

NAVIGÂND PRIN UNIVERSURI NARATIVE – IMPLICAȚIILE ACTIVITĂȚILOR DE ASCULTARE ÎN DEZVOLTAREA MULTIDIMENSIONALĂ A ELEVILOR

NAVIGATING THROUGH NARRATIVE UNIVERSES - IMPLICATIONS OF LISTENING ACTIVITIES IN STUDENTS' MULTIDIMENSIONAL DEVELOPMENT

Liliana SCÎNTEI, asist. univ.,
Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați, România
ORCID: 0000-0001-9431-6804
scintei_liliana@yahoo.com

Liliana SCINTEI, University Assistant,
"Dunărea de Jos" University from Galati, Romania

CZU: 373.3.016:(811.135.1+821.135.1)

DOI: 10.46727/c.v2.21-22-03-2024.p275-283

Abstract. Literature as the art of the word awakens aesthetic emotions, amplifying the transfer of acquisitions in the field of language and literature in communication from different contexts, but also self-knowledge, recognition of personal emotions or those of others, building one's own values and positive character traits. The paradigm of personal development assumes placing the student and his learning potential at the center of the education process, generating two directions of action: deep understanding of the individual characteristics of students and offering personalized support for their development. The most significant challenge in the study of the Romanian language and literature in the primary grades is to ensure the success of all students in terms of reading and textual comprehension as a foundation for lifelong learning, in all subjects. Integrating listening into the reading curriculum is a beneficial practice. This perspective aligns with other studies that highlight the connection between reading and listening in terms of the comprehension process. In this sense, narrative universes are immersive environments, created with the help of stories, that can influence the thinking, emotion and behavior of listeners. The integration of listening to stories in the lessons of the curricular cycle of fundamental acquisitions has a positive impact both on the comprehension of the text and on the attitudes of the students towards reading and towards learning in general.

Keywords: narrative text, listening, comprehension, attitude, learning.

1.Cadrul teoretic: Importanța narațiunii în dezvoltarea multidimensională a elevilor

Literatura ca artă a cuvântului trezește emoții estetice, iar „*emoția estetică îndeplinește, în procesul educației prin literatură, rolul unui catalizator*” [3, p.27], amplificând efectele de transfer al achizițiilor din domeniul limbii și literaturii în comunicarea din diferite contexte, dar și cunoașterea de sine, recunoașterea emoțiilor personale sau pe ale celorlalți, construirea propriilor valori și a unor trăsături de caracter pozitive. Cercetătorii în domeniul didacticii consideră că predarea limbii materne „trebuie să ia în considerare toate nevoile lingvistice atât la nivel economic, cât și la nivel civic și cultural” depășind utilitarismul și promovând umanismul „bazat pe o viziune globală a persoanei umane și a participării acesteia în comunitate” [5, p. 81]. În viziunea acestora, obiectivele predării limbii materne sunt de natură filozofică, vizând idealul uman, modelul predării fiind unul mai degrabă utopic, axat pe o serie de nevoi sociale:

- *Nevoile lingvistice* sunt legate de dobândirea competenței comunicative, începând cu nivelul alfabetizării, adică al capacității de a citi și de a scrie în diverse situații cotidiene,

la nivelul competențelor lingvistice de bază, caracterizat prin exprimare mai elaborată și abilități precum raționamentul și simțul critic, până la nivelul conceptual, cel mai înalt nivel, la care limba devine obiectul reflecției și al studiului;

- *Nevoile culturale* privesc dezvoltarea cognitivă și socio-afectivă prin cele cinci tipuri de nevoi de dezvoltare personală pe care literatura le poate satisface: evadarea în lumi imaginare, *catharsisul* ca vibrație în fața imaginii artistice, împărtășirea culturală, plăcerea estetică și înțelegerea vieții sub toate aspectele ei.
- *Nevoile academice* sunt legate de influența pe care limba, ca mijloc de comunicare, o are în învățarea celorlalte discipline școlare. Relațiile existente între gândire, învățare și limbaj provoacă dificultăți în dobândirea conceptelor atunci când nu se produce înțelegerea limbajului.
- *Nevoile sociale* cuprind aspecte privitoare la utilizarea limbajului ca instrument de putere și de răspândire a unei ideologii, dar și de promovare a dialogului intercultural, de participare la discuții și dezbateri.

Tranziția spre aplicarea acestor idealuri se realizează prin intermediul acțiunilor educaționale și în acest sens, textele aparținând genului epic servesc drept punte între teorie și realitatea procesului de predare-învățare. „Într-o definiție elementară și cu totul generală, genul epic cuprinde totalitatea textelor care conțin o narațiune.” [3, p.213] C. Parfene consideră că narațiunea, din punct de vedere structural, poate fi analizată sub două aspecte esențiale, „povestirea ca istorie”- incluzând evenimentele într-o legătură logică, temporală și cauzală, precum și personajele cu raporturile care se stabilesc între ele și „povestirea ca discurs”- referindu-se la relația narator-personaj, modurile povestirii, timpul narațiunii și morala sau concepția generală asupra vieții. Opera epică este potrivită și captivantă pentru preșcolar și școlarul mic datorită desfășurării dramatice, gradăției interioare a acțiunii ce crește în intensitate până la punctul culminant, conflictului dintre elemente contradictorii finalizat cu victoria binelui. Această evoluție determină participarea activă a copilului, implicarea cognitivă și afectivă totală.

Pe măsură ce se dezvoltă, copiii produc și înțeleg texte narative din ce în ce mai complexe pentru că intră permanent în contact cu narațiunea atunci când vorbesc despre evenimentele zilnice, când repovestesc o experiență anterioară sau o poveste ascultată, când repovestesc conflicte personale sau secvențe de acțiuni în succesiune temporală, logică.

Dezvoltarea personală a școlarului mic prin intermediul textului narativ include beneficii transferabile în plan cognitiv, socio-afectiv și comportamental. În ciclul curricular al achizițiilor fundamentale, înainte de a deveni cititori experimentați, prin expunerea la narațiune, copiii dobândesc noi modalități de exprimare, își rafinează capacitatea de a formula discursuri coezive și de a înțelege și folosi limbajul în diverse situații. Din punct de vedere cognitiv, analiza structurală și tematică a narațiunii încurajează dezvoltarea gândirii critice, invitându-i să evalueze motivele și consecințele acțiunilor, să extragă mesajul și să realizeze conexiuni cu experiențele personale, cultivând astfel o înțelegere profundă a lumii înconjurătoare. Explorarea textului sprijină formarea unor reprezentări și concepte științifice, stimulează imaginația copiilor, propulsând frontierele creativității acestora. Intrarea creativă în universul narativ este importantă pentru dezvoltarea gândirii divergente, încurajând abordări inovative și originale în rezolvarea problemelor. Pe plan afectiv, poveștile și povestirile facilitează dezvoltarea empatiei prin identificarea cu personaje din contexte și situații variate, îmbunătățind astfel capacitatea

de a înțelege diverse perspective. Înțelegerea este esențială în cultivarea relațiilor sociale armonioase și în promovarea unei societăți incluzive și respectuoase. Personajele narațiunilor oferă modele comportamentale valoroase în dezvoltarea unor strategii personale de consolidare a rezilienței emoționale. De asemenea, elementele culturale și istorice încorporate în text îmbunătățesc cunoașterea lumii, promovează respectul și aprecierea pentru varietatea culturală și istorică. Astfel, universurile narative sunt medii imersive, create prin povești, care pot influența gândirea, emoția și comportamentul receptorului.

Paradigma dezvoltării personale [5, p.32] presupune situarea elevului și a potențialului său de învățare în centrul procesului de educație. În ciclul curricular al achizițiilor fundamentale, dezvoltarea armonioasă și echilibrată a copilului este o prioritate care generează două direcții de acțiune: prima implică o înțelegere profundă a caracteristicilor individuale ale elevilor, incluzând interesele și dificultățile acestora. A doua direcție se concentrează pe oferirea unui suport personalizat pentru dezvoltare, prin planificarea și desfășurarea unor activități adaptate nevoilor specifice. Cea mai semnificativă provocare în studiul limbii și literaturii române în această etapă constă în asigurarea succesului tuturor elevilor în materie de citire și comprehensiune a textului. Aceste abilități servesc drept bază pentru învățarea la toate disciplinele de studiu, depășind sfera disciplinei limba și literatura română și fiind mai degrabă o problemă socio-culturală, așa cum a identificat-o C. Simard.

Cercetările din ultimele decenii ne determină să recunoaștem că abordarea integrată a citirii și ascultării poate ajuta elevii să își dezvolte de timpuriu abilitățile de vocabular și de înțelegere sau să ofere suport personalizat atunci când elevii întâmpină dificultăți în decodarea și comprehensiunea textului citit.

2. Prezentarea teoriilor care subliniază rolul ascultării textului narativ în dezvoltarea comprehensiunii

T. Sticht et. al. [7] prezintă un model de dezvoltare a abilităților de ascultare și citire, conturând un cadru pentru dezvoltarea integrată a abilităților de receptare orală și alfabetizare. Deși abilitatea de a decoda textul este esențială pentru a citi cu acuratețe și eficiență, aceasta nu garantează pe deplin înțelegerea textului citit. Există copii care citesc expresiv sau foarte repede, pentru că au fost încurajați să facă asta, dar nu demonstrează că au înțeles textul. Dificultățile de înțelegere pot fi cauzate de un vocabular redus, de cunoștințe generale insuficiente și de abilități limitate de gândire critică și conceptualizare. Acești factori pot limita performanța școlară, întrucât o înțelegere profundă a textelor citite este esențială pentru succesul în învățare. Prin urmare, abilitatea de a înțelege textul citit nu se bazează exclusiv pe actul decodării în sine, ci mai ales pe competența lingvistică, pe cunoștințele generale și pe capacitatea de conceptualizare, care sunt dezvoltate în mare măsură prin practicarea ascultării și a vorbirii. T. Sticht confirmă, printre altele, ipoteza că abilitatea de a înțelege textul prin ascultare va depăși abilitatea de a înțelege textul prin citire în timpul primilor ani de școală, până când abilitatea de citire este dobândită [7, p.128].

A. Paris și S. Paris [4] definesc înțelegerea narativă drept un proces complex de creare a sensului care depinde de dezvoltarea abilităților de gândire narativă (cunoștințele despre narațiune, integrarea informațiilor, realizarea inferențelor, înțelegerea relațiilor cauzale și temporale). Acestea sunt considerate abilități de „procesare de sus în jos”, adică acele cunoștințe conceptuale care sprijină înțelegerea cuvintelor și a textului [4, p.40]. Eforturile care se fac pentru alfabetizarea funcțională în clasele primare au condus la elaborarea mai multor

modele de înțelegere a lecturii. Cea mai des întâlnită abordare este bazată pe două secvențe, prima fiind decodarea textului, iar a doua, înțelegerea. Potrivit acestei abordări, înțelegerea presupune efort mental și concentrare care sunt posibile doar după ce decodarea devine automatism și eliberează resursele mentale necesare pentru înțelegere. Abordarea înțelegerii textului după decodare, se numește „procesare de jos în sus”. Ea accentuează rolul decodării, punând înțelegerea în planul secund.

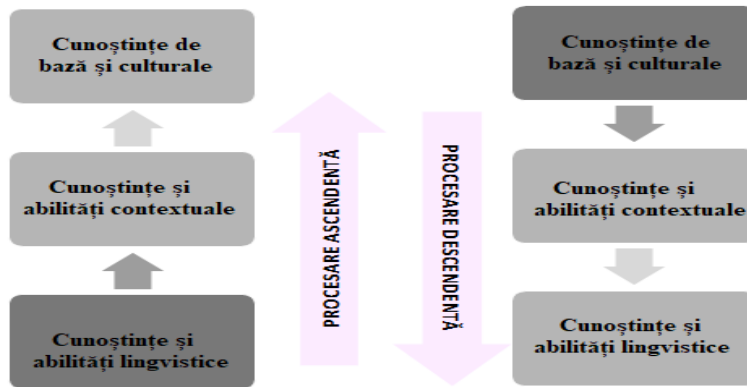


Fig.1.1. Tipuri de procesări în înțelegerea textului narativ, după A. Paris și S. Paris, 2003

A. Paris și S. Paris [4] sunt de acord cu ipoteza că decodarea permite înțelegerea, însă contestă faptul că înțelegerea este derivată doar din decodare sau că înțelegerea trebuie situată într-un plan secund până când sunt dezvoltate abilitățile de decodare. Aceștia consideră importantă dezvoltarea și evaluarea timpurie a înțelegerii textului ascultat sau vizionat pentru a minimiza dificultățile de comprehensiune care apar în evaluarea tipică a înțelegerii lecturii la cititorii începători. Poveștile pot fi transmise copiilor prin lectură cu voce tare, prin vizionare, prin lectura imaginilor, iar instruirea pentru înțelegere, adică exersarea abilităților de gândire ca: integrarea informațiilor, realizarea inferențelor, înțelegerea secvențelor temporale și cauzale, reactivarea cunoștințelor despre elementele principale ale poveștii, poate fi realizată timpuriu.

Un cadru teoretic acceptat de mulți specialiști în domeniu, cunoscut sub numele de "modelul simplu" al lecturii, postulează că succesul în lectură este condiționat de două aptitudini fundamentale: recunoașterea vizuală a cuvintelor și capacitatea de înțelegere auditivă sau lingvistică [Gough și Tunmer, 1986, apud 2, p.199]. Această teorie încearcă să explice procesul de lectură și componentele sale arătând că citirea eficientă este rezultatul interacțiunii dintre două competențe fundamentale: decodarea (sau recunoașterea cuvintelor) și înțelegerea limbajului. Aceste două abilități sunt considerate necesare și suficiente pentru a putea citi cu succes. Modelul este adesea reprezentat sub forma unei ecuații simple: Citirea = Decodarea x Înțelegerea limbajului. Decodarea se referă la abilitatea cititorului de a transforma simbolurile scrise (literele) în unități sonore (foneme) pentru a forma cuvintele. Procesul include cunoașterea alfabetului și regulilor fonetice. Înțelegerea limbajului este capacitatea de a înțelege semnificația cuvintelor și propozițiilor, precum și de a construi un sens din text. Aceasta depinde de vocabular, cunoașterea gramaticii, dar și de abilitatea de a integra informațiile din text cu experiențele sau cunoștințele anterior dobândite. Modelul subliniază că ambele componente sunt esențiale pentru lectură, insuficiența stăpânirii a oricăreia putând duce la dificultăți de lectură. De exemplu, un cititor poate recunoaște cuvintele pe pagină (decodare

bună), dar dacă nu înțelege semnificația lor sau nu poate integra informațiile într-un context mai larg, lectura nu va fi eficientă. Invers, un cititor cu un vocabular bogat și o bună înțelegere a limbajului care întâmpină dificultăți în decodarea cuvintelor va avea, de asemenea, probleme în a citi eficient. Pe lângă aceste aspecte, Hogan et.al. [2] au descoperit că recunoașterea cuvintelor are legătură mai mult cu înțelegerea cititului decât cu înțelegerea ascultării.

V. Aryadoust [1] a subliniat relevanța integrării ascultării în curriculumul axat pe dezvoltarea abilităților de lectură, evidențiind o sinergie între aceste două abilități. Acest punct de vedere este susținut prin analiza rezultatelor cercetărilor din domeniile ascultării și lecturii textului din perspectiva comprehensiunii, generând „*teoria cognitivă, integrativă, a comprehensiunii*” [1]. Conform acestei teorii, comprehensiunea se bazează pe două tipuri de procese cognitive:

Teoria integrată a comprehensiunii, după V. Aryadoust

Nivel de procesare	Procese activate	Rezultate
Nivel INFERIOR (PRE-COMPREHENSIUNEA)		
I. Percepția	-perceperea senzațiilor auditive sau/și vizuale	
II. Recunoașterea	- segmentare, selecție, recunoaștere și identificare	Activarea semnificației literelor sau sunetelor și a cuvintelor. Recunoașterea structurilor sintactice.
Nivel SUPERIOR (COMPREHENSIUNEA)		
III. Selecția	- inferențe locale la nivelul: a) cuvintelor; b) propozițiilor	Construirea sensului la nivel local Imagini mentale (în evoluție)
IV. Integrarea	- reactivarea din memoria de lungă durată a: scenariilor sau schemelor anterioare; cunoștințelor lexicale; experiențelor anterioare - activarea competențelor strategice: strategii cognitive și metacognitive - inferențe cauzale, emoționale, pragmatice - elaborarea scenariului prin asociere, întoarcere și revenire, comparare - înțelegerea sensului pragmatic	Reprezentarea bazată pe enunțuri (rezumatul) Reprezentarea bazată pe scenariu Imagini mentale elaborate
Rezultat final: Modelul situației – reprezentarea globală a textului		

3. Strategie de intervenție bazată pe ascultarea textului narativ pentru optimizarea citirii și comprehensiunii

Integrarea ascultării și citirii la școlarul mic trebuie sprijinită prin strategii de instruire activ-creative care să stimuleze simultan ambele competențe de receptare. În acest sens, în cadrul orelor de limba și literatura română, am utilizat o strategie de susținere pe care am numit-o **A-C-C** (Ascultare – Comprehensiune- Citire). Scopul acestei intervenții a fost de a optimiza citirea și comprehensiunea textului narativ. În această intervenție au fost incluși 50 de elevi de clasa a II-a, din mediul urban, în anul școlar 2021-2022.

Strategia **A-C-C** (Ascultare – Comprehensiune – Citire) folosește abilitățile avansate de ascultare pentru dezvoltarea cititului și a comprehensiunii. În sălile de clasă, activitățile care

vizează comprehensiunea se produc după decodarea textului. Pentru optimizarea demersului educațional și remedierea dificultăților, în cadrul acestei strategii am inversat cele două etape, alegând să realizăm comprehensiunea înainte de decodarea textului, folosind abilitățile de ascultare care, conform teoriei lui T. Sticht [7], sunt mai avansate la această vârstă.

Etapele strategiei **A-C-C** (Ascultare – Comprehensiune – Citire):



În etapa de pre-ascultare am utilizat jocuri și exerciții care să favorizeze predicțiile, înțelegerea unor concepte sau a vocabularului întâlnit în text, reactualizarea unor cunoștințe anterioare, ancore pentru noi acumulări.

În etapa de ascultare, textul a fost citit copiilor cu accent pe aspecte paraverbale și nonverbale care să faciliteze înțelegerea. Pe parcursul ascultării au fost create momente de suspans în care copiilor li s-au adresat întrebări, au fost verificate predicțiile inițiale și au fost făcute altele.

În etapa pe comprehensiune elevii au formulat răspunsuri la întrebări și au folosit hărțile mentale pentru a înțelege structura narațiunii.

Tipuri de întrebări adresate:

- **întrebările temă** – au rolul de a încuraja relatarea liberă și spontană a unui fragment din lectura ascultată (*Ce ai aflat despre...*);
- **întrebările problemă** – clarifică un anumit aspect din întâmplările prezentate (*Cum era personajul? Care au fost faptele personajului? Ce întâmplare ți-a plăcut mai mult?*);
- **întrebările detaliu** – favorizează reamintirea detaliilor care ajută la înțelegerea globală a textului; acestea pot fi: de completare, de verificare, de precizare (*Cine a ajutat personajul? Ce i-a oferit...? Ce i-a spus...?*);
- **întrebările ajutătoare** – au rolul de a sprijini copilul în formularea unui răspuns atunci când el nu își reamintește unele detalii (*Ce s-a întâmplat apoi?*).

Un exemplu de abordare a textului narativ folosind strategia A-C-C și resurse digitale poate fi vizualizat la adresa: <https://atelieradda.blogspot.com/2022/04/blog-post.html> .

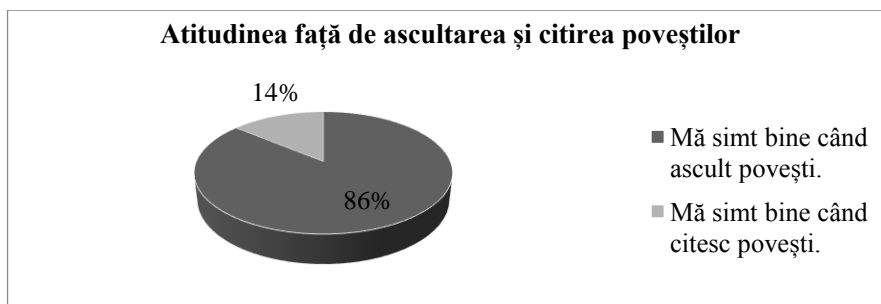
În această abordare, decodarea textului este optimizată, iar trecerea în etapele următoare de receptare a textului, adică interpretare și aplicare, se produce fără a întâmpina dificultăți legate de comprehensiune.

4. Evaluarea atitudinii elevilor față de activitățile de ascultare a poveștilor

Scopul cercetării a fost de a valida posibilitatea eficientizării demersului didactic și creșterii performanțelor în ceea ce privește comprehensiunea textului, la limba și literatura română, prin integrarea strategiei A-C-C. În acest sens, am evaluat atitudinea elevilor față de activitățile de ascultare a poveștilor la două clase de a II-a, din mediul urban, cu un total de 50 de elevi, printr-un chestionar aplicat spre finalul clasei a II-a (luna aprilie) și reluat peste un an, în clasa a III-a.

La chestionarul nr. 1, aplicat în clasa a II-a, răspunsurile elevilor au fost următoarele:

La Itemul 1: Mă simt bine când: ascult povești, citesc povești. Valorile cele mai mari s-au înregistrat pentru răspunsul ascult.



Printr-un interviu nestructurat am dorit să dezvoltăm o mai bună înțelegere a motivelor celor 7 elevi (14%) care au răspuns că se simt mai bine când citesc. Aceștia au răspuns la întrebarea „De ce preferi să citești?”

Răspunsuri înregistrate la întrebarea „De ce preferi să citești?” (clasa a II-a)

Elevul Răspunsul

I.A. *Mă plictisesc când îmi citește altcineva.*

I.M. *Termin mai repede când citesc singură.*

P.A. *Citesc și înțeleg mai bine.*

P.R. *Eu înțeleg altfel personajele. Când îmi citește cineva, personajele sunt diferite.*

S.M. *Îmi place mai mult să citesc.*

T.S. *Îmi place să citesc.*

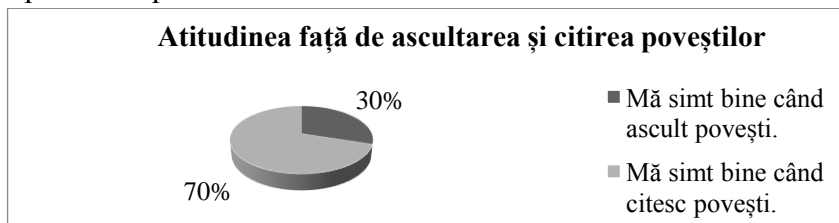
U.E. *Durează mult. Eu citesc mai repede.*

La finalul clasei a II-a (luna aprilie), sunt 7 copii care consideră că cititul individual este mai rapid și mai eficient pentru ei. Acest aspect poate reflecta nu doar competența lor de citire, dar și preferința pentru o abordare directă a învățării. Procesul de citire individuală, fiind avansat, le permite o mai bună implicare cognitivă și emoțională, favorizând o interpretare personală și profundă a materialului citit. Prin citirea individuală, un copil menționează că își creează propriile voci și imagini ale personajelor, ceea ce poate duce la o experiență mai bogată și mai imersivă. Acest lucru evidențiază importanța imaginației și a creativității în procesul de lectură.

La Itemul 2: Este important ca în viață să știi: să ascult, să citesc, să vorbesc, să scriu; valorile cele mai mari au fost obținute pentru răspunsul citesc. Acest lucru indică o recunoaștere timpurie a valorii lecturii în dezvoltarea personală și în învățare, recunoaștere influențată, probabil, de mediul social. Alfabetizarea, în acest context, apare nu doar ca o abilitate tehnică de a descifra litere și cuvinte, ci ca o poartă spre autodezvoltare, copiii valorizând de timpuriu capacitatea de a accesa și de a procesa informații prin citire, ceea ce poate fi un indiciu al dorinței lor de autonomie în învățare și explorare.

La chestionarul aplicat în clasa a III-a, răspunsurile elevilor au fost următoarele:

La Itemul 1: Mă simt bine când: ascult povești, citesc povești; valorile cele mai mari s-au înregistrat pentru răspunsul citesc.



Preferința pentru citire (70%), la finalul clasei a III-a poate fi explicată prin dezvoltarea abilităților de decodare, prin creșterea aspirației de autonomie în învățare, dar poate fi și

rezultatul factorului socio-cultural, în sensul că în comunitate cititul este valorizat și promovat ca activitate esențială pentru dezvoltarea intelectuală și personală.

Printr-un interviu nestructurat am dorit să dezvoltăm o mai bună înțelegere a motivelor celor 15 elevi (30%) care au răspuns că se simt mai bine când ascultă. Aceștia au răspuns la întrebarea „De ce preferi să asculți?”

Răspunsuri înregistrate la întrebarea „De ce preferi să asculți?” (clasa a III-a)

Elevul	Răspunsul	Elevul	Răspunsul
B.T.	<i>Citesc greșit și nu mai înțeleg.</i>	L.N.	<i>Eu nu știu cum se citesc unele cuvinte și pierd mult timp până înțeleg.</i>
B. D.	<i>E mai ușor să ascult.</i>	M. A.	<i>Uit când citesc și nu mai știu ce a fost mai înainte și trebuie să mă întorc.</i>
C. D.	<i>Când citesc sar rânduri și nu mai înțeleg.</i>	M.R.	<i>Nu știu să citesc toate cuvintele.</i>
C. L.	<i>Înțeleg mai bine când citește altcineva.</i>	P.E.	<i>E mai ușor să ascult pe cineva.</i>
C. G.	<i>Eu nu sunt atentă la semnele de punctuație.</i>	P.R.	<i>Durează mai mult să citesc singur.</i>
D.M.	<i>E mai ușor să ascult.</i>	S.C.	<i>Nu înțeleg toate cuvintele când citesc eu.</i>
E.L.	<i>Înțeleg bine când citește altcineva.</i>	Ș.R.	<i>E ușor să ascult și înțeleg repede.</i>
I.D.	<i>Îmi place să ascult povești.</i>		

Aceste răspunsuri reflectă diverse provocări și preferințe în dobândirea abilităților de citire la finalul clasei a III-a. Copiii pot avea dificultăți în decodarea cuvintelor, ceea ce face procesul de citire anevoios. Aceasta poate fi o manifestare a dislexiei. Copiii care se confruntă cu dificultăți de atenție și memorie pot găsi mai ușor să urmeze un fir narativ când ascultă, deoarece acest mod de prezentare poate fi mai captivant și mai puțin solicitant la nivel cognitiv. Unii copii pot fi mai predispuși să învețe auditiv decât vizual. Pentru alții poate fi o problemă de încredere în sine sau de motivație, dar și o nevoie de mai mult sprijin în dezvoltarea abilităților de citire. Strategia A-C-C răspunde nevoilor acestor copii pentru că include materiale audio, exerciții de comprehensiune precum și încurajarea citirii după ce textul a fost înțeles. În ciclul curricular al achizițiilor fundamentale, ascultarea textului extins, citit cu voce tare de către adult trebuie să continue. Cu toate acestea, ascultarea și citirea trebuie să fie utilizate în mod complementar, ascultarea având rolul de a face mai ușoară și eficientă trecerea către citirea independentă.

5. Concluzii

Promovarea unei abordări integrate a lecturii și ascultării la orele de limba și literatura română în ciclul curricular al achizițiilor fundamentale necesită o viziune holistică asupra învățării, care să combine cercetarea științifică cu metodele tradiționale, dar și cu inovațiile tehnologice și pedagogice. Activitățile de ascultare și comprehensiune a textului narativ vizează nu doar îmbunătățirea abilităților lingvistice, ci și formarea unor personalități capabile de gândire critică și de adaptare la mediul complex și în continuă schimbare al societății contemporane.

Lectura cu voce tare practică de către profesor are un potențial diferit față de activitatea personală de citire a textului de către elev. Prin lectura practică de profesor pot fi introduse texte narative extinse și complexe care îi ajută să învețe concepte noi, să folosească limba în moduri creative, să își extindă cunoștințele despre lume, favorizând procesarea „de sus în jos”.

În primii ani de școală, este important ca profesorul să le citească copiilor, pentru că ei încă nu pot să citească singuri și, chiar dacă citesc, nu au resursele să înțeleagă, în același timp, textul.

Prin explorarea universurilor narative cu ajutorul unui cititor expert este optimizată dezvoltarea personală a școlarului mic în direcții ca:

- transferul achizițiilor din domeniul limbii în comunicarea corectă și clară, adecvată contextului, înțelegerea comunicării nonverbale și paraverbale prin atenția la expresiile faciale, la tonul vocii și limbajul corpului, ceea ce le permite să identifice cum se simt sau ce gândesc ceilalți și de a înțelege că fiecare persoană are propriile sale păreri, sentimente și perspective, care pot diferi de ale lor;
- cunoașterea de sine, capacitatea de a recunoaște și a numi atât emoțiile personale, cât și pe ale altora, construirea propriului set de valori și a unor trăsături de caracter importante ca: punctualitatea, corectitudinea, responsabilitatea, perseverența;
- cunoașterea și relaționarea interpersonală, stabilirea conexiunii cu ceilalți în cadrul activităților de învățare prin cooperare, dezvoltarea empatiei, definită drept capacitatea de a înțelege (componentă cognitivă) și simți (componentă afectivă) ceea ce trăiesc alții și de a reacționa corespunzător la emoțiile lor.

În plus, utilizarea tehnologiei în educație oferă oportunități suplimentare de a îmbogăți experiența de învățare, de a o face mai atractivă prin caracterul ludic al sarcinilor de lucru. Materialele care combină textul scris cu elemente audio și vizuale implică mai mulți analizatori și moduri de procesare a informațiilor, ceea ce poate ajuta la consolidarea atenției și memoriei precum și la o mai bună înțelegere a conținutului.

Pentru a susține dezvoltarea armonioasă integrată a abilităților de ascultare și lectură este importantă și formarea continuă a cadrelor didactice. Acest lucru include accesul la cercetarea științifică, formarea în domenii precum crearea resurselor educaționale cu ajutorul instrumentelor digitale și aplicarea metodelor de predare activă, care încurajează participarea și interacțiunea elevilor.

BIBLIOGRAFIE

1. Aryadoust, V. *An Integrated Cognitive Theory of Comprehension*. În: *International Journal of Listening*, 2019, 33:2, pp.71-100, Disponibil: <https://doi.org/10.1080/10904018.2017.1397519>
2. Hogan, T., Adlof, S., Alonzo, C. *On the importance of listening comprehension*. În: *International journal of speech-language pathology*, 2014, 16(3), pp.199–207. Disponibil: <https://doi.org/10.3109/17549507.2014.904441>
3. Parfene, C. *Literatura în școală*. Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 1997, 289p. ISBN 973-9312-01-2
4. Paris, A.H., Paris, S.G. *Assessing narrative comprehension in young children*. În: *Reading Research Quarterly*, 2003, 38: pp. 36-76. <https://doi.org/10.1598/RRQ.38.1.3> Disponibil: <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1598/RRQ.38.1.3>
5. Sâmișăian, F., *O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru profesor și elev*. București: Editura Art, 2014, 407p. ISBN 978-606-710-005-1
6. Simard, C. Dufays, J.L., Dolz, J. et al. *Didactique du français langue première*. De Boeck Supérieur, « Pratiques pédagogiques », 2010, ISBN : 9782804161736. DOI : 10.3917/dbu.simar.2010.01. Disponibil: <https://www.cairn.info/didactique-du-francais-langue-premiere--9782804161736.htm>
7. Sticht G., Thomas et. al. *Auditing and Reading: A Developmental Model*. Publicat: *Human Resources Research Organization (HumRRO)*, 1974, 145 p. Disponibil: <https://eric.ed.gov/?id=ED097641>