

activitate, dacă suntem mai atenți, există pericolul de a deveni captivi într-un astfel de limbaj de lemn, când, în mod normal, ar trebui să conștientizăm, în fiecare moment, că modul în care ne exprimăm ne reprezintă, este parte din personalitatea noastră, iar limba este o realitate extrem de dinamică și stă în puterea noastră să căutăm nuanțe, sensuri, contexte care să dea viața cuvintelor, să le „desprăfuiască” [12].

Bibliografie

1. Canțăru, G., Melniciuc, I. Corectitudinea vorbirii este un imperativ. In: Limba română, nr. 4-6, 2006, p. 32.
2. Cristian-Foghel, G. O gramatică pentru toți. București: Lucman, 1992.
3. Dascălu Jinga, L. Structuri clișeizate în româna actuală. In: Dinamica limbii române actuale Aspecte gramaticale și discursive. București: Editura Academiei Române, 2009.
4. Dragomirescu, A. 101 greșeli de lexic și de semantică. București: Humanitas, 2011
5. Dănăilă, I. Abatere și greșală în limbă. In: Limba română, nr.2, 1965, p. 289-299.
6. Guțu-Romalo G. Corectitudine și greșală. București: Editura Științifică, 2008.
7. Nistea M- D. Normă și abatere în româna actuală. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2012.
8. Panaitescu, V. Dicționar de terminologie retorică și poetică. București: Editura Universității, 1994.
8. Vintilă-Rădulescu, I. Dicționar normativ al limbii române ortografic, ortoepic, morfologic și practic. București: Corint, 2009.
10. Zafiu R. [http: /adevarul.ro/life-style/stil-de-viata/de-nu-putem-scapa-clisee-1_50ad9f677c42d5a663984ab6/index.html](http://adevarul.ro/life-style/stil-de-viata/de-nu-putem-scapa-clisee-1_50ad9f677c42d5a663984ab6/index.html).
11. <https://www.scientia.ro/homo-humanus/44-dificultati-ale-limbii-romane/180-sabloane-clisee-ale-limbii-romane.html>.
12. <https://destepti.ro/ce-este-limba-de-lemn>.

CZU:371.26

AUTOEVALUAREA ȘI REGULARIZAREA ÎNVĂȚĂRII

STRATAN Victoria, dr., lector univ.,
Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat. *Articolul elucidează o problemă importantă din teoria și practica evaluativă – autoevaluarea. Subiectul este abordat din perspectiva regularizării învățării, metacogniției, criteriilor de evaluare, metodologiei evaluării criteriale prin descriptori, cât și a modalităților de implicare activă a elevilor în procesul de autoevaluare.*

Summary. *The article elucidates an important issue in evaluative theory and practice – self-assessment. The topic is approached from the perspective of learning regulation, metacognition, assessment criteria,*

descriptor-based criterion-referenced assessment methodology, and ways of actively involving students in the self-assessment process.

Autoevaluarea ocupă astăzi un loc însemnat în practica evaluatorilor, care se dovedesc din ce în ce mai sensibilizați de implicarea elevului (a celui care învață) în reglarea învățării. Explicația acestei evoluții constă în aceea că societatea actuală este marcată de *individualism* și *responsabilizare*. Aceste două caracteristici conduc la considerarea elevului ca actor și coresponsabil al învățării sale. Mai mult decât atât, *Curriculumul național* (2018) promovează orientarea demersului evaluativ către stimularea *autorefecției, autocontrolului și autoreglării* [1].

Noul concept de evaluare presupune întărirea responsabilității elevilor față de activitatea școlară. Accentul cade pe motivația învățării, *pe judecățile de valoare*. În acest context al responsabilizării elevilor, evaluarea devine eficientă când se transformă în *autoevaluare*. Asumarea de către elev a criteriilor de evaluare (de succes pentru elev) precum și a modalităților de evaluare permit o reprezentare concretă a scopurilor urmărite și a condițiilor de *autoevaluare*. Elevul învață să apeleze la proceduri de planificare prealabilă și de orientare a acțiunii, învață să-și gestioneze erorile în cadrul *autoevaluării*.

Perspectiva *autoevaluării* în procesul de învățământ, afirmă M. Manolescu, implică coresponsabilizarea celui care învață, semnifică demersul de „întoarcere în sine” [4, p. 148]. *Autoevaluarea* este elementul central al *metacogniției*. Or, nu poate exista învățare fără evaluare și *autoevaluare*. Coresponsabilizarea devine posibilă și necesară, căci „deciziile se iau împreună cu actorii implicați” pe baza informațiilor referitoare la competențele achiziționate. Privirea critică asupra muncii sale (*autoevaluarea*) îl va pune în poziție de actor și de partener privilegiat al cadrului didactic, colaborând astfel la o eventuală procedură comună de *evaluare formatoare*.

În opinia autorului M. Minder „*autoevaluarea* este, într-o perspectivă de pregătire pentru viață un demers indispensabil de participare, de construcție și de autonomizare” a educabilului [5, p. 324]. Este procesul prin care elevul este adus în situația să judece el însuși calitatea muncii sale, referindu-se la criteriile de evaluare stabilite. Demersul este cel al „atribuirii cauzale”, care constă în a stabili o judecată retrospectivă asupra cauzei eventualei disfuncționalități. Prin urmare, *criteriile* trebuie să fie simple și clare, pentru ca elevul să și le poată însuși și utiliza cu ușurință. Ca și în *reglarea interactivă*, elevul participă aici personal la pilotarea învățării, datorită importanței muncii *metacognitive*, deoarece a te *autoevalua* just înseamnă să știi exact că știi sau că nu știi. Controlul *metacognitiv* certifică rezultatele obținute și progresul realizat în procesul învățării.

Așadar, nu este deloc surprinzător faptul că *autoevaluarea* constituie o modalitate alternativă de evaluare, care se pretează pe orice tip de evaluare și în contextul evaluării criteriale prin descriptori (ECD).

Conform autorilor *Ghidului de implementare a metodologiei privind ECD în învățământul primar* [3, p. 8], **funcțiile autoevaluării** sunt:

- de constatare (ce știu bine, ce știu mai puțin bine?);
- de mobilizare (am reușit să fac mult, dar la tema respectivă mai am rezerve);
- de proiectare (ca să nu am probleme în continuare, trebuie să repet următoarele).

Totodată, menționează autorii [3], este esențial încurajarea evaluării în cadrul grupului sau al clasei – evaluarea reciprocă. Realizarea schimbării de la aprecierea cantitativă la cea calitativă impune o reorientare a activității de *autoevaluare* în cadrul lecțiilor, astfel încât să stăvilească obișnuința înrădăcinată de a aprecia doar cât știe elevul și să favorizeze o nouă abordare – saltul de la *cât* la *cum*. Pentru exemplificare, contrapunem în Fig. 1:

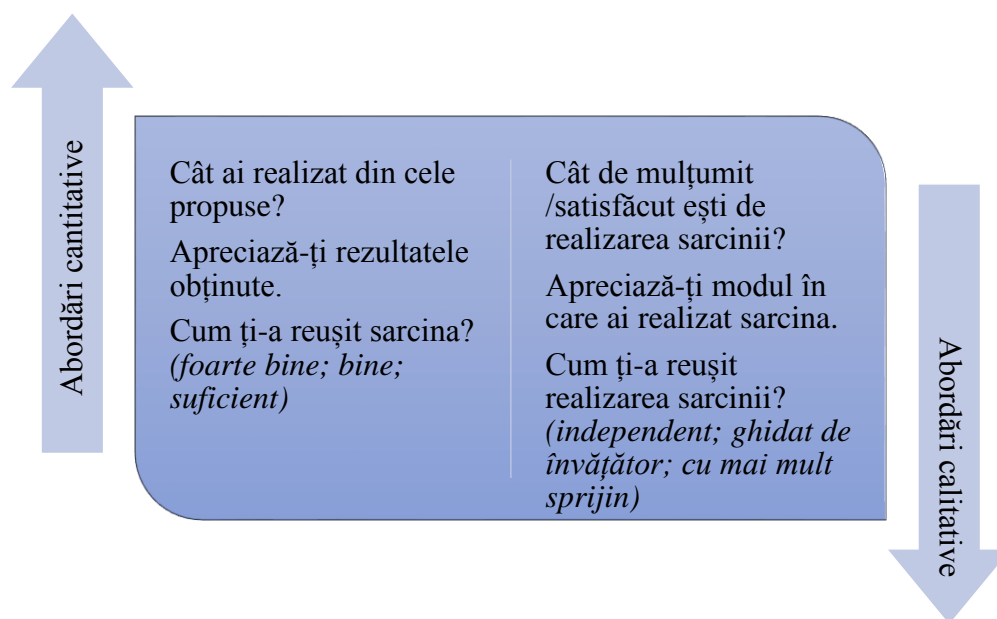


Fig. 1. Abordarea cantitativă versus abordarea calitativă

Esențialmente, rezultatul vizat al *autoevaluării* este *regularizarea învățării*, care poate fi realizată (și este recomandabil să fie așa) de elevul însuși, fiind un instrument de neînlocuit pentru orice demers de formare.

Consemnăm, în această ordine de idei, că autorul F. Frumos distinge trei modalități de implicare activă și explicită a celui care învață în procesul de autoevaluare:

1. *Autoevaluarea în sens strict*: elevul evaluează propriul produs sau/și procedurile de realizare a acesteia, folosindu-se eventual de un referențial extern (consemn, grilă de control etc.). Conduita sa autoevaluativă se prelungește mai apoi în autoregularizare.
2. *Evaluarea reciprocă (mutuală)*: doi sau mai mulți elevi (perechi care au același statut în situația de formare) își evaluează produsele și/sau procedurile, servindu-se eventual de un referențial extern. Interacțiunile dintre elevi pot induce un efect de regularizare (întoarcere spre sine) la fiecare interlocutor.

3. *Coevaluarea*: cel care învață confruntă autoevaluarea (produsele sau procedurile sale) cu evaluarea realizată de formator sau de o altă persoană. Aprecierile fiecăruia pot să se bazaze (sau nu) pe un referențial extern (grila completată înaintea unei convorbiri, listă de criterii etc.) [2, p. 186].

Ideea este că, într-o situație de învățare în colectiv, *regularizarea* continuă a învățării elevilor prin intermediul regularizărilor externe (puse în act exclusiv de către cadrul didactic) este dificil de realizat. În acest context, *autoevaluarea* apare ca unul dintre mijloacele de asigurare a unei *regularizări continue a învățării*, într-o manieră individuală. Profesorul nu poate fi peste tot în același timp, ajutând fiecare elev, și chiar dacă acest lucru ar fi posibil, nu ar fi cea mai fericită alegere pentru dezvoltarea autonomiei și a responsabilității elevilor. Neputând fi în același timp peste tot, profesorul îi permite elevului să exerseze singur anumite forme de *regularizare a învățării*. Acest dezavantaj aparent al activității didactice asigură de fapt oportunități de autoevaluare prin:

- continuitate a regularizărilor, permițându-i elevului exercitarea unui control cognitiv asupra tuturor aspectelor sarcinii;
- o diferențiere a regularizării, făcând posibilă respectarea principiului că nu toți elevii au aceleași nevoi [2].

Evidențiem, în acest sens, că *autoevaluarea* se poate realiza prin chestionare, scări de clasificare, grile etc. Un astfel de instrument evaluativ este prezentat în Fig. 2:

Chestionar	<i>1. Care sunt etapele pe care le-ai parcurs în rezolvarea sarcinii de lucru?</i>
	<i>2. Prin rezolvarea acestei sarcini am învățat:</i> a) b) c)
	<i>3. Dificultățile pe care le-am întâmpinat au fost următoarele:</i>
	<i>4. Cred că mi-aș putea îmbunătăți performanța dacă.....</i>
	<i>5. Cred că activitatea mea ar putea fi apreciată ca fiind.....</i>

Fig. 2. Chestionar de autoevaluare

În **concluzie**, implicarea elevilor în aprecierea propriilor rezultate (*autoevaluarea*) are efecte benefice pe mai multe planuri: învățătorul dobândește confirmarea aprecierilor sale în opinia elevilor, referitoare la rezultatele constatate; elevul exercită rolul de subiect al procesului educațional; cultivă motivația intrinsecă față de învățatură și atitudinea pozitivă, responsabilă, față de propria activitate. *Autoevaluarea* accentuează cunoașterea modalităților de implicare activă a educabilului în procesul de regularizare a învățării prin diversificarea strategiilor evaluative și alternarea metodelor, tehnicilor și instrumentelor tradiționale de evaluare cu cele moderne, observarea sistematică a activității și a

comportamentului elevului. Prin informațiile pe care le furnizează, *autoevaluarea* are un rol esențial în întregirea imaginii elevului din perspectiva judecății de valoare.

Bibliografie

1. Curriculum național. Învățământul primar. Chișinău: Lyceum, 2018. 212 p. ISBN 978-9975-3258-0-6.
2. Frumos, F. Didactica. Fundamente și dezvoltări cognitiviste. Iași: Polirom, 2008. 213 p. ISBN 978-973-461242-0.
3. Ghid de implementare a metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasele I-IV. Chișinău, 2019. 29 p.
4. Manolescu, M. Teoria și metodologia evaluării. București: Editura Universitară, 2010. 328 p. ISBN 978-973-749-952-3.
5. Minder, M. Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare. Chișinău: Editura Cartier Educațional, 2003. 412 p. ISBN 9975-79-39-16.
6. Stoica, A. Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practica. București: Editura Humanitas Educațional, 2003. 137 p. ISBN: 973-8289-68-8.

CZU:82-95

BUBURUZA – PERSONAJUL (NE)FERICIT AL LILIANEI COROBCA

STRĂJESCU Natalia, conf. univ., dr.,
Catedra Limba și Literatura Română
Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat. *În acest articol ne vom referi la protagonista romanului „Buburuza” de Liliana Corobca, Vasilica Buburuz, care își destăinuie, sub forma unei ultime confesiuni, propria viață. Face acest lucru la rugămintea unei jurnaliste, profund marcată de existența (ne)fericită a acestei tinere. Probabil acesta ar fi un pretext narativ pentru a desprinde din esența reportajului istoria de viață a personajului, dându-i romanului conotații autobiografice. Povestirea eroinei este una care debordează de trăiri și sentimente dintre cele mai diverse: de la milă, compasiune, suferință, jale, compătimire până la empatie, apreciere, respect și admirație.*

Cuvinte-cheie: *handicap, dizabilitate, buburuză, zbor, reportaj, iubire.*

Summary. *In this article we will refer to the protagonist of the novel „Buburuza” by Liliana Corobca, Vasilica Buburuz, who reveals, in the form of confession, her own life. She does this at the request of a journalist, deeply marked by the (un)happy existence of this young woman. Probably this would be a narrative pretext to deduce from the essence of the report the life story of the character, giving the novel autobiographical connotations. The heroine's story is one that overflows with the most diverse feelings and sentiments: from pity, compassion, suffering, mourning, compassion to empathy, appreciation, respect and admiration.*

Keywords: *disability, ladybug, flight, reportage, love.*