texturi, alăturate sau suprapuse (fig. 2.9).	COLĂJ , <i>colaje</i> , s. n. Procedeu artistic care constă în compunerea unui tablou prin lipirea laolaltă a unor elemente eterogene; <i>p. ext.</i> tablou realizat prin acest procedeu.	
	Asamblaj (p. 16)	compoziție montată din diverse obiecte și materiale, combinate într-un context, pe o temă anumită (fig. 2.10).	ASAMBLĂJ , <i>asamblaje</i> , s. n. Sistem format din două sau mai multe elemente tehnice îmbinate sau articulate.	Realizează o compoziție-asamblaj din mici obiecte care au pentru tine o valoare sentimentală (îți amintesc de ceva/cineva drag) și denumește-o (de exemplu, „Lădița cu comori”).
	Machetă (p. 29)	lucrare în care forma unui obiect sau a unui ansamblu este realizată tridimensional (în mărime naturală sau la scară redusă) din materiale simple: hârtie, carton, plastic etc.	MACHÉTĂ , <i>machete</i> , s. f. Reproducere, de obicei la scară redusă, a unei lucrări de urbanistică, a unei piese tehnice, a unei opere de artă etc.	
	Pictogramă (p. 36)	desen simbolic, sugestiv, prin care se redau în mod schematic anumite obiecte sau idei.	PICTOGRAMĂ , <i>pictogramă</i> , s. f. Desen sau șir de desene simbolice, sugestive, prin care sunt redată obiectele și ideile în unele sisteme primitive de scriere.	
	Nud (p. 44)	aici: reprezentarea corpului uman dezbrăcat	2. S. n. Persoană sau corp omenesc complet	

		(în sculptură, pictură, gravură etc.).	dezbrăcat; <i>spec.</i> reprezintă în artele plastice a unui corp omenesc gol.	
	Model (p. 54)	aici: persoană care pozează (stă nemișcată într-o anumită poziție) pentru a fi redată artistic în pictură, desen, sculptură.	4. Persoană care pozează unui pictor sau unui sculptor.	
EDUCAȚIA TEHNOLOGICĂ				
V-a și a VI-a (a.e. 2017)	Traforajul (p. 27)	este procedeul de tăiere (traforare) cu ferăstrăul de traforaj a ornamentelor în placaj sau plăci din alte materiale.	TRAFORĂJ , <i>traforaje</i> , s. n. 1. Procedeul de ornamentare, constând în decuparea unei figuri sau a unui motiv decorativ dintr-o placă subțire de lemn, de metal etc.	
	Pasca (p. 67)	(din lat. Pascha) este o prăjitură tradițională care se sfințește la biserică ori se mănâncă de creștinii ortodocși în zilele Paștelui.	PĂSCĂ s. f. 1. Cozonac tradițional făcut din aluat dospit umplut cu brânză de vaci, stafide, smântână etc. care se mănâncă de obicei la Paști de către creștinii ortodocși.	Asociați, prin linii, noțiunile „înrudite“:
	Croșeta (p.87)	instrumentul principal pentru croșetare.	CROȘETĂ , <i>croșete</i> , s. f. 1. Ac lung de metal, de lemn, de material plastic etc. cu vârful îndoit ca un cârlig, utilizat la mașinile de tricotate sau pentru croșetat, împletit etc.	
	Ikebana	tehnica de aranjare a florilor (în vase) după anumite principii	2) Aranjament floral care respectă regulile acestei arte.	
	Gravarea	constă în tăierea unor imagini în lemn, pe linoleum sau pe alte materiale, executată pentru realizarea unei matrițe de pe care	GRAVĂRE , <i>gravări</i> , s. f. Acțiunea de a grava și rezultatul ei; gravură.	

		imaginea se imprimă pe hârtie.		
	Ițari (p. 135)	pantaloni confecționați din pânză de lână albă, cu lungimea mai mare decât cea a piciorului și care, când erau îmbrăcați, se încrețeau pe picior);	3-4sm (Lpl) Pantaloni lungi, (strâmți sau) încrețiți pe picior, confecționați dintr-o țesătură din bumbac sau din lână, specifici portului popular țărănesc.	
	Opinci (p. 135)	încălțăminte din piele de porc sau de vită; se încălțau peste ciorapi de lână; le purtau și femeile; mai târziu, au apărut bocancii și cizmele).	OPÍNCĂ , <i>opinci</i> , s. f. 1. Încălțăminte țărănească făcută dintr-o bucată dreptunghiulară de piele sau de cauciuc, strânsă pe laba piciorului cu ajutorul nojițelor.	
	Năframă	bucată de pânză de in, cânepă, bumbac, borangic etc., tivită pe margini și adesea împodobită cu cusături, folosită ca basma, batistă; maramă.	NĂFRĂMĂ , <i>năframe</i> , s. f. Bucată de pânză de in, cânepă, bumbac, borangic etc. tivită pe margini și adesea împodobită cu cusături, folosită ca basma, batistă, ștergar etc.	
IX-a (a.e. 2014)	Ornamentică (p.28)	totalitatea elementelor, motivelor și compozițiilor specifice unui popor.	2. Totalitatea motivelor ornamentale specifice unui popor sau unui stil.	
	Moda (p.35)	ansamblu de gusturi, de preferințe și de deprinderi, care predomină la un moment dat în cadrul societății.	MÓDĂ , <i>mode</i> , s. f. 1. Obicei, deprindere colectivă, specifică la un moment dat unui mediu social; <i>spec.</i> gust, preferință generalizată la un moment dat privind îmbrăcămintea, ținuta, comportarea.	
	Nituri	piese metalice (oțel moale, cupru, aluminiu) în formă de tijă cilindrică (fig. 8.) cu un cap inițial	NIT¹ , <i>nituri</i> , s. n. Tijă de metal (cilindrică) prevăzută cu un cap de diametru mai mare	

		semisferic, tronconic, plat etc. care servește la îmbinarea pieselor metalice, de piele, cauciuc, carton etc.	decât corpul, folosită la îmbinarea pieselor metalice, de piele sau de carton.	
--	--	---	--	--

Una dintre competențele-cheie și competențele transdisciplinare la treapta gimnazială este competența de a percepe și de a asimila noi unități de vocabular, printre care se regăsesc și unitățile terminologice. De aceea, curricula de gimnaziu 2019 propune profesorilor de la diferite discipline să valorifice/ să concretizeze prin activități bine dirijate/jalonate dezvoltarea și formarea *competențelor de comunicare*, inclusiv prin asimilarea unităților terminologice, chiar dacă, pe alocuri, manualele și produsele curriculare nu corespund și nu răspund așteptărilor. Acest fapt poate fi observant din șirul de unități terminologice prezentat în tabelul de mai sus, prin care am dorit să urmărim/să analizăm funcționalitatea termenilor în manualele gimnaziale la disciplinele menționate.

Manualul de geografie din clasa V-a reprezintă o continuare a conținuturilor învățate în clase primare la disciplina Științe, dar îi surprinde pe elevi atât prin diversificarea și noutatea altor subiecte, cât și prin complexitatea acestora. În paratextele manualelor de geografie (clasele a V-a și a VI-a) se anticipează „La rubrica „**Termeni-cheie**“ sunt indicate noțiunile geografice a căror cunoaștere este obligatorie conform curriculumului”, ce pot fi descoperite în cadrul fiecărei unități de conținut. Unitățile terminologice prezentate în manual asigură precizia, elimină ambiguitatea de sens, care poate apărea la întrebuintarea lui și oferă o imagine generală despre realitatea definită; pe alocuri atestăm sinonime sau termeni derivați (a se vedea supra). În această ordine de idei, menționăm că fiecare temă studiată anunță clar cel puțin un obiectiv operational, care cuprinde exprimarea manifestărilor observabile și măsurabile, precum și nivelul de performanță așteptat: să utilizați termenii *platformă, regiune de orogen* (p. 68); să utilizați termenii *factori endogeni și factori exogeni* (p.71); să utilizați adecvat termenii geografici în diferite comunicări (p. 85); să utilizați noi termeni geografici în comunicările orale privind poziția continentului (p. 101) etc. Aici atestăm și o serie de omiteri (sperăm, involuntare): în unitățile 4, 5 și 6 lipsesc cu desăvârșire casele, respectiv, termenii explicați, deși sunt invocate obiectivele operaționale.

În paratextul manualului de geografie (clasa a VII-a) se anunță prezența termenilor „În cadrul temelor sunt evidențiate unele noțiuni geografice, pe care le găsești explicate la rubrica „Termeni-cheie”. Rubricile „Este bine să știi” și „Recorduri” include informații cu caracter opțional, dar care îți lărgesc orizontul”.

Reluarea/extinderea/aprofundarea mai multor termeni achiziționați din manualele claselor anterioare ilustrează unul din principiile generale ale didacticii – fie al instruirii concentrice, fie al instruirii graduale – care pune în valoare și anumite competențe specifice. Bunăoară, unitățile terminologice *vreme, climă, alizeu, briză, muson etc.* sunt reluate în două-trei clase consecutiv.

Comparativ, termenii din manualele de geografie sunt mai bine sistematizați, organizați, valorificați prin sarcini etc., spre deosebire de unitățile terminologice din manualele de educație tehnologică, care fie sunt doar amintiți la început de capitol, fie sunt nedefiniți, fie conțin

explicații defectuoase. De exemplu, la fiecare capitol sunt casetate 5-6 noțiuni-cheie (de ex ., modulul 1: buștean, cherestea, gater, plăci aglomerate laminate, furnir, placaj) care sunt prezentați printr-o descriere sau imagine care, la rândul lor, produc alți termeni: „prin tăierea în lungime a buștenilor, se obține cherestea – scânduri, lătunoiaie, bare (leațuri), dulapi (fig. 1.3) – folosită la lucrările de construcție, pentru confecționarea mobilei etc.” (manual, clasa a V-a, pag. 6). Aici apare întrebarea: oare această definiție a obiectului vizat conține o cantitate necesară și suficientă de trăsături caracteristice pentru stabilirea deosebirii lui de alte obiecte?

EDUCAȚIA MUZICALĂ				
V-a (a.e 2015)	Romanța (p.14)	reprezintă o compoziție muzicală vocală cu acompaniament instrumental simplu, avînd un conținut liric, sentimental și o linie melodică de o expresivitate deosebită.	ROMĂNȚĂ, romanțe, s. f. 1. Compoziție muzicală vocală cu acompaniament instrumental, avînd un conținut liric, sentimental; <i>p. ext.</i> piesă instrumentală cu caracter asemănător. 2. Specie a poeziei lirice sentimentale, de obicei de inspirație erotică.	Definește noțiunile: <i>cîntec liric, baladă, oratoriu, cantată.</i> Exemplifi că fi ecare dintre genurile muzicale definite.
	Balada (p.19)	reprezintă o specie a genului epic ce relatează în versuri subiecte diverse, în care predomină eroicul, fantasticul, legendarul.	BALĂDĂ, balade, s. f. 1. Povestire în versuri care relatează o acțiune eroică, o legendă, o întâmplare istorică etc. 2. Compoziție muzicală cu caracter epic.	Numește 3 opere literare (basm, fabulă, povestire, poezie, baladă) cu tematică muzicală. Povestește conținutul uneia dintre ele.
	Opereta (p. 46)	(din it. operetta „operă de proporții mici”) este o reprezentație teatrală acompaniată de orchestră. Pentru operetă este caracteristică alternarea numerelor muzicale și a celor de dans cu dialogurile vorbite, acestea fi ind reunite printr-o linie comună de subiect.	OPERÉTĂ, operete, s. f. Compoziție muzical-dramatică ușoară, scrisă pentru soliști, cor și orchestră pe un libret cu conținut agreabil, în care cupletele cîntate alternează cu cele vorbite. ♦ Clădire destinată reprezentării unor asemenea compoziții.	Definește noțiunile: <i>dramă muzicală, tragedie muzicală, vodevil, operetă.</i> Exemplifică fiecare din genurile evidențiate.

Musicalul (p. 50)	este o creație muzical-scenică, deseori comică, în care se îmbină diverse genuri și mijloace de expresie din muzica contemporană, coregrafie, operetă și operă.	MUSICAL [MÜ-ZI-CĂL] s. n. gen de spectacol realizat prin prelucrarea unor tradiții ale operetei și ale teatrului muzical, de varietăți, de revistă. (< engl. <i>musical /comedy</i>)	
Coregrafia (p. 54)	este un gen al artei ce se caracterizează prin mișcări variate și ritmice ale corpului omenesc, executate după muzică, exprimând senzații, impulsuri și sentimente. Se deosebesc mai multe tipuri de dansuri: ritualic, popular, de salon sau de societate, clasic și de caracter.	COREGRAFIE s. f. 1. Artă de a compune dansuri și spectacole de balet. 2. Ansamblul pașilor și figurilor ce compun un dans sau un balet.	
Suită (p. 95)	creație instrumentală alcătuită din câteva părți de sine stătătoare, de obicei contrastante, dar reunite printr-o concepție artistică unitară. Părțile constitutive ale suitei se deosebesc prin caracterul, ritmul, tempoul lor.	2. Ciclu de piese cu caracter dansant scrise în aceeași tonalitate, dar contrastante prin caracter și prin mișcare. ♦ Fragmente selectiv extrase dintr-o lucrare mai amplă (operă, balet etc.).	Explică termenii <i>preludiu</i> , <i>suită</i> și <i>unison</i> . Audiază integral Preludiu la unison din Suita nr. 1 pentru orchestră.
Trompeta (p. 13)	se mai numește <i>goarnă</i> , <i>trâmbiță</i> , <i>trompă</i> , <i>trubă</i> , iar trompetistul se mai numește <i>gornist</i> , <i>trompet</i> , <i>trompetar</i> , <i>trâmbițar</i> , (<i>înv.</i>) <i>trâmbaci</i> , <i>trâmbicer</i> , <i>trubaci</i> . În grupul instrumentelor de alamă, trompeta are cel mai înalt diapazon. Sunetele puternic reliefate ale goarnei au capacitatea de a mobiliza și de a chema la luptă.	TROMPETA , <i>trompete</i> , s. f. Instrument muzical de suflat, alcătuit dintr-un tub de alamă îndoit de două ori și terminat la un capăt cu o deschizătură în formă de pâlnie; goarnă.	
Clarinet (p. 48)	Denumirea de provine de la cuvântul latin	CLARINÉT , <i>clarinete</i> , s. n. Instrument	

VI-a (a.e. 2017)		clarus, ceea ce înseamnă „sunare clară”. Clarinetul face parte din grupa instrumentelor de suflat din lemn și este folosit ca instrument solistic în orchestrele de muzică populară, simfonică, de muzică ușoară și de jazz. Clarinetul este înrudit cu saxofonul și cu taragotul.	muzical de suflat, făcut din lemn, în formă de tub lărgit la un capăt și prevăzut cu găuri laterale care se pot închide și deschide cu ajutorul unor clape.	
EDUCAȚIA Plastică				
V-a (a.e. 2020)	Frescă (p. 5)	pictură decorativă în culori, realizată pe un zid cu tencuiala umedă.	FRÉSCĂ , <i>fresce</i> , s. f. 1. Tehnică de a picta cu culori dizolvate în apă de var pe un zid cu tencuiala încă udă. ♦ Pictură murală decorativă, de dimensiuni mari, realizată prin această tehnică.	Evaluare sumativă (p. 41) Lucrare vizual-plastică utilizând elemente de limbaj vizual-plastic: Mesaj argumentativ (oral) 1. Emit enunțuri prin care îmi exprim clar opinia. 2. Îmi argumentez opinia. 3. Utilizez corect și adecvat terminologia specifică disciplinei. 4. Identific aspectele artistice în reproducerea de artă/imagini plastice. 5. Expun coerent și clar fiecare gând.
	Mozaic (p. 5)	tehnică decorativă constând în asamblarea unor bucăți mici de marmură, smalt etc., astfel încât să formeze compoziții ornamentale fixate pe pereți sau pe pardoseli.	MOZAIC¹ , <i>mozaicuri</i> , s. n. 1. Lucrare de tehnică decorativă, care constă în asamblarea artistică a unor bucăți mici de marmură, de ceramică, de sticlă, de smalt etc. de diferite culori, lipite între ele cu mortar sau cu mastic.	
	A estompa (p. 6)	a obține treceri graduale de la umbră la lumină cu ajutorul unui mic sul de hârtie.	ESTOMPĂ , <i>estompez</i> , vb. I. Tranz. A trece cu estompa peste un desen pentru a potrivi intensitatea umbrelor și trecerea gradată la lumină; <i>p. ext.</i> a atenua, a umbri, a slăbi intensitatea unei culori sau a unor contururi.	
	Schiță (p. 12)	desen în care subiectul se conturează sumar.	SCHITĂ , <i>schite</i> , s. f. 1. Desen, sculptură, plan arhitectural în care	

			autorul conturează în linii mari și caracteristice un subiect care îl preocupă (și care servește la realizarea formei definitive).	
Neoimpresionism (p. 32)	curent artistic în pictură, apărut în Franța la sfârșitul secolului al XIX-lea.	NEOIMPRESIONISM s. n. Direcție modernistă în pictură care recurge la culorile complementare, aplicând procedeul contrastului simultan în vederea obținerii unei forme distincte.	Mesaj argumentativ (oral) – Amplasarea elementelor de limbaj plastic în diverse configurații.	
Expoziție (p. 74)	expunerea publică a operelor de artă (fig. 1, 2).	EXPOZIȚIE , <i>expoziții</i> , s. f. 1. Presentare organizată, publică, a unor obiecte selecționate, pentru a pune în lumină specificul unei activități, realizările unui artist etc. sau în scop instructiv. 2. Loc sau clădire special amenajate unde sunt expuse aceste obiecte.	1. Alcătuiesc enunțuri care exprimă clar opinia mea. 2. Îmi argumentez opinia. 3. Utilizez corect și adecvat terminologia specifică disciplinei. 4. Identific aspectele artistice în reproduceri de artă/imagini plastice. 5. Expun coerent și clar fiecare gând.	
Evul Mediu (p. 9)	denumire convențională a perioadei dintre Antichitate și Epoca Modernă (circa anii 500–1500).	◇ <i>Evul Mediu</i> = perioadă din istoria omenirii cuprinsă între Antichitate și epoca modernă.	Mesaj argumentativ (oral) –	
Motiv (p. 13)	element pictural sau ornamental folosit într-o compoziție decorativă.	2. Element pictural, sculptural sau de broderie, folosit într-o compoziție decorativă sau arhitecturală.	Expresivitatea imaginii vizuale plastice în operele de artă 1. Emit enunțuri	

VI-a (a.e. 2020)	Sfumato (p.21)	mod de estompare a conturului unei picturi, rezultând o imagine văzută ca prin ceață.	SFUMĂTO s. n. Mod de a estompa conturul în umbră al unei picturi, astfel încât imaginea pare văzută printr-un văl de fum.	prin care îmi exprim clar opinia. 2. Susțin opinia cu argumente. 3. Utilizez corect și adecvat terminologia specifică disciplinei. 4. Identific aspectele artistice în reproducerea de artă/imagini plastice. 5. Expun coerent și clar fiecare gând.
	Ton (p. 33)	intensitatea culorii; efectul de lumină și umbră sugerat de culori.	2. Grad de luminozitate a unei culori; nuanță a unei culori.	
	Monocromia	(mono – una; chromos – culoare) este un procedeu pictural în care se folosesc tonalități ale unei singure culori (fig. 3). Cu cât amestecurile sunt mai diverse, cu atât lucrarea poate deveni mai expresivă.	MONOCROMIE , <i>monocromii</i> , s. f. 1. Procedeu de pictură sau de tipar care constă în folosirea unei singure culori; predominare a unei culori într-un tablou. 2. Reproducere într-o singură culoare.	
	Stil (p. 43)	manieră proprie; mod individual de exprimare al cuiva. Fiecare artist își însușește stilul înaintașilor sau caută să impună un stil nou.	2. Totalitatea particularităților de manifestare specifice unui popor, unei colectivități sau unui individ.	
	Stilizare (p. 43)	simplificarea imaginii unui obiect din natură (frunză, copac, pasăre etc.) și reprezentarea lui plastică.	STILIZĂRE , <i>stilizări</i> , s. f. Acțiunea de a <i>stiliza</i> și rezultatul ei.	
	Mozaic, frescă	lucrare decorativă care constă în asamblarea artistică a unor plăci sau cuburi mici de marmură, ceramică, sticlă, smalt etc., lipite între ele și fixate pe suprafață printr-un liant.	supra	
	Rozetă (p. 88)	fereastră mare, rotundă, situată pe fațada unei catedrale gotice.	4. (Arhit.) Fereastră circulară de mari dimensiuni, decorată cu vitralii și folosită mult la ornamentarea fațadelor catedralelor	

			gotice; rozasă.	
	Dom (p. 89)	denumire dată în unele regiuni ale Italiei catedralelor gotice.	DOM , <i>domuri</i> , s. n. 1. Catedrală impunătoare, biserică principală în unele orașe italiene, germane etc.; <i>p. ext.</i> clădire monumentală; <i>p. restr.</i> acoperiș care îmbracă la exterior o cupolă a unei clădiri monumentale.	
	Colaj (p. 16)	procedeu artistic care prevede încorporarea în opera de artă a diferitor obiecte, fragmente sau materii și texturi, alăturate sau suprapuse (fig. 2.9).	COLĂJ , <i>colaje</i> , s. n. Procedeu artistic care constă în compunerea unui tablou prin lipirea laolaltă a unor elemente eterogene; <i>p. ext.</i> tablou realizat prin acest procedeu.	
VII-a (a.e. 2016)	Asamblaj (p. 16)	compoziție montată din diverse obiecte și materiale, combinate într-un context, pe o temă anumită (fig. 2.10).	ASAMBLĂJ , <i>asamblaje</i> , s. n. Sistem format din două sau mai multe elemente tehnice îmbinate sau articulate.	Realizează o compoziție-asamblaj din mici obiecte care au pentru tine o valoare sentimentală (îți amintesc de ceva/cineva drag) și denumește-o (de exemplu, „Lădița cu comori”).
	Machetă (p. 29)	lucrare în care forma unui obiect sau a unui ansamblu este realizată tridimensional (în mărime naturală sau la scară redusă) din materiale simple: hârtie, carton, plastic etc.	MACHETĂ , <i>machete</i> , s. f. Reproducere, de obicei la scară redusă, a unei lucrări de urbanistică, a unei piese tehnice, a unei opere de artă etc.	
	Pictogramă (p. 36)	desen simbolic, sugestiv, prin	PICTOGRAMĂ , <i>pictograme</i> , s. f. Desen sau	

		care se redau în mod schematic anumite obiecte sau idei.	șir de desene simbolice, sugestive, prin care sunt redată obiectele și ideile în unele sisteme primitive de scriere.	
	Nud (p. 44)	aici: reprezentarea corpului uman dezbrăcat (în sculptură, pictură, gravură etc.).	2. S. n. Persoană sau corp omenesc complet dezbrăcat; <i>spec.</i> reprezentare în artele plastice a unui corp omenesc gol.	
	Model (p. 54)	aici: persoană care pozează (stă nemișcată într-o anumită poziție) pentru a fi redată artistic în pictură, desen, sculptură.	4. Persoană care pozează unui pictor sau unui sculptor.	
EDUCAȚIA TEHNOLOGICĂ				
V-a și a VI-a (a.e. 2017)	Traforajul (p. 27)	este procedeul de tăiere (traforare) cu ferăstrăul de traforaj a ornamentelor în placaj sau plăci din alte materiale.	TRAFORĂJ , <i>traforaje</i> , s. n. 1. Procedeul de ornamentare, constând în decuparea unei figuri sau a unui motiv decorativ dintr-o placă subțire de lemn, de metal etc.	
	Pasca (p. 67)	(din lat. Pascha) este o prăjitură tradițională care se sfințește la biserică ori se mănâncă de creștinii ortodocși în zilele Paștelui.	PĂSCĂ s. f. 1. Cozonac tradițional făcut din aluat dospit umplut cu brânză de vaci, stafide, smântână etc. care se mănâncă de obicei la Paști de către creștinii ortodocși.	Asociați, prin linii, noțiunile „înrudite“:
	Croșeta (p.87)	instrumentul principal pentru croșetare.	CROȘÉTĂ , <i>croșete</i> , s. f. 1. Ac lung de metal, de lemn, de material plastic etc. cu vârful îndoit ca un cârlig, utilizat la mașinile de tricatat sau pentru croșetat, împletit etc.	
	Ikebana	tehnica de aranjare a florilor (în vase) după	2) Aranjament floral care respectă regulile	

		anumite principii	acestei arte.	
	Gravarea	constă în tăierea unor imagini în lemn, pe linoleum sau pe alte materiale, executată pentru realizarea unei matrițe de pe care imaginea se imprimă pe hârtie.	GRAVĂRE , <i>gravări</i> , s. f. Acțiunea de a grava și rezultatul ei; gravură.	
	Ițari (p. 135)	pantaloni confecționați din pânză de lână albă, cu lungimea mai mare decât cea a piciorului și care, când erau îmbrăcați, se încrețeau pe picior);	3-4sm (Lpl) Pantaloni lungi, (strâmți sau) încrețiți pe picior, confecționați dintr-o țesătură din bumbac sau din lână, specifici portului popular țărănesc.	
	Opinci (p. 135)	încălțăminte din piele de porc sau de vită; se încălțau peste ciorapi de lână; le purtau și femeile; mai târziu, au apărut bocancii și cizmele).	OPÎNCĂ , <i>opinci</i> , s. f. 1. Încălțăminte țărănească făcută dintr-o bucată dreptunghiulară de piele sau de cauciuc, strânsă pe laba piciorului cu ajutorul nojițelor.	
	Năframă	bucată de pânză de in, cânepă, bumbac, borangic etc., tivită pe margini și adesea împodobită cu cusături, folosită ca basma, batistă; maramă.	NĂFRĂMĂ , <i>năframe</i> , s. f. Bucată de pânză de in, cânepă, bumbac, borangic etc. tivită pe margini și adesea împodobită cu cusături, folosită ca basma, batistă, ștergar etc.	
IX-a	Ornamentică (p.28)	totalitatea elementelor, motivelor și compozițiilor specifice unui popor.	2. Totalitatea motivelor ornamentale specifice unui popor sau unui stil.	
	Moda (p.35)	ansamblu de gusturi, de preferințe și de deprinderi, care predomină la un moment dat în cadrul societății.	MODĂ , <i>mode</i> , s. f. 1. Obicei, deprindere colectivă, specifică la un moment dat unui mediu social; <i>spec. gust</i> , preferință generalizată	

(a.e. 2014)			la un moment dat privind îmbrăcămintea, ținuta, comportarea.	
	Nituri	piese metalice (oțel moale, cupru, aluminiu) în formă de tijă cilindrică (fig. 8.) cu un cap inițial semisferic, tronconic, plat etc. care servește la îmbinarea pieselor metalice, de piele, cauciuc, carton etc.	NIT¹ , <i>nituri</i> , s. n. Tijă de metal (cilindrică) prevăzută cu un cap de diametru mai mare decât corpul, folosită la îmbinarea pieselor metalice, de piele sau de carton.	

Una dintre competențele-cheie și competențele transdisciplinare la treapta gimnazială este competența de a percepe și de a asimila noi unități de vocabular, printre care se regăsesc și unitățile terminologice. De aceea, curricula de gimnaziu 2019 propune profesorilor de la diferite discipline să valorifice/ să concretizeze prin activități bine dirijate/jalonate dezvoltarea și formarea *competențelor de comunicare*, inclusiv prin asimilarea unităților terminologice, chiar dacă, pe alocuri, manualele și produsele curriculare nu corespund și nu răspund așteptărilor. Acest fapt poate fi observant din șirul de unități terminologice prezentat în tabelul de mai sus, prin care am dorit să urmărim/să analizăm funcționalitatea termenilor în manualele gimnaziale la disciplinele menționate.

Manualul de geografie din clasa V-a reprezintă o continuare a conținuturilor învățate în clase primare la disciplina Științe, dar îi surprinde pe elevi atât prin diversificarea și noutatea altor subiecte, cât și prin complexitatea acestora. În paratextele manualelor de geografie (clasele a V-a și a VI-a) se anticipează „La rubrica „**Termeni-cheie**“ sunt indicate noțiunile geografice a căror cunoaștere este obligatorie conform curriculumului”, ce pot fi descoperite în cadrul fiecărei unități de conținut. Unitățile terminologice prezentate în manual asigură precizia, elimină ambiguitatea de sens, care poate apărea la întrebuintarea lui și oferă o imagine generală despre realitatea definită; pe alocuri atestăm sinonime sau termeni derivați (a se vedea supra). În această ordine de idei, menționăm că fiecare temă studiată anunță clar cel puțin un obiectiv operational, care cuprinde exprimarea manifestărilor observabile și măsurabile, precum și nivelul de performanță așteptat: să utilizați termenii *platformă, regiune de orogen* (p. 68); să utilizați termenii *factori endogeni și factori exogeni* (p.71); să utilizați adecvat termenii geografici în diferite comunicări (p. 85); să utilizați noi termeni geografici în comunicările orale privind poziția continentului (p. 101) etc. Aici atestăm și o serie de omiteri (sperăm, involuntare): în unitățile 4, 5 și 6 lipsesc cu desăvârșire casetele, respectiv, termenii explicați, deși sunt invocate obiectivele operaționale.

În paratextul manualului de geografie (clasa a VII-a) se anunță prezența termenilor „În cadrul temelor sunt evidențiate unele noțiuni geografice, pe care le găsești explicate la rubrica „Termeni-cheie”. Rubricile „Este bine să știi” și „Recorduri” include informații cu caracter opțional, dar care îți largesc orizontul”.

Reluarea/extinderea/aprofundarea mai multor termeni achiziționați din manualele claselor anterioare ilustrează unul din principiile generale ale didacticii – fie al instruirii concentrice, fie al instruirii graduale – care pune în valoare și anumite competențe specifice. Bunăoară, unitățile terminologice *vreme, climă, alizeu, briză, muson etc.* sunt reluate în două-trei clase consecutiv.

Comparativ, termenii din manualele de geografie sunt mai bine sistematizați, organizați, valorificați prin sarcini etc., spre deosebire de unitățile terminologice din manualele de educație tehnologică, care fie sunt doar amintiți la început de capitol, fie sunt nedefiniți, fie conțin explicații defectuoase. De exemplu, la fiecare capitol sunt casetate 5-6 noțiuni-cheie (de ex ., modulul 1: buștean, cherestea, gater, plăci aglomerate laminate, furnir, placaj) care sunt prezentați printr-o descriere sau imagine care, la rândul lor, produc alți termeni: „prin tăierea în lungime a buștenilor, se obține cherestea – scânduri, lătunoiaie, bare (leațuri), dulapi (fig. 1.3) – folosită la lucrările de construcție, pentru confecționarea mobilei etc.” (manual, clasa a V-a, pag. 6). Aici apare întrebarea: oare această definiție a obiectului vizat conține o cantitate necesară și suficientă de trăsături caracteristice pentru stabilirea deosebirii lui de alte obiecte?

Bibliografie:


1. **Abordarea:** Cosovan, O.; Cartaleanu, T.; Zgardan-Crudu, A.; Boz, O. *Abordarea inter-și transdisciplinară a lexicului terminologic*. Chișinău, 2020
2. **Bahnaru:** Bahnaru V., Elemente de lexicologie și lexicografie. Chișinău: Știința, 2008.
3. **Bidu-Vrânceanu:** Bidu-Vrânceanu A., Lexic comun, lexic specializat. [online] Chișinău, 2010. <http://www.scribd.com/doc/2034859/Lexic-comun-si-lexic-specializat>
4. **Biologia, VI:** Cozari, T. *Biologia*, cl. VI. Chișinău: Știința, 2017.
5. **Biologia, VII:** Bernaz-Sicorschi, N.; Copil, V.; Rudic, Gh. *Biologia*. Manual pentru clasa a VII-a. Chișinău: Știința, 2020.
6. **Biologia, VIII:** Duca, M.; Dencicov-Cristea, L. *Biologia*. Manual pentru clasa a VIII-a. Chișinău: *Editerra Prim SRL*. 2013 / 2019.
7. **Cadrul:** *Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare*, Chișinău, 2003 (F.E.-P. “Tipogr. Centrală”).
8. **Chimia, IX:** Drăgălina, G.; Velișco, N.; Kudrițaia, S.; Pasecinic, B. *Chimie*. Manual pentru clasa a IX-a. Chișinău: *Arc*, 2016.
9. **Chimia, VII:** Drăgălina, G.; Velișco, N. *Chimie*. Manual pentru clasa a VII-a. Chișinău: *Arc*, 2020.
10. **Chimia, VIII:** Drăgălina, G.; Velișco, N.; *Chimie*. Manual pentru clasa a VIII-a. Chișinău: *Arc*, 2020.
11. **Curriculum 2010:** *Curriculum școlar pentru disciplina limba și literatura română*. Clasele a V-a – a IX-a. (Autori: A. Ghicov, T. Cartaleanu, O. Cosovan, V. Bolocan, T. Cristei, M. Ciobanu, M. Jitari, A. Grama-Tomiță.) Chișinău: Lyceum, 2010.
12. **Curriculum 2019:** *Limba și literatura română : Curriculum național: Clasele 5-9 : Curriculum disciplinar: Ghid de implementare/Ministerul Educației, Culturii și Cercetării*

- al Republicii Moldova; coordonatori: Angela Cutasevici, Valentin Crudu, Natalia Grîu; grupul de lucru: Ion Guțu, (coordonator) [et al.]. – Chișinău: Lyceum, 2020
13. **Curriculum LLR șc. rusă:** Limba și literatura română : Curriculum național : Clasele 5-9 : Curriculum disciplinar : Ghid de implementare : Pentru instituțiile de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale/Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova ; coordonatori: Angela Cutasevici, Valentin Crudu, Natalia Grîu ; grupul de lucru: Alexandra Barbăneagră (coordonator) [et al.]. – Chișinău : Lyceum, 2020
 14. **Curriculum... rusă:** Русский язык и литература : Curriculum național : Clasele 5-9 : Curriculum disciplinar : Ghid de implementare : pentru gimnaziu cu predare în limba rusă/Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova ; coordonatori: Angela Cutasevici, Valentin Crudu, Ala Nikitcenko ; grupul de lucru: Irina Țvic (coordonator) [et al.]. – Chișinău : Lyceum, 2020.
 15. **Educație pentru societate, V-VI:** Dolghi, A.; Felea, A. *Educație pentru societate.* Manual pentru cl. a 5-a – a 6-a. Chișinău: *Texter*, 2019.
 16. **Educație plastică, V:** Eliza Puică-Vasilache, Zinaida Ursu. Manual pentru clasa a V-a / Chișinău: Litera, 2020.
 17. **Educație plastică, VI:** Zinaida Ursu, Eliza Puică-Vasilache. Manual pentru clasa a 6-a / Chișinău: Litera, 2020.
 18. **Educație muzicală, V:** Alexandru Borș, Eugen Coroi. Manual pentru clasa a 5-a / Chișinău: Î.E.P. Știința, 2015 (Tipografi a „BALACRON” SRL). – 104 p.
 19. **Educație muzicală, VI:** Alexandru Borș, Eugen Coroi; Manual pentru clasa a 6-a / Chișinău: Î.E.P. Știința, 2017.
 20. **Educație tehnologică, V-VI:** Angela Eșanu, Ion Șaragov, Nicolae Onofreiciuc, Ana Simac; Manual pentru clasa a 5-a și a 6-a / Chișinău: ARC, 2017. – 116 p.
 21. , 2015 (Tipografi a „BALACRON” SRL). – 104 p.
 22. Educație plastică: Manual pentru clasa a 6-a / Zinaida Ursu, Eliza Puică-Vasilache;
 23. Educație plastică: Manual pentru clasa a V-a / Eliza Puică-Vasilache, Zinaida Ursu;
 24. Educație tehnologică: Manual pentru clasa a 5-a și a 6-a / Angela Eșanu, Ion Șaragov, Nicolae Onofreiciuc, Ana Simac; Chișinău: ARC, 2017. – 116 p.
 25. **Fizica, IX:** Botgros, Ion et al. Fizică. Manual pentru clasa a IX-a. Ediția a III-a, revăzută și adăugită. Chișinău: Cartier Educațional, 2016.
 26. **Fizica, VI:** Marinciuc, Mihai, Miclei, Mircea. Fizică. Manual pentru cl. a 6-a. Chișinău: Î.E.P. Știința, 2017 (Tipogr. „Balacron” SRL).
 27. **Fizica, VII:** Botgros, Ion et al. Fizică. Manual pentru clasa a VII-a. Ediția a IV-a, actualizată. Chișinău: Cartier Educațional, 2018.
 28. **Fizica, VIII:** Botgros, Ion et al. Fizică. Manual pentru clasa a VIII-a. Ediția a IV-a, actualizată. Chișinău: Cartier Educațional, 2019.
 29. **GA:** *Gramatica limbii române*, vol.1, Cuvântul. București, Ed. Academiei Române, 2005.
 30. **Geografia, V:** Petru Prunici, Zinaida Calanda, Maria Prunici, Nicolae Râmbu. Manual pentru clasa a 5-a / Chișinău: Lumina, 2020.
 31. **Geografia, VI:** Natalia Odoleanu, Larisa Ungurean, Mariana Jioara [et al.]. Geografia continentelor și oceanelor: Manual pentru clasa a 6-a / Chișinău : Arc, 2017.

32. **Geografia, VII:** Natalia Odoleanu, Larisa Ungureanu, Vitalie Sochircă [et al.]. Geografia continentelor și oceanelor: Manual pentru clasa a 7-a / Chișinău] Arc, 2018.
33. **Geografia, VIII:** Vitalie Sochircă, Natalia Odoleanu, Nicolae Boboc, [et. al]. Geografia fizică a Republicii Moldova: Man. pentru cl. a 8-a / Chișinău: Î.E.P. Știința, 2019
34. **Ghidul IV:** Temple Ch., Steele J.L., Meredith K.S. *Aplicarea tehnicilor de dezvoltare a gândirii critice*. Ghidul IV. Supliment al revistei „Didactica Pro...”, nr. 8, 2003.
35. **Inform., IX:** Gremalschi, Anatol et al. Informatică. Manual pentru clasa a 9-a. Chișinău: Î.E.P. Știința, 2016 (Tipogr. „BALACRON” SRL).
36. **Inform., VII:** Vasilache, Grigore et al. Informatică. Manual pentru clasa a 7-a. Chișinău: Î.E.P. Știința, 2018.
37. **Inform., VIII:** Gremalschi, Anatol, Gremalschi, Ludmila. Informatică. Manual pentru clasa a 8-a. Chișinău: Î.E.P. Știința, 2019 (Tipografia „BALACRON” SRL).
38. **Istoria, IV:** Cerbușca, P. *Istoria*. Manual pentru clasa a IV-a. Chișinău: *Știința*, 2020.
39. **Istoria, IX:** Șarov, I.; Cașu, I.; Dobzeu, M.; Cerbușca, P. *Istoria românilor și universală*. Manual pentru clasa a IX-a. Chișinău: *Cartdidact*, 2013.
40. **LE 5: English for you**, from 5/Ignatiuc Iu et al. Prut Internațional, 2015.
41. **LE 6: English for you**, from 6/Ignatiuc Iu et al. Prut Internațional, 2015.
42. **LF 5:** Manuel de francais A 2, clasa a V-a/Ciovanu Z., Atanasov Iu. Ch., Prut Internațional, 2015.
43. **LF 6:** Manuel de francais A 2, clasa a VI-a/Ciovanu Z., Atanasov Iu. Ch., Prut Internațional, 2015.
44. **LF 8:** Cotlău, Maria , Manuel de Français: 8e classe / Maria Cotlău, Maria Guzun, Maria Scobioală; Ed. a 4-a. Chișinău: Arc, 2015
45. **Limba străină :** Curriculum național : Clasele 5-9 : Curriculum disciplinar : Ghid de implementare/Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova ; coordonatori: Angela Cutasevici, Valentin Crudu, Natalia Grîu; grupul de lucru: Daniela Munca-Aftenev (coordonator) [et al.]. – Chișinău : Lyceum, 2020
46. **LLR IX: Limba și literatura română:** Man. pentru cl. a 9-a/Tatiana Cartaleanu, Mircea Ciobanu, Olga Cosovan. Ch.: Î.E.P. Știința, 2016
47. **LLR V: Limba și literatura română:** Manual pentru cl. a 5-a/ Alexandru Crișan, Sofia Dobra, Florentina Sâmișăian [et al.]; Min. Educației al Rep. Moldova. – Ch.: Î.E.P. Știința; București Humanitas, 2015.
48. **LLR VI: Limba și literatura română:** Manual pentru clasa a 6-a/Angela Grama-Tomiță, Livia State, Liliana Nicolaescu-Onofrei, Dorin Onofrei;. – Ed. a 3-a, actualizată. – Chișinău: Cartier, 2020
49. **LLR VII:Limba și literatura română:** Man. pentru cl. a 7-a/Tatiana Cartaleanu, Mircea Ciobanu, Olga Cosovan. Ch.: Î.E.P. Știința, 2018
50. **LLR VIII: Limba și literatura română:** Man. pentru cl. a 8-a/Tatiana Cartaleanu, Mircea Ciobanu, Olga Cosovan. Ch.: Î.E.P. Știința, 2019
51. **LLRusă VIII:**Русский язык и литература: 8 кл.: Учеб. для шк. с обуч. на русск. яз./Ф. М. Горленко, Т. Н. Сузанская; эксперт. комиссия: С. В. Степанюк [и др.]; М-во просвещения Респ. Молдова. – Кишинэу : Vector, 2019
52. **Marzano:** Marzano, R. J.; Pickering, D. J. *Building Academic Vocabulary*. Teacher’s manual. Alexandria, Virginia, USA, 2005.

53. **Matem., IX:** Achiri, Ion et al. Matematică. Manual pentru clasa a 9-a. Ediție revizuită și completată. Chișinău: Editura Prut Internațional, 2016.
54. **Matem., V:** Braicov, Andrei et al. Matematică. Manual pentru clasa a 5-a. Chișinău: Editura Prut Internațional, 2015.
55. **Matem., VI:** Achiri, Ion et al. Matematică. Manual pentru clasa a 6-a. Chișinău: Editura Prut Internațional, 2017.
56. **Matem., VII:** Achiri, Ion et al. Matematică. Manual pentru clasa a VII-a. Ed. a 2-a. Chișinău: Cartdidact, 2018 (Tipografia Centrală).
57. **Matem., VIII:** Achiri, Ion et al. Matematică. Manual pentru clasa a VIII-a. Chișinău: Prut Internațional, 2019 (F.E.-P. „Tipografia Centrală”).
58. **Minder:** Minder, M. *Didactica funcțională*. Chișinău: Cartier, 2003.
59. **Operațiile:** Cosovan, O. Operațiile intelectuale în optică transdisciplinară. În: *Didactica Pro*, 2020, nr. 6, p. 34-37.
60. **Procesarea:** Cosovan, O. *Procesarea textului științific: Curs opțional pentru gimnaziu și liceu: Curriculum și ghidul profesorului*, Chișinău, S.n., 2016.
61. **Științe, IV:** Galben-Panciuc, Z; Botgros, N; Galben, S.; Diaconu, S. *Științe*, clasa a V-a. Chișinău: *Prut Internațional*, 2015.
62. **Voiculescu:** Voiculescu, F. *Paradigma abordării prin competențe*, Alba-Iulia, 2011.
63. **Yaiche:** Yaiche, Francis, *Grilles & methodes de recherche d' ideas*, CIEP, 1995.

Webografie

1. www.dexonline.ro
 2. <https://profesor.md/manuale-scolare-online:>
-  <https://ance.gov.md/content/programe-de-examene>
- 