

3. Peneş M., Molan V. Îndrumător limba română. Ed. Aramis, 2002.
4. Nuță S. Metodica predării limbii române în clasele primare. Editura Aramis, Bucuresti, 2002.
5. www.didactic.ro

TIPURI DE LECTURĂ ÎN CLASELE PRIMARE

Silvia Golubițchi, dr. ped., conf. univ.

Catedra Pedagogie și Metodica Învățământului Primar, UST

Rezumat. Lectura nu mai presupune o receptare pasivă a mesajului textului și este un proces personal, activ. Elevii claselor primare vor cunoaște, prin intermediul *lecturii*, diverse tipuri de texte, *literare și nonliterare*. Modalitățile de lectură aplicate pe text sunt: *lectura-informație, lectura-distrație, lectura-refugiu (formă de evaziune), lectura-plăcere, lectura-cultură, lectura-existență, lectură de informare, lectură literară, lectura de descifrare a simbolurilor sau a schemelor, lectura de destindere / de plăcere sau recreativă* etc.

Abstracts. Reading no longer involves passive reception of the text message and is a personal, active process. Students of primary classes will know through reading various types of texts, literary and non-literary. The reading methods applied on the text are: reading-information, reading-fun, reading-refuge (evasion), reading-pleasure, reading-culture, reading-existence, reading, literary reading, reading of the symbols or schemes, relaxation / pleasure or recreational reading, etc.

Lectura este una dintre activitățile de bază ale elevului în școală și rămâne pentru toată viața un proces prin care el nu doar cunoaște lucruri importante pentru realizarea sa profesională, ci și receptează sisteme coerente de imagini, valori promovate în limbaj artistic.

Valoarea lecturii, ca și valorile achiziționate prin lectură, sunt determinate de faptul dacă **știi să citești, știi cum să citești, știi ce să citești**.

Noțiunea de lectură privilegiază ceea ce textul conține și reprezintă un sistem specific de abordare a textului, un sistem de interpretare orientat pe mai multe nivele conținute în operă. Lectura nu mai presupune o receptare pasivă a mesajului textului, lectura, după cum evidențiază și Alina Pamfil, este un proces personal, activ ce diferențiază modelul actual de cel tradițional [6, p.131].

Lectura reprezintă un sistem specific de abordare a textului, un sistem de interpretare orientat pe mai multe nivele conținute în operă. Ea este de asemenea un act intelectual prin care se caută sensurile înscrise în codul textual, deci e o hermeneutică a textului [2].

Ea este un proces complex care începe în clasa I cu formarea deprinderii de a citi corect, conștient, cursiv și expresiv, continuând apoi cu deprinderea de interpretare a textului citit.

Elevii claselor primare vor cunoaște, prin intermediul *lecturii*, diverse tipuri de texte, *literare și nonliterare, lectura* devenind, treptat, o tehnică utilizată din ce în ce mai frecvent de școlarul mic; dar simpla lectură nu garantează învățarea, avem nevoie și de alte elemente

pentru a-l ajuta pe elev să înțeleagă mesajul textului parcurs și să descopere ce poate el valorifica din actul lecturii.

Actul lecturii este reprezentat de Judith Langer [Apud A. Pamfil, p.64] prin patru tipuri de relații care se stabilesc între *cititor si text* :

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

Competentele specifice fac trimitere la textele literare/nonliterare și propun utilizarea strategiilor de lectură pentru studierea lor [4]:

- *lectură-înțelegere* (înțelegerea globală);
- *lectură critică* (elevii evalueaza ceea ce au citit);
- *lectură creativă/ de interpretare* (prin extrapolare, elevii caută interpretări personale, potrivit propriei sensibilități, experienței de viață și de lectură).

Cornița G. stabilește următoarele *modalități de lectură: lectura-informație, lectura-distrație, lectura-refugiu (formă de evaziune), lectura-plăcere, lectura-cultură, lectura-existență* [1].

Lor li se pot adăuga, cu eventuale suprapuneri, *lectura de întreținere, de îmbunătățire a profesiei, lectura ca recreere, divertisment*, cale spre cunoașterea culturală sau științifică, *lectura-curiozitate* etc. Ca alte forme se pot aminti, de asemenea, *lectura-drog și lectura-tranchilizant*, privite ca valori terapeutice.

Plecând de la caracterul general al activității de lectură școlară, specialiștii în teoria literaturii și didactica lecturii disting mai multe tipuri de lectură [5]:

- a) *lectură de informare*, de documentare și de cercetare;
- b) *lectură literară*, care poate fi: de înțelegere, explicativă, interpretativă;
- c) *lectura de descifrare a simbolurilor sau a schemelor*;
- d) *lectura notelor muzicale* pe un portativ sau de descifrare a unei imagini;
- e) *lectura de destindere / de plăcere sau recreativă* etc.

Lectura întâi, explicativă, ca discurs didactic, solicită situații-problemă din viața reală, problematizare și învățare prin descoperire pe exemple relevante ca: identificarea setului de achiziții anterioare necesar abordării noului conținut; activități de învățare (situații-problemă din viața reală, motivante, desprinse din cotidian, realizarea unor legături inter- / intra- / trans-disciplinare, compatibilizarea cu experiența anterioară a elevului); introducerea suportului noțional (esențializare, limbaj simplu și clar, definiții, explicații, demonstrații devenite puncte de reper: mărturisiri ale autorului, corespondența, dialogurile, interviurile care trimit la geneză)”. Tipurile de întrebări explicative vor fi atât extratextuale, cât și intratextuale și intertextuale.” [4, p. 22] .

• *Comprehensiunea* textului sau *Lectura a doua*, după C. Șchiopu, ca discurs didactic înseamnă înțelegerea coerentă și substanțială a sensului literal al lui „solicită prelucrarea

unor conținuturi și informații prin aplicații practice cu o reală calitate didactică ce se vor constitui în modele semnificative și vor permite în timp sistematizări prin modelare și algoritmizare”. Întrebările dominante în această etapă care presupune intrarea în lumea textului și identificarea cu aceasta vor fi cele intratextuale, închise. Astfel, pe lângă sarcinile de natură explicativă, care pot fi utilizate și în cadrul acestei lecturi, vor fi propuse elevilor și exerciții cu caracter reproductiv [8].

• *Interpretarea textului, lectura a treia*, elevul-cititor cercetează, extrapolează, transfigurează obiectul subiectivizându-l / interiorizându-l, creează ipoteze analogice despre sensul operei. Întrebările extratextuale, deschise și intertextuale îl vor ajuta să interpreteze, să se raporteze permanent la text, să dea semnificații subiective semnificatului obiectiv al operei [3].

Pedagogia lecturii este cea a pașilor mărunți și se aseamănă, prin caracterul ei secvențial, cu pedagogia muzicii sau a dansului. În cadrul ei, *comprehensiunea și interpretarea* numesc două moduri diferite de cuprindere a sensului textului, realizate prin lecturi diferite: *comprehensiunea* este cuprinderea textului din interiorul lumii lui și aparține privirii inocente sau ingenuie, iar *interpretarea* este cuprinderea textului din exterior și aparține privirii critice. Aceste moduri de lectură sunt, pe de o parte, expresia unor orientări diferite ale gândului cititorului (orientare lineară și prospectiva în cazul prim lecturi și orientare retrospectivă, în cea de-a doua) și, pe de alta parte, expresia unor distanțe diferite față de text (distanța redusă până la identificare în comprehensiuni, distanța considerabilă în interpretare) [2, p. 34].

S. Nuța enumeră următoarele tipuri de lectură sunt [5]:

1) *lectura liniară*, făcută de regulă inertial, din rutina; textul e parcurs secvențial sau în întregime, rămânând în actul lecturii la primul nivel de înțelegere a textului, cel literal. Acest tip de lectură nu îl angajează pe cititor în straturile de profunzime ale textului;

2) *lectura receptivă*, o varianta ameliorată a lecturii liniare, caracterizată prin parcurgerea integrală a textului, o parcurgere făcută cu suplețe și receptivitate; o lectură intensivă și analitică, asimilatorie. O formă a lecturii receptivă ar putea fi numită lectură asociativă;

3) *lectura literară*, considerată o variantă a lecturii receptivă și asociative. Strategia abordării textului e aici condiționată de specificitatea acestuia. Cititorul are și în acest caz o atitudine de consimțire la spațiul ficțiunii;

4) *lectura informativă*, globală, aceasta e un tip de lectură selectivă care vizează obținerea unei idei de ansamblu asupra textului. Cititorul selectează un cuvânt-cheie, un grup nominal cu funcție tematică încercând să înțeleagă mesajul textului;

5) *lectura exploratorie* constă în recuperarea unui simbol sau a unui grup de simboluri predeterminate din ansamblu unui text;

6) *lectura de cercetare* constă în recuperarea unor informații la o tema dată. Acest tip de lectură e, în cele din urmă, o variantă a celei exploratorii;

7) *lectura rapidă* vizează raționalizarea mecanismelor perceptive și ameliorarea comprehensiunii spre a obține performanțe superioare atât în plan cantitativ, cât și calitativ.

Din *competența lecturii* – fiind una generală, transversală și complexă – derivă următoarele competențe specifice [7, p.78]:

- de lectură fluentă, expresivă a diverselor tipuri de texte;
- de receptare adecvată a mesajului global al textului citit;
- de înțelegere detaliată a universului ideatic descris în text;
- de analiză și interpretare a unei tipologii variate de texte;
- de rezumare a textului citit (în cazul textului narativ);
- de percepere a construcției interioare a textului; – de formulare a unor opinii în legătură cu textul citit etc.

Pentru îmbunătățirea competențelor de lectură, învățătorul nu trebuie să angajeze elevii în învățarea mecanică, pasivă, ci va conștientiza actul citirii, a cărui tehnică o va consolida și stabiliza în scopul dobândirii unor instrumente de lucru cu cartea, prin suscitarea, încurajarea și dezvoltarea dorinței de lectură, recurgerea la texte literare accesibile vârstei și ritmului de achiziție al fiecărui copil.

Cerințe psiho-pedagogice ale lecturii [5]:

- asigurarea unei permanente interferențe între toate componentele studiului limbii române la clasele I-IV;
- corelarea conținuturilor cu competențele specifice;
- selectarea și dezvoltarea volumului de informații;
- definirea clară a obiectivelor operaționale;
- utilizarea celor mai potrivite metode și procedee în realizarea obiectivelor propuse;
- concordanța deplină dintre obiective, conținuturi, strategii didactice și posibilitățile de învățare proprii elevilor de această vârstă [42].

La clasa a II- a, la ora de lectură, sub îndrumarea învățătorului, elevii pot fi deprinși să se orienteze în structura unei cărți (titlu, autor, alineat), ceea ce îi va ajuta mult la efectuarea notațiilor scrise în legătură cu cărțile citite în clasele următoare, să citească unele fragmente selectate și să răspundă la întrebările învățătorului.

În clasa a III-a, ei trebuie să se obișnuiască să noteze în caiete titlul cărților citite, numele autorului și ce i-a captivat mai mult. Aceștia trebuie deprinși să citească, să știe să redea conținutul citit.

În clasa a IV-a, trebuie deprinși să exprime pe scurt conținutul textelor citite și să-și exprime atitudinea față de eroi și evenimentele descrise în ele, de asemenea trebuie îndrumați să generalizeze conținutul mai multor texte care au aceeași temă.

Evaluarea competențelor de lectură și a atitudinilor față de lectură trebuie [7]:

- să vizeze competențele specifice disciplinei;

- să fie realizată prin probe care să acopere atât abilitățile de exprimare orală, cât și pe cele de exprimare scrisă în receptarea textelor prin metode diverse;
- să vizeze, în primul rând, latura calitativă a procesului de lectură (competențele și atitudinile elevului);
- să vizeze progresul fiecărui elev în raport cu un moment anterior.

Sinteza ideilor examinate relevă teze importante cu privire la esența lecturii:

- lectura este asimilarea informației de către elev;
- lectura devine eficientă dacă ai învățat să citești;
- valoarea textelor literare este cu atât mai mare, cu cât lectura însăși este realizată pe texte de valoare;

Aceste caracteristici ale lecturii textelor literare revendică recunoașterea statutului de cel de al doilea subiect creator al operei literare a elevului cititor în contextul *educației literar-artistică*.

Este necesar de fiecare dată de stabilit tipul de lectură pentru a conduce spre o înțelegere și interpretare corectă și eficientă. În concluzie, lectura reprezintă o activitate de bază în dezvoltarea și formarea elevului, de aceea necesită studiată în amănunt în ideea de a fi foarte bine abordată.

Bibliografie

1. Cornița G. Metodica predării și învățării limbii și literaturii române. Baia Mare: Editura Umbria, 1993, p.127.
2. Costea O. Didactica lecturii, o abordare funcțională. Iași: Institutul European, 2006. 68 p.
3. Ivănuș D. Metodica predării limbii și literaturii române în școală. Craiova: Tipografia Universității din Craiova, 1988, p. 198.
4. Marin M. Didactica lecturii. Chișinău: Cartier, 2013.
5. Nuța S. Metodica predării limbii și literaturii române în clasele primare. București: Editura Aramis, 2000, p.256.
6. Pamfil A. Limba și literatura română în școala primară. Perspective complementare. Pitești: Paralela 45, 2009, 278 p.
7. Pâslaru VI. Introducere în teoria educației literar-artistice. B.: Sigma, 2013.
8. Șchiopu C. Receptarea operei literare: Condiții, etape și niveluri. În Limba română, nr. 1-3 (139-141), 2007.