Ministerul Educației

art Klett

Ioana Tămăian (coordonator)
Gabriela Iliescu
Grațiela Tiutiu

Metodica predării limbii și literaturii române pentru secțiile cu predare în limba maghiară

filiera vocațională
profil pedagogic

Clasa a XI-a

11

Acest manual școlar este proprietatea Ministerului Educației.

Acest manual școlar este realizat în conformitate cu Programa școlară aprobată prin Ordinul ministrului educației nr. 5153/30.08.2021.

116.111 – numărul de telefon de asistență pentru copii.

Ministerul Educației

art Klett

Ioana Tămăian (coordonator)
Gabriela Iliescu
Grațiela Tiutiu

Metodica predării limbii și literaturii române pentru secțiile cu predare în limba maghiară

filiera vocațională
profil pedagogic

Clasa a XI-a

11

Acest manual școlar a fost aprobat de Ministerul Educației prin ordinul de ministru nr. 4065/16.06.2022.

Manualul este distribuit elevilor în mod gratuit, atât în format tipărit, cât și în format digital, și este transmisibil timp de patru ani școlari, începând din anul școlar 2022-2023.

Inspectoratul Școlar .....

Școala/Colegiul/Liceul .....

ACEST MANUAL A FOST FOLOSIT DE:

Anul	Numele elevului	Clasa	Anul școlar	Aspectul manualului*			
				format tipărit		format digital	
				la primire	la predare	la primire	la predare
1							
2							
3							
4							

* Pentru precizarea aspectului manualului se va folosi unul dintre următorii termeni: ***nou***, ***bun***, ***îngrijit***, ***neîngrijit***, ***deteriorat***.

• Cadrele didactice vor verifica dacă informațiile înscrise în tabelul de mai sus sunt corecte.

• Elevii nu vor face niciun fel de însemnări pe manual.

Referenți științifici:
Prof. univ. dr. Alina Pamfil, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației,
departamentul de Didactica limbii și literaturii române, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca
Prof. gr. I, dr. Stănuța-Nicoleta Popa, Colegiul Ortodox „Mitropolitul Nicolae Colan”, Cluj-Napoca

Redactor-șef: Roxana Jeler
Redactor: Genoveva Cerchez
DTP: Anca Vrănescu
Copertă: Anca Chiriță, Alexandru Daș
Credite foto: Dreamstime

ISBN 978-606-076-486-1

Pentru comenzi vă puteți adresa Departamentului Difuzare
C.P. 12, O.P. 63, cod poștal 041880, sector 1, București
Tel.: 021.796.73.83, 021.796.73.80
Fax: 021.369.31.99
www.art-educational.ro

Toate drepturile asupra acestei lucrări sunt rezervate Editurii Art Klett.
Nicio parte a acestei lucrări nu poate fi reprodusă, stocată ori transmisă, sub nicio formă
(electronic, mecanic, fotocopiere, înregistrare sau altfel), fără acordul prealabil scris al Editurii Art Klett.
© Editura Art Klett SRL, 2022

Deșteaptă-te, române!

Versuri: Andrei Mureșanu
Muzica: Anton Pann

Deșteaptă-te, române, din somnul cel de moarte,
În care te-adânciră barbarii de tirani!
Acum ori niciodată croiește-ți altă soarte,
La care să se-nchine și cruzii tăi dușmani!

Acum ori niciodată să dăm dovezi la lume
Că-n aste mâni mai curge un sânge de roman,
Și că-n a noastre piepturi păstrăm cu fală-un nume
Triumfător în lupte, un nume de Traian!

Priviți, mărețe umbre, Mihai, Ștefan, Corvine,
Româna națiune, ai voștri strănepoți,
Cu brațele armate, cu focul vostru-n vine,
„Viață-n libertate ori moarte!“ strigă toți.

Preoți, cu crucea-n frunte! căci oastea e creștină,
Deviza-i libertate și scopul ei preasfânt.
Murim mai bine-n luptă, cu glorie deplină,
Decât să fim sclavi iarăși în vechiul nost’ pământ!

Metodica predării limbii și literaturii române pentru secțiile cu predare în limba maghiară – filiera vocațională, profil pedagogic

Clasa a XI-a

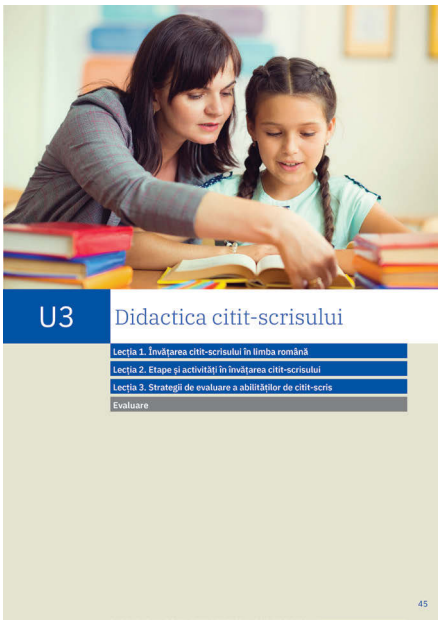
Manualul cuprinde **5 unități de învățare**:

U1 Didactica limbii române ca a doua limbă

Lecția 1. Profilul lingvistic al elevului de la secția maghiară
Lecția 2. Profilul educatorului/învățătorului care predă limbă română ca a doua limbă
Lecția 3. Competența de comunicare
Evaluare
9

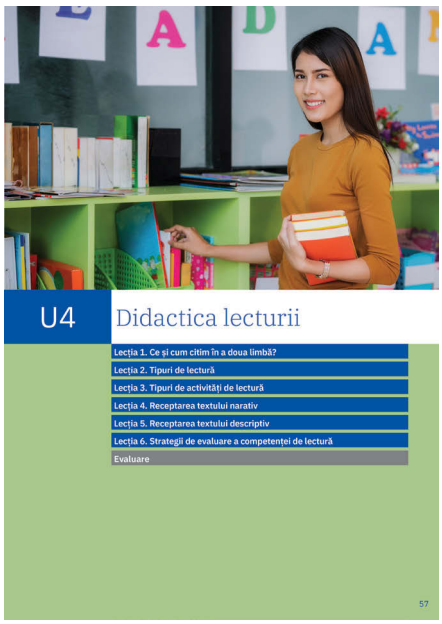
U2 Didactica comunicării orale

Lecția 1. Competența de comunicare orală
Lecția 2. Receptarea mesajului oral
Lecția 3. Producerea mesajului oral
Lecția 4. Producerea mesajului oral în situații de comunicare dialogată
Lecția 5. Strategii de evaluare a competenței de comunicare orală
Evaluare
19



U3 Didactica citit-scrisului

Lecția 1. Învățarea citit-scrisului în limba română
Lecția 2. Etape și activități în învățarea citit-scrisului
Lecția 3. Strategii de evaluare a abilităților de citit-scris
Evaluare
45



U4 Didactica lecturii

Lecția 1. Ce și cum citim în a doua limbă?
Lecția 2. Tipuri de lectură
Lecția 3. Tipuri de activități de lectură
Lecția 4. Receptarea textului narativ
Lecția 5. Receptarea textului descriptiv
Lecția 6. Strategii de evaluare a competenței de lectură
Evaluare
57

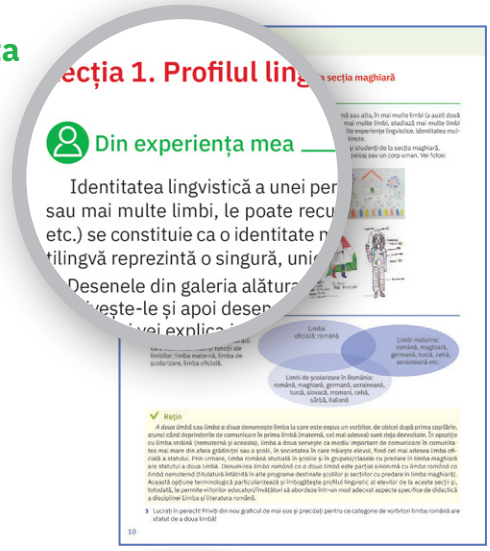
U5 Didactica redactării

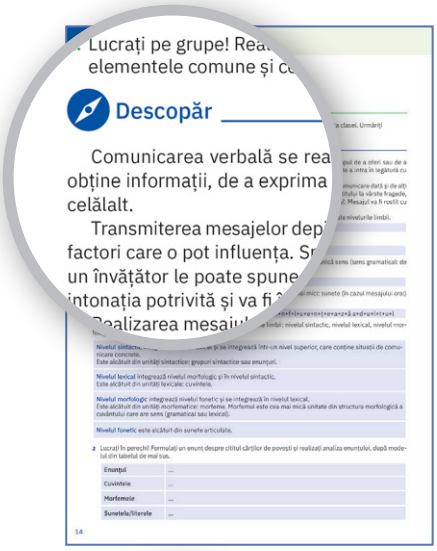
Lecția 1. Competența de comunicare scrisă. Producerea mesajului scris
Lecția 1. Ce texte redactăm în a doua limbă? Tipuri de scriere
Lecția 3. Redactarea textului narativ
Lecția 4. Redactarea textului descriptiv
Lecția 5. Redactarea textului funcțional
Lecția 6. Redactarea textului imaginativ
Lecția 7. Strategii de evaluare a competenței de redactare
Evaluare
79

Fiecare unitate cuprinde un număr de lecții de predare-învățare și, în final, o secvență de evaluare sau de autoevaluare.

În fiecare lecție sunt prezente următoarele rubrici:

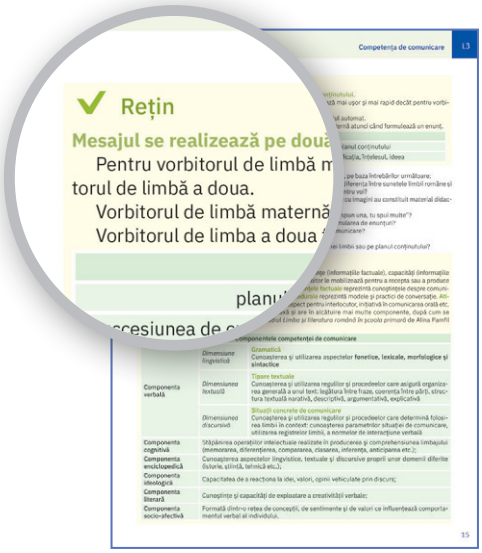
Din experiența mea
face apel la ceea ce elevii știu deja.

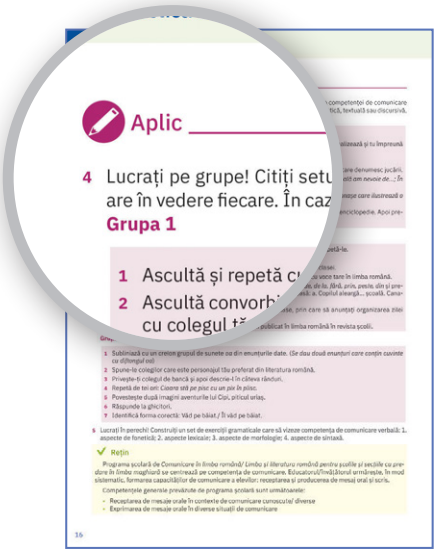




Descopăr
propune conținutul nou care trebuie înțeles și însușit.

Reține
sintetizează informațiile cele mai importante din lecție.





Aplic
propune contexte diverse de exersare a noilor informații.

Metodele tradiționale și complementare de evaluare utilizate sunt:
testul de evaluare, portofoliul, investigația, proiectul, autoevaluarea, observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor.

Cuprins

Unitatea de învățare și competențele specifice	Lecții
Unitatea I **Didactica limbii române ca a doua limbă / 9** 1.1, 2.3, 3.1, 3.2, 3.3	L1. Profilul lingvistic al elevului de la secția maghiară / 10 L2. Profilul educatorului/învățătorului care predă limba română ca a doua limbă / 12 L3. Competența de comunicare / 14
	Evaluare 18
Unitatea II **Didactica comunicării orale / 19** 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 3.3	L1. Competența de comunicare orală / 20 L2. Receptarea mesajului oral / 21 L3. Producerea mesajului oral / 30 L4. Producerea mesajului oral în situații de comunicare dialogată / 38 L5. Strategii de evaluare a competenței de comunicare orală / 42
	Evaluare 44
Unitatea III **Didactica citit-scrisului / 45** 1.1., 1.2.,1.3., 1.4., 1.5., 2.1., 2.2., 2.3., 3.1., 3.2., 3.3	L1. Învățarea citit-scrisului în limba română / 46 L2. Etape și activități în învățarea citit-scrisului / 50 L3. Strategii de evaluare a abilităților de citit-scris / 53
	Evaluare 56
Unitatea IV **Didactica lecturii / 57** 1.2, 1.3, 1.5, 2.1, 2.3, 3.1, 3.2, 3.3	L1. Ce și cum citim în a doua limbă? / 58 L2. Tipuri de lectură / 62 L3. Tipuri de activități de lectură / 64 L4. Receptarea textului narativ / 68 L5. Receptarea textului descriptiv / 72 L6. Strategii de evaluare a competenței de lectură / 76
	Evaluare 78
Unitatea V **Didactica redactării / 79** 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 3.3	L1. Competența de comunicare scrisă. Producerea mesajului scris / 80 L2. Ce texte redactăm în a doua limbă? Tipuri de scriere / 82 L3. Redactarea textului narativ / 84 L4. Redactarea textului descriptiv / 86 L5. Redactarea textului funcțional / 88 L6. Redactarea textului imaginativ / 90 L7. Strategii de evaluare a competenței de redactare / 92
	Evaluare 94 Fișă de autoevaluare 95

	Competenţe generale
1	Analizarea, proiectarea și evaluarea activităților didactice în vederea formării competențelor de comunicare în limba română ale preșcolarilor și ale elevilor din învățământul primar
2	Utilizarea cunoștințelor de limbă română – fonetică, lexic, morfologie, sintaxă – în vederea formării abilităților de receptare și de producere de mesaj oral/scris ale preșcolarilor și ale elevilor din învățământul primar
3	Stimularea interesului preșcolarilor și al elevilor din învățământul primar pentru studiul limbii române
	Competenţe specifice
1.1	Analiza planului-cadru, a programelor școlare în vigoare și a manualelor alternative
1.2	Proiectarea unor scenarii didactice complete în vederea formării competenței de comunicare orală, a abilităților de citit-scris, a competenței de lectură și a competenței de redactare, în conformitate cu modelul curricular comunicativ
1.3	Realizarea unor corelații pertinente între competențe, conținuturi, metode de organizare a activităților și metode de evaluare
1.4	Realizarea unor proiecte didactice integrate
1.5	Utilizarea unor grile de observare, de evaluare și de autoevaluare a activităților didactice
2.1	Recunoașterea particularităților fonetice, lexicale și morfosintactice ale limbii române și aplicarea normelor limbii literare în vederea receptării (înțelegerii) și producerii de mesaj oral și scris
2.2	Proiectarea, evaluarea și autoevaluarea unor activități centrate asupra particularităților gramaticale ale limbii române, în vederea formării abilităților de comunicare ale preșcolarilor/elevilor care studiază în grupele/clasele cu predare în limba maghiară
2.3	Dezvoltarea conștientizării lingvistice a vorbitorului de limbă română ca limba a doua, în vederea înțelegerii propriilor nevoi comunicative și a importanței pe care limba română o are în societate
3.1	Utilizarea unor strategii, prin raportare la profilul vorbitorului bilingv și la specificul vârstei elevilor, ce au în vedere dezvoltarea atitudinii acestora față de limba română și de contextul/dialogul intercultural
3.2	Identificarea dificultăților de învățare a limbii române de către preșcolarii/elevii care studiază în grupele/clasele cu predare în limba maghiară, în vederea depășirii acestora și a eliminării barierelor lingvistice
3.3	Utilizarea unor strategii de motivare a preșcolarilor/elevilor din grupele/clasele cu predare în limba maghiară pentru studiul limbii române, adaptate specificului lingvistic și sociocultural al copilului și al comunității din care acesta face parte

U1 Didactica limbii române ca a doua limbă

Lecția 1. Profilul lingvistic al elevului de la secția maghiară

Lecția 2. Profilul educatorului/învățătorului care predă limba română ca a doua limbă

Lecția 3. Competența de comunicare

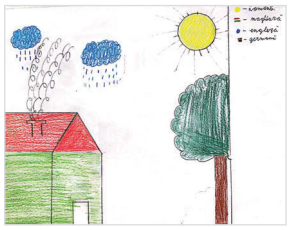
Evaluare

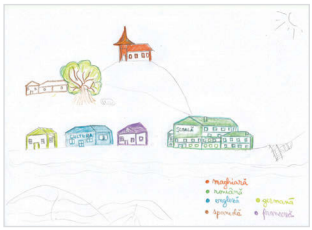
Lecția 1. Profilul lingvistic al elevului de la secția maghiară

Din experiența mea

Identitatea lingvistică a unei persoane care a interacționat, într-o formă sau alta, în mai multe limbi (a auzit două sau mai multe limbi, le poate recunoaște, înțelege cuvinte și mesaje în mai multe limbi, studiază mai multe limbi etc.) se constituie ca o identitate multilingvă. Deși se compune din mai multe experiențe lingvistice, identitatea multilingvă reprezintă o singură, unică identitate și nu o sumă de identități distincte.

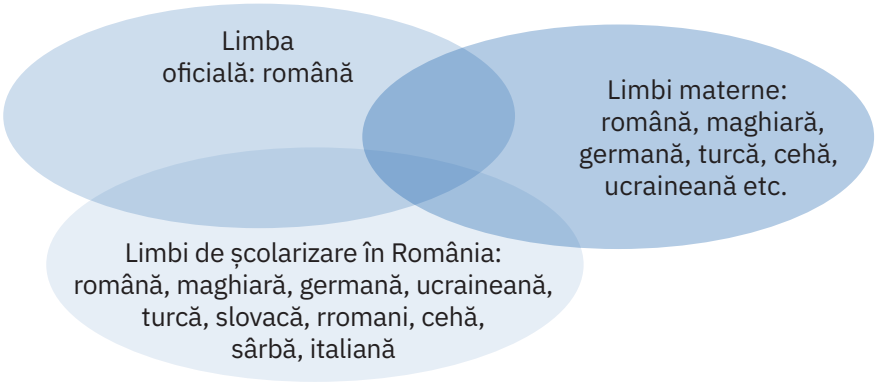
1 Desenele din galeria de mai jos ilustrează profilul multilingv al unor elevi și studenți de la secția maghiară. Privește-le și apoi desenează și tu propriul profil lingvistic. Vei schița un peisaj sau un corp uman. Vei folosi culori și vei explica imaginea într-o legendă.





Descopăr

2 Urmărește intersecțiile din graficul alăturat și discută cu colegii de clasă conexiunile dintre cele trei arii care ilustrează roluri și funcții ale limbilor: limba maternă, limba de școlarizare, limba oficială.



Rețin

A doua limbă sau *limba a doua* denumește limba la care este expus un vorbitor, de obicei după prima copilărie, atunci când deprinderile de comunicare în prima limbă (maternă, cel mai adesea) sunt deja dezvoltate. În opoziție cu limba străină (nematernă și aceasta), limba a doua servește ca mediu important de comunicare în comunitatea mai mare din afara grădiniței sau a școlii, în societatea în care trăiește elevul, fiind cel mai adesea limba oficială a statului. Prin urmare, limba română studiată în școlile și în grupele/clasele cu predare în limba maghiară are statutul de a doua limbă. Denumirea *limba română ca a doua limbă* este parțial sinonimă cu *limba română ca limbă nematernă* (titulatură întâlnită în alte programe destinate școlilor și secțiilor cu predare în limba maghiară). Această opțiune terminologică – româna ca a doua limbă – particularizează și îmbogățește profilul lingvistic al elevilor de la aceste secții și, totodată, le permite viitorilor educatori/învățători să abordeze într-un mod adecvat aspecte specifice de didactică a disciplinei Limba și literatura română.

3 Lucrați în perechi! Priviți din nou graficul de mai sus și precizați pentru ce categorie de vorbitori limba română are statut de a doua limbă.

4 Indică motivele care te-au determinat să înveți limba română și confruntă-ți răspunsul cu al colegilor de clasă.

- din dorința de a cunoaște limba națională/oficială
- din nevoia de a învăța
- pentru a-ți bucura părinții
- din obligație – româna fiind disciplină obligatorie, existentă în planul de învățământ
- pentru plăcerea de a ști
- pentru a obține calificative/note bune
- din curiozitate
- altele

5 Lucrați în grupe! Observați, în tabelul de mai jos, câteva corelații între studiul limbii materne, al limbii a doua și al limbii străine și apoi stabiliți valoarea de adevăr a afirmațiilor de sub tabel.

Prima limbă	Limba a doua	Limba străină
limbă maternă	limbă nematernă	limbă nematernă
Se învață prin interacțiune directă cu mediul în care se vorbește limba (familia, comunitatea).	Interacțiune directă cu mediul în care se vorbește limba (la școală, la locul de joacă, la magazin etc.)	Interacțiune mediată de noile tehnologii
Timpul de interacțiune este cel mai mare comparativ cu timpul de interacțiune în celelalte limbi.	Timpul de interacțiune variază (poate fi doar câteva ore/săptămână, la școală sau mult mai mare, în funcție de mediu).	Timpul de interacțiune variază (poate fi doar câteva ore/săptămână, la școală sau mai mare, în cazul în care elevul ajunge într-un mediu în care se vorbește limba străină).
Învățarea limbii este un proces firesc, nu implică efort și nici existența unei motivații.	Învățarea implică studiu conștient și efort și depinde de motivația elevului.	Învățarea implică studiu conștient și efort și depinde de motivația elevului.

a Există puncte comune în studiul limbii materne, al limbii a doua și al limbii străine.
b Nu există o delimitare fermă între modul în care se învață limba maternă, limba a doua, limba străină.
c Învățarea limbii a doua se poate realiza într-un mod la fel de natural ca învățarea primei limbi.
d Învățarea limbii a doua implică alte strategii de învățare decât învățarea primei limbi.

Rețin

Învățarea limbii române ca a doua limbă este un proces complex și unic pentru fiecare copil, deoarece se realizează ca interacțiune unică între mai mulți factori, precum: contextele favorabile de întâlnire cu limba română, oportunitățile de a utiliza limba română cât mai frecvent, motivația copiilor de a învăța limba, dar și modul în care limba a doua este predată/studiată în școală.

În funcție de acești factori, copiii utilizează limba a doua recurgând în mod diferit la funcțiile limbii.

În tabelul de mai jos sunt exemplificate câteva funcții ale limbii pe care copiii le pot exersa în școală sau în afara școlii.

Funcțiile limbii a doua	Exemple
Vorbitorul cere informații în legătură cu un subiect.	Copilul cere informații despre o imagine dintr-o carte.
Vorbitorul stabilește o interacțiune socială.	Copilul vorbește cu un coleg de la secția română.
Vorbitorul oferă instrucțiuni.	Copilul îi spune învățătorului cum se joacă un joc.
Vorbitorul cere ajutorul interlocutorului.	Copilul îi cere învățătorului să-i dea un creion colorat de pe catedră.
Vorbitorul oferă informații diverse.	Copilul realizează un desen și apoi îl prezintă.

În România, copiii înscriși în grupele/clasele de secție maghiară învață de mici limba română, în grădiniță și în școală. Prin utilizarea celor două limbi – maghiară și română – acești copii sunt bilingvi, în sensul în care ajung la utilizarea funcțională a celor două limbi.

Încadrarea în categoria vorbitorului bilingv poate varia foarte mult: de la copiii care vorbesc cele două limbi în familie, până la copiii care se întâlnesc cu a doua limbă doar în școală.

Prima categorie beneficiază de contexte diverse de învățare, în care copilul receptează și produce mesaje bazându-se pe toate resursele unei situații de comunicare față în față. A doua categorie beneficiază de contexte mai reduse, în care receptarea și producerea mesajului se bazează mai mult pe elemente lexicale și structuri gramaticale.

Lecția 2. Profilul educatorului/învățătorului care predă limba română ca a doua limbă

Din experiența mea

1 Lucrați în perechi! Tabelul de mai jos conține câteva afirmații despre un educator/învățător care predă limba română ca a doua limbă. Citiți-le și apoi adăugați încă o trăsătură. Confruntați-vă răspunsul cu al celorlalți colegi.

Educatorul/ învățătorul care predă limba română ca a doua limbă:	• are încredere că limba română poate fi învățată în mod eficient.	• utilizează eficient noile tehnologii în activitățile de limba română.	• ține un jurnal sau un blog în limba română.
• comunică bine în limba română.	• deține strategiile optime pentru utilizarea limbii române în activitățile de educare a limbajului și de comunicare în limba română.	• participă la activități culturale unde se vorbește limba română.	• manifestă bunăvoință față de toți elevii, inclusiv față de cei care nu dovedesc interes pentru învățarea limbii române.
• încurajează comunicarea elevilor mici în limba română.	• vorbește limba română doar la școală.	• citește cărți de literatura română.	• crede că studiul limbii române are un scop social și cultural.
• vrea ca elevii să comunice în limba română și în afara școlii.	• cunoaște profilul vorbitorului bilingv.	• cunoaște vorbitori nativi de română și comunică cu aceștia.	• ...

Descopăr

2 Calitățile personale și profesionale ale educatorului/învățătorului și modul în care acesta se implică în realizarea activităților de limbă română constituie factori foarte importanți pentru învățarea limbii de către copii, mai ales în cazul în care aceștia interacționează în limba română doar la școală.

Aplic

3 Lucrați pe grupe! Discutați cu colegii de grupă și apoi formulați un răspuns oral la întrebarea: *Credeți că un educator/învățător poate preda limba a doua cu aceleași materiale/documente cu care predă limba maternă?*

Investigație

Documentele educatorului/învățătorului care predă română la secția maghiară

Definirea problemei:

În activitatea sa, educatorul/învățătorul folosește diverse documente oficiale, științifice, personale: programa școlară, manualele școlare, cărți de specialitate, caietele de lucru, cărți de povești, planșe, ilustrații, fișe de lucru etc.

Metoda utilizată va fi interviul. Interviul se va realiza cu educatorii/învățătorii din grădinița/școala de aplicație. Fiecare grupă va intervieva un educator/învățător din grădinița/școala de aplicație urmărind să obțină date despre documentele/materialele pe care un educator/învățător le utilizează, astfel:

Grupa 1 va realiza un interviu cu un educator din grădinița de aplicație referitor la documentele utilizate, în ansamblu, în activitatea sa.

Grupa 2 va realiza un interviu cu un educator din grădinița de aplicație referitor la documentele utilizate în/pentru activitățile de limbă română.

Grupa 3 va realiza un interviu cu un învățător de la școala de aplicație referitor la documentele utilizate, în ansamblu, în activitatea sa.

Grupa 4 va realiza un interviu cu un învățător din școala de aplicație referitor la documentele utilizate în/pentru activitățile de limbă română.

Colectarea și prelucrarea datelor: datele colectate sub formă de interviuri vor fi prelucrate și sintetizate de fiecare grupă.

Prezentarea rezultatelor se face oral și prin expuneri realizate cu ajutorul noilor tehnologii. Prezentarea va pune în evidență specificul materialelor referitoare la activitățile de limbă română.

Rețin

În termenii programei școlare de *Metodica predării limbii și literaturii române*, **competențele viitorului educator/învățător** sunt următoarele:

1 **realizarea unor activități didactice în vederea formării competențelor de comunicare în limba română ale copiilor.** Această competență se realizează prin:
   - a asimilarea unui set de cunoștințe, de principii și de strategii referitoare la realizarea activităților de limbă română și însușirea unor deprinderi de proiectare didactică
   - b asimilarea limbajului de specialitate specific domeniului didacticii limbii a doua
   - c dezvoltarea capacității de reflecție asupra procesului didactic

2 **utilizarea cunoștințelor de limbă română – fonetică, lexic, morfologie, sintaxă – în vederea formării abilităților de comunicare ale copiilor.** Această competență are în vedere:
   - a resursele lingvistice dobândite în mod sistematic de elevul de la liceul pedagogic
   - b transferul acestor cunoștințe în activități ce au în vedere formarea abilităților de comunicare ale preșcolarilor și ale școlarilor mici

3 **promovarea unor strategii de stimulare a interesului copiilor pentru studiul limbii române.** Această competență vizează:
   - a utilizarea unor instrumente de investigare a reacțiilor emoționale și a atitudinilor manifestate de către copiii de la secția maghiară față de învățarea limbii române
   - b promovarea unor strategii prin care copiii să fie implicați activ în procesul de învățare a limbii române

Lecția 3. Competența de comunicare

Din experiența mea

1 Lucrați pe grupe! Realizați o hartă conceptuală a comunicării și apoi prezentați-o în fața clasei. Urmăriți elementele comune și cele care diferă în hărțile realizate în clasă.

Descopăr

Comunicarea verbală se realizează prin schimbul de mesaje între interlocutori, cu scopul de a oferi sau de a obține informații, de a exprima un gând/o idee/o stare/o dorință etc., în esență cu scopul de a intra în legătură cu celălalt.

Transmiterea mesajelor depinde de intenția emițătorului, de interlocutor, de situația de comunicare dată și de alți factori care o pot influența. Spre exemplu, într-o discuție profesională despre beneficiile cititului la vârste fragede, un învățător le poate spune colegilor ideea sa: *Cărțile citite în copilărie influențează adultul.* Mesajul va fi rostit cu intonația potrivită și va fi întărit prin gesturile și mimica potrivite, cerute de context.

Realizarea mesajului depinde de utilizarea corectă a regulilor gramaticale și vizează toate nivelurile limbii.

Enunț	Cărțile citite în copilărie influențează adultul.

Enunțul se compune din cuvinte.

Cuvinte	*cărțile + citite + în + copilărie + influențează + adultul*

Forma cuvintelor se compune din elemente lexicale și gramaticale mici care comunică sens (sens gramatical: de plural, de prezent, persoana a III-a sau sens lexical).

Morfeme	*cărț+i+le cit+it+e în copil+ărie influenț+eaz+ă adult+u+l*

Elementele mici din componența cuvintelor se descompun în elemente și mai mici: sunete (în cazul mesajului oral) sau litere (în cazul mesajului scris).

Sunete/litere	c+ă+r+ț+i+l+e c+i+t+i+t+e î+n c+o+p+i+l+ă+r+i+e i+n+f+l+u+e+n+ț+e+a+z+ă a+d+u+l+t+u+l

Alcătuirea/formularea mesajului a traversat toate nivelurile limbii: nivelul sintactic, nivelul lexical, nivelul morfologic, nivelul fonetic.

Nivelul sintactic integrează nivelul lexical și se integrează într-un nivel superior, care conține situații de comunicare concrete. Este alcătuit din unități sintactice: grupuri sintactice sau enunțuri.
Nivelul lexical integrează nivelul morfologic și se integrează în nivelul sintactic. Este alcătuit din unități lexicale: cuvintele.
Nivelul morfologic integrează nivelul fonetic și se integrează în nivelul lexical. Este alcătuit din unități morfematice: morfeme. Morfemul este cea mai mică unitate din structura morfologică a cuvântului. Morfemul are sens (gramatical sau lexical).
Nivelul fonetic este alcătuit din sunete articulate.

2 Lucrați în perechi! Formulați un enunț despre cititul cărților de povești și realizați analiza enunțului, după modelul din tabelul de mai sus.

Enunțul	...
Cuvintele	...
Morfemele	...
Sunetele/literele	...

Rețin

Mesajul se realizează pe două planuri: planul formei și planul conținutului.

Pentru vorbitorul de limbă maternă cele două planuri se articulează mai ușor și mai rapid decât pentru vorbitorul de limbă a doua.

Vorbitorul de limbă maternă poate da impresia că formulează enunțul automat.

Vorbitorul de limba a doua face un efort mai mare decât în limba maternă atunci când formulează un enunț.

Realizarea mesajului	
planul formei	planul conținutului
succesiunea de cuvinte, de morfeme, de sunete	semnificația, înțelesul, ideea

3 Lucrați în perechi! Discutați despre cum ați învățat limba română în școală, pe baza întrebărilor următoare:

- **a** Ați început să studiați româna pornind de la sunetele limbii, sesizând diferența între sunetele limbii române și cele ale limbii maghiare? Jocul „telefonul fără fir” a fost important pentru voi?
- **b** Ați început să studiați învățând denumirea unor obiecte? Cartonașele cu imagini au constituit material didactic pentru voi?
- **c** Ați început studiul de la nivelul morfologic, prin exerciții de tipul „eu spun una, tu spui multe”?
- **d** Ați început studiul de la nivelul sintactic, prin receptarea și apoi formularea de enunțuri?
- **e** Ați început studiul limbii prin participarea la situații concrete de comunicare?
- **f** Ați început studiul învățând strategii de comunicare?
- **g** În studiul limbii la școală, s-a pus accent mai mult pe planul formei limbii sau pe planul conținutului?

Rețin

Competența de comunicare cuprinde un ansamblu de cunoștințe (informațiile factuale), capacități (informațiile procedurale, abilitățile) și atitudini comunicative pe care un vorbitor le mobilizează pentru a recepta sau a produce mesaje în diverse situații de comunicare. **Informațiile/cunoștințele factuale** reprezintă cunoștințele despre comunicare și despre conținuturile comunicării. **Cunoștințele procedurale** reprezintă modele și practici de conversație. **Atitudinile** cuprind interesul pentru ascultarea mesajului, respect pentru interlocutor, inițiativă în comunicarea orală etc.

Competența de comunicare este foarte complexă și are în alcătuire mai multe componente, după cum se înfățișează în tabelul de mai jos.

Componentele competenței de comunicare		
Componenta verbală	*Dimensiunea lingvistică*	**Gramatică** Cunoașterea și utilizarea aspectelor **fonetice, lexicale, morfologice și sintactice**
	Dimensiunea textuală	**Tipare textuale** Cunoașterea și utilizarea regulilor și procedeelor care asigură organizarea generală a unui text: legătura între fraze, coerența între părți, structura textuală narativă, descriptivă, argumentativă, explicativă
	Dimensiunea discursivă	**Situații concrete de comunicare** Cunoașterea și utilizarea regulilor și procedeelor care determină folosirea limbii în context: cunoașterea parametrilor situației de comunicare, utilizarea registrelor limbii, a normelor de interacțiune verbală
Componenta cognitivă	Stăpânirea operațiilor intelectuale realizate în producerea și comprehensiunea limbajului (memorarea, diferențierea, compararea, clasarea, inferența, anticiparea etc.)	
Componenta enciclopedică	Cunoașterea aspectelor lingvistice, textuale și discursive proprii unor domenii diferite (istorie, știință, tehnică etc.)	
Componenta ideologică	Capacitatea de a reacționa la idei, valori, opinii vehiculate prin discurs	
Componenta literară	Cunoștințe și capacități de exploatare a creativității verbale	
Componenta socio-afectivă	Formată dintr-o rețea de concepții, sentimente și valori ce influențează comportamentul verbal al individului	

Preluat din studiul *Limba și literatura română în școala primară* de Alina Pamfil

Aplic

4 Lucrați pe grupe! Citiți setul de exerciții de mai jos și identificați ce componentă a competenței de comunicare are în vedere fiecare. În cazul componentei verbale, veți numi și dimensiunea: lingvistică, textuală sau discursivă. (Pot exista situații în care un exercițiu are în vedere mai multe componente.)

Grupa 1

1. Ascultă și repetă cuvintele.
2. Ascultă convorbirea telefonică (*urmează ascultarea unei convorbiri înregistrate*). Realizează și tu împreună cu colegul tău asemenea dialoguri.
3. Spune-le colegilor care este cartea ta preferată.
4. Citește textul dat (*se dă un text despre un magazin de jucării*) și subliniază cuvintele care denumesc jucării.
5. Completează enunțul cu cuvintele care denumesc obiectele de care ai nevoie: *La școală am nevoie de ... În vacanță la mare am nevoie de ... La bazinul de înot am nevoie de ...*
6. Formulează trei enunțuri cu ajutorul cuvintelor scrise pe cartonașe *(se dau trei cartonașe care ilustrează o minge, un copac, un câine).*
7. Alege un animal despre care ai citit într-o poveste. Caută informații despre el într-o enciclopedie, apoi prezintă-l colegilor.

Grupa 2

1. Privește imaginea (*se dă o imagine*). Ascultă cuvintele rostite de învățător și repetă-le.
2. Desenează și descrie oral drumul tău spre școală.
3. Alege o strofă dintr-o poezie care îți place în limba română și recit-o în fața clasei.
4. Realizează un desen sau scrie un enunț despre cum te simți când citești cu voce tare în limba română.
5. Completează enunțurile de mai jos cu prepozițiile potrivite: *în, la, pe, spre, de, de la, fără, prin, peste, din* și precizează cum se modifică sensul enunțului în funcție de prepoziția aleasă: a. Copilul aleargă ... școală. Canarul zboară ... colivie. c. Plecăm ... tabără. d. Șoricelul fuge ... ladă.
6. Lucrați pe grupe și realizați un afiș pentru colegii din alte clase, prin care să anunțați organizarea zilei mărțișorului la voi în clasă.
7. Realizează un interviu cu un sportiv preferat, care va fi publicat în limba română în revista școlii.

Grupa 3

1. Subliniază cu un creion grupul de sunete *oa* din enunțurile date. (*Se dau două enunțuri care conțin cuvinte cu diftongul oa*).
2. Spune-le colegilor care este personajul tău preferat din literatura română.
3. Privește-ți colegul de bancă și apoi descrie-l în câteva rânduri.
4. Repetă de trei ori: *Cioara stă pe pisc cu un pix în plisc.*
5. Povestește după imagini aventurile lui Cipi, piticul uriaș.
6. Răspunde la ghicitori.
7. Identifică forma corectă: Văd pe băiat./Îl văd pe băiat.

5 Lucrați în perechi! Construiți un set de patru exerciții gramaticale care să vizeze competența de comunicare verbală: 1. aspecte de fonetică 2. aspecte lexicale 3. aspecte de morfologie 4. aspecte de sintaxă

Reț in

Programa școlară de *Comunicare în limba română/Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară* se centrează pe competența de comunicare. Educatorul/învățătorul urmărește, în mod sistematic, formarea capacităților de comunicare ale elevilor: receptarea și producerea de mesaj oral și scris.

Competențele generale prevăzute de programa școlară sunt următoarele:

- Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute/diverse
- Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare

- Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute/diverse
- Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare

Dezvoltarea acestor competențe continuă pe toată durata școlarizării și, ulterior, în viața de adult. Formarea și dezvoltarea acestor competențe generale pot fi urmărite în mod precis prin competențele specifice. Acestea sunt derivate din cele generale și reprezintă etapele pe care vorbitorii le parcurg pentru a dobândi competența.

Spre exemplu, în *Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară clasa pregătitoare, clasa I, clasa a II-a* (2013), competența de receptare a mesajului oral se divizează în următoarele competențe specifice:

Competența generală: receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute		
Clasa pregătitoare	**Clasa I**	**Clasa a II-a**
Competențe specifice	Competențe specifice	Competențe specifice
Identificarea semnificației unui mesaj oral scurt, pe teme familiare, articulat clar și rar, însoțit de gesturi	Identificarea semnificației unui mesaj oral scurt, articulat clar și rar, însoțit de gesturi	Identificarea semnificației unui mesaj oral clar articulat, emis cu viteză de la rar spre normal
Recunoașterea unor acțiuni și a denumirilor unor obiecte din mediul apropiat în mesaje orale articulate clar și rar, însoțite de suport imagistic, auditiv sau tactil	Recunoașterea unor informații specifice dintr-un mesaj oral articulat clar și rar, însoțit de suport imagistic	Recunoașterea de informații specifice dintr-un mesaj oral clar articulat, emis cu viteză de la rar spre normal
Manifestarea curiozității față de receptarea semnificației mesajelor orale, în contexte de comunicare cunoscute	Manifestarea curiozității față de receptarea semnificației mesajelor orale în contexte de comunicare familiare	Manifestarea curiozității față de receptarea semnificației mesajelor orale, în diferite contexte de comunicare
	Executarea unui set de două, trei comenzi didactice rostite clar și rar	Executarea unui set de comenzi didactice rostite cu viteză normală

În *Programa școlară pentru disciplina Limbă și literatură română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară clasa a III-a și clasa a IV-a* (2014), aceeași competență de receptare a mesajului oral este divizată în următoarele competențe specifice:

Competența generală: Receptarea de mesaje orale în diverse contexte de comunicare	
Clasa a III-a	**Clasa a IV-a**
Competențe specifice	Competențe specifice
Identificarea semnificației globale a unui mesaj oral clar articulat, emis cu viteză normală, în contexte familiare	Identificarea semnificației globale a unui mesaj oral, emis cu viteză normală, în contexte previzibile
Receptarea corectă a mesajelor audiate prin sesizarea unor regularități ale limbii	Sesizarea structurilor gramaticale incorecte din mesajele audiate în vederea corectării acestora
Deducerea sensului unui cuvânt nou prin raportare la un mesaj emis clar și rar	Decodarea sensului cuvintelor necunoscute din diferite mesaje orale
Manifestarea receptivității față de mesajele interlocutorului emise în contexte de comunicare cunoscute	Manifestarea interesului pentru receptarea mesajelor orale emise în diferite situații de comunicare

Lectura programei școlare și înțelegerea relației dintre competența generală și competențele specifice, precum și sesizarea progresiei unei competențe de la o clasă la alta îi permit învățătorului să proiecteze activități de învățare potrivite pentru a le forma elevilor competența de comunicare în limba română.

1 **Răspunde la următoarele întrebări și justifică-ți opțiunea într-un enunț scris.**
a Ți se pare mai dificil să participi la o conversație într-un context oarecare, unde poți folosi limbaj verbal și nonverbal, sau să scrii un text în limba română?
b În care dintre situații vorbitorul are nevoie de mai multe cunoștințe gramaticale: când poartă o conversație oarecare în limba română sau pentru a face față lecțiilor de la școală?
c Când ai învățat română te-ai bazat pe resursele gramaticale ale limbii maghiare? Dacă da, în ce măsură: mult, puțin sau extrem de puțin?
d În ce situații este obligatoriu, pentru tine, să folosești limba română și în ce situație utilizarea românei este facultativă?
e Educatorul/învățătorul poate să-i creeze el singur copilului o atitudine pozitivă față de învățarea limbii române, sau atitudinea pozitivă depinde și de alți factori precum părinții, mediul social etc.?

(2 puncte)

2 **Completează spațiile goale cu soluția pe care o poate găsi un vorbitor eficient de limba română ca a doua limbă.**
- Când nu găsesc un cuvânt în limba română, ...
- Când mă stresează ideea să vorbesc în română, ...
- Când aud sau când citesc un cuvânt necunoscut în limba română, ...
- Când nu înțeleg ce mi se spune, rog interlocutorul să...

(2 puncte)

3 **Așază într-o ordine logică etapele învățării limbii a doua în cadrul activităților școlare și justifică-ți răspunsul într-un enunț scris:**
a copilul achiziționează și exersează tehnici de memorare
b copilul formulează enunțuri elaborate de el însuși
c copilul primește ajutor din partea unui vorbitor experimentat
d copilul repetă oral și scrie cuvintele învățate

(1 punct)

4 **Completează coloana a doua cu un context potrivit pentru a ilustra funcțiile pe care limba a doua le poate avea pentru un vorbitor de școală primară.**

Funcțiile limbii a doua	Exemple
Vorbitorul cere informații în legătură cu un subiect.	Copilul ...
Vorbitorul interacționează într-un context social dat cu un interlocutor.	Copilul ...
Vorbitorul oferă instrucțiuni (de orientare pe harta orașului, de recunoaștere a unei persoane etc.).	Copilul ...
Vorbitorul oferă informații despre sine însuși.	Copilul ...
Vorbitorul îi cere interlocutorului să facă o acțiune în beneficiul său.	Copilul ...
Vorbitorul oferă informații despre un fapt divers.	Copilul ...

(2 puncte)

5 **Evocă figura educatorului/învățătorului tău și prezintă – într-un text descriptiv sau argumentativ de 5-7 enunțuri – modul în care acesta a contribuit la formarea profilului tău de vorbitor de limbă română.**

(2 puncte)

Timp de lucru: 50 de minute
Din oficiu: **1 punct**

U2 Didactica comunicării orale

Lecția 1. Competența de comunicare orală

Lecția 2. Receptarea mesajului oral

Lecția 3. Producerea mesajului oral

Lecția 4. Producerea mesajului oral în situații de comunicare dialogată

Lecția 5. Strategii de evaluare a competenței de comunicare orală

Evaluare

Lecția 1. Competența de comunicare orală

Din experiența mea

1 Relatează-le colegilor o situație de comunicare la care ai participat și în care, pentru că nu ți-ai adus aminte cuvintele, ai folosit gesturi și mimică pentru a transmite mesajul. Ce cuvinte/sensuri ai reușit să exprimi prin gesturi? Consideri că ai reușit să comunici mesajul?

Descopăr

Comunicarea orală se realizează prin schimburi de mesaje transmise atât prin cuvinte și enunțuri, cât și prin caracteristici ale vocii, prin privire, prin mimică, gesturi și poziția corpului.

Comunicarea realizată prin caracteristicile vocii se numește **comunicare paraverbală**.

Comunicarea realizată prin privire, mimică, gesturi și poziția corpului se numește **comunicare nonverbală**.

2 Grupează elementele din șirul de mai jos în elemente verbale, paraverbale și nonverbale:

- volumul vocii
- privirea
- intonația interogativă
- articularea sunetelor
- viteza vorbirii
- pauzele
- accentul
- intonația
- enunțurile
- gesturile
- cuvintele
- intonația exclamativă

3 Citește următoarele afirmații referitoare la comunicarea orală și corelează afirmațiile din prima coloană cu elementele la care acestea se referă, din a doua coloană.

Afirmații despre comunicarea orală	Caracteristica vocii la care se referă afirmația este...
1 Vocea prea slabă obligă interlocutorul să facă efort prea mare, vocea prea puternică irită și obosește interlocutorul. **2** Rostirea corectă a sunetelor legate în silabe/cuvinte face vorbirea să fie clară. **3** O viteză prea mare face dificilă receptarea mesajului, o viteză prea lentă creează monotonie și plictisește interlocutorul. **4** Dacă sunt intenționate, atrag atenția interlocutorului asupra unui aspect din mesaj, dacă nu sunt intenționate, semnalează o dificultate în comunicarea mesajului.	**a** volumul vocii **b** pauzele **c** articularea sunetelor **d** viteza vorbirii

Rețin

- **Competența de comunicare orală** cuprinde cunoștințe, capacități și atitudini comunicative necesare pentru a recepta sau a produce mesaje în diverse situații de comunicare orală.
- **Cunoștințele factuale** reprezintă cunoștințele despre comunicare și despre conținuturile comunicării. Spre exemplu: repetarea unei informații dintr-un dialog ascultat, recunoașterea și utilizarea vocabularului specific într-un context dat, accentuarea corectă a cuvintelor, înțelegerea modului în care se desfășoară o conversație etc.
- **Cunoștințele procedurale** reprezintă modele și practici de conversație, sesizarea semnificației unui mesaj în funcție de intonația cu care este rostit și în funcție de gesturile de care este însoțit, exprimarea opiniei față de subiectul discutat etc.
- **Atitudinile** cuprind interesul pentru ascultarea mesajului, respect pentru interlocutor, inițiativă în comunicarea orală etc.

Aplic

4 Lucrați în perechi! Formulați un schimb de 4-6 replici pentru situația în care un elev îl roagă pe vânzătorul de bilete de la un teatru de păpuși să îi permită să facă fotografii în timpul spectacolului. Precizați elementele situației de comunicare (Cine vorbește? Cui? Unde? Despre ce?) și elementele competenței de comunicare (cunoștințe factuale: lexic referitor la teatru, formule de inițiere a dialogului; cunoștințe procedurale: adresarea unei rugăminți, solicitarea acordului; atitudini: politețea față de interlocutor).

Lecția 2. Receptarea mesajului oral

Din experiența mea

1 Identifică, în lista de mai jos, aspectele gramaticale care ți s-au părut dificile când ai învățat limba română și spune-le colegilor cum ai reușit să înveți formele corecte.

Dificultățile în învățarea limbii române sunt generate de....	
1. accentuarea cuvintelor	Incorect: *îngheț<u>a</u>tă* Corect: *îngheț<u>a</u>tă*
2. rostirea diftongilor	Incorect: *so-a-re* (3 silabe) Corect: *soa-re* (2 silabe)
3. identificarea genului (mai ales la substantivele inanimate)	Incorect: *o tramvai, un poruncă* Corect*: un tramvai, o poruncă*
4. utilizarea articolului proclitic	Incorect: I-am dat *Radului* o carte. Corect: I-am dat *lui Radu* o carte.
5. acordul gramatical în gen și număr	Incorect: *școala acesta, multă succes* Corect: *școala aceasta, mult succes*
6. realizarea acordului între subiect și predicat	Incorect: *Eu merge la magazin.* Corect: *Eu merg la magazin.*
7. folosirea pronumelor personale: omiterea dublării complementului direct/ indirect exprimat prin pronume	Incorect: *Am văzut <u>pe copil</u>.* Corect: *<u>L</u>-am văzut <u>pe copil</u>.*
8. folosirea acuzativului în loc de genitiv	Incorect: *Am dat la copil ciocolată.* Corect: *I-am dat copilului ciocolată.*
9. utilizarea formelor verbale active și reflexive	Incorect: *Un băiat care numește...* (după maghiară: *hivnak*) Corect: *Un băiat care se numește Radu.*
10. utilizarea prepoziției	Incorect: *Turistul a fost la România.* Corect: *Turistul a fost în România.*

Descopăr

Ca elev la liceul pedagogic, tu ai deja cunoștințe gramaticale și competențe lingvistice care te vor ajuta, în viitoarea ta carieră didactică, să îi înveți pe elevii tăi să comunice în limba română. Acum urmează să înțelegi principiile didactice care te vor ghida pe acest drum. În acest scop, vei învăța să răspunzi la patru întrebări: 1. *Ce cunoștințe le transmit elevilor?* 2. *Ce competențe le formez elevilor?* 3. *Ce strategii și metode aplic?* 4. *Ce activități organizez?*

Citește și reține etapele prezentate în continuare și rezolvă exercițiile, pentru a înțelege cum se formează capacitatea de receptare a mesajului oral.

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

2 Grupează, în tabelul de mai jos, elementele din lista următoare și discută cu colegii în ce fel acestea contribuie la receptarea mesajului oral.

• auz fonematic • receptarea corectă a sunetelor • grupuri de sunete: diftong, triftong • intonație • accentuare corectă • dicție • schimb de replici • elemente de sintaxă: propoziții/grupuri de cuvinte • emițător, receptor, mesaj • structura narativă/descriptivă/argumentativă/informativă

Elemente de fonetică	Elemente de morfosintaxă	Elemente de structură textuală	Elemente referitoare la situația de comunicare

Reține

Elemente de fonetică

Sistemul fonetic al limbii române este alcătuit din trei tipuri de sunete: consoane, vocale, semivocale. Sunetele se grupează în silabe, diftongi și triftongi. Pentru receptarea mesajului oral, este important ca educatorul/învățătorul să le dezvolte copiilor capacitatea de a percepe sunetele vorbirii ca elemente distincte, adică *auzul fonematic*.

3 Pentru dezvoltarea auzului fonematic, la grădiniță se utilizează jocul *Telefonul fără fir*. Numește 5 cuvinte pe care le-ai folosi în acest joc, pentru a le dezvolta copiilor capacitatea de a percepe sunetele limbii române și justifică-ți alegerea.

4 Citește textul următor și identifică sunetele limbii române diferite de sunetele limbii maghiare:

Jur că-mi amintește de o jună dansatoare, de o japoneză, cu umbreluță (și ea japoneză), cu părul împletit jurubițe-jurubițe și gătită cu un kimono de borangic kaki – jumătate înstelat, jumătate înflorat... Japoneza juca pe sârmă în manejul unui circ, în timp ce noi, pricăjiții, stam jur-împrejurul ei...

(Barbu Brezianu, *Desenul alfabetului viu*)

Reține

Corespondența dintre literele și sunetele limbii române este marcată în DOOM (*Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române*). În tabelul de mai jos (preluat din DOOM) sunt exemplificate câteva corespondențe dintre literă și sunet.

Litera	Pronunțarea	Condiții de realizare	Exemple
ă	[ă]		apă
â	[î]	în interiorul cuvintelor, cu câteva excepții marcate la litera î	lână
c	[k]	*c* + consoană (excepție: c + *h* + *e,i* *c* + vocală (excepție: c+*e*, c+*i*)	casă, clasă, ac
ce	[če]	*ce* + consoană *ce* + vocală în hiat *ce* la sfârșit de cuvânt	cec [ček] licean [li-če-an] tace [tače]
	[č]	*ce* + *a* în aceeași silabă	ceară [čară]
che	[k'e]	cu excepția situației *che* + *a*	chem [k'em]
	[k']	*che* + *a* în aceeași silabă	cheamă [k'amă]
î	[î]	la inițială	înger
		la sfârșit de cuvânt	hotărî
		în cuvintele compuse, în care al doilea element începe cu î-	bineînțeles
		în interiorul cuvintelor derivate cu prefixe de la cuvinte care încep cu î-	neînțeles
ș	[ș]		șarpe
ț	[ț]		țintă

5 Gândește-te la corespondența dintre literă și sunet și realizează, împreună cu colegii, o listă cu diferențele dintre limba maghiară și limba română având în vedere: sunete din limba română care nu există în limba maghiară, sunete din limba română care există și în limba maghiară, dar se notează grafic cu alte litere. Vei avea nevoie de această listă când vei realiza activități pentru dezvoltarea abilităților de citire și de scriere în limba română.

Rețin

Receptarea corectă a mesajului oral depinde de înțelegerea cuvintelor care compun mesajul.

Receptarea cuvintelor (spuse sau scrise) se realizează prin: *receptarea formei cuvântului* (vorbitorul recunoaște sunetele/literele care compun cuvântul), *înțelegerea semnificației cuvântului* (vorbitorul cunoaște sensul cuvântului) și *sesizarea legăturii dintre cuvinte* (vorbitorul înțelege cum se combină un cuvânt cu alte cuvinte pentru a forma sintagme, grupuri sintactice și enunțuri). Ascultătorul poate deduce sensul unor cuvinte din context. Spre exemplu, în propoziția: *Eu mănânc ... X (cuvânt necunoscut),* cuvântul necunoscut indică (cu condiția cunoașterii celorlalte cuvinte) ceva care se mănâncă, iar sensul „ceva care se mănâncă" poate fi dedus din context chiar dacă ascultătorul nu cunoaște sensul exact al cuvântului.

Educatorul/învățătorul poate aplica anumite **strategii pentru a facilita receptarea cuvintelor**. Aceste strategii sunt:

- **strategia referențială**, bazată pe relația cuvântului cu referentul său (obiectul din realitate pe care acesta îl denumește). Spre exemplu, educatorul/învățătorul rostește un cuvânt și arată obiectul din realitate pe care cuvântul îl denumește. Se poate apela la dicționare ilustrate, desene, imagini etc.
- **strategia semantică**, bazată pe relația de sens dintre anumite cuvinte, pe crearea unor asocieri între cuvinte, pe ordonarea și clasificarea unor cuvinte după criterii intuitive sau date. Spre exemplu, explicarea cuvântului *cal* în relație cu *animal*; *lămâie* în relație cu *fruct*; *vânzător* în relație cu *magazin* etc.
- **strategia morfologică**, bazată pe structura cuvântului. Spre exemplu, exercițiile de „alintare a cuvintelor" care au în vedere receptarea diminutivelor (căsuță, umbreluță, mașinuță etc.)

6 Lucrați pe grupe! Analizați cele trei exerciții de mai jos și discutați modul în care se realizează dezvoltarea vocabularului elevilor mici. Precizați ce urmărește fiecare exercițiu: a. receptarea formei sonore a cuvintelor b. înțelegerea semnificației cuvintelor sau c. realizarea legăturii dintre cuvinte, a îmbinării cuvintelor în grupuri sintactice.

I. Ascultă textul următor citit cu voce tare de un coleg de clasă și spune ce ți-a plăcut în acest text.

Grădina zoologică e un fel de magazin de jucării, unde tigrii, girafele și leoparzii sunt vii. [...] Iată aici reprezentanții mândrei faune, care știu să urle, să ragă și să zbiere. [...] Oriunde întorci capul, vezi un șarpe sau un leopard. Iată tigrul adus din Bengal cu cheltuială. Toată blana de pe el e naturală. [...] Balaurul care se prăjește pe nisip e crocodilul, iar bazinul de lângă el e Nilul. Elefantul care vă privește ursuz e întrebuințat în loc de troleibuz. Încaleci pe el dimineața și pleci la școală, mergând o mie de stații prin pădurea ecuatorială. [...] Cangurul are blana roșă. Ca să nu-și piardă puii, îi poartă cu el într-o sacoșă. [...] Lupul trăiește în haite și pe la noi. Mănâncă dimineața oi, la prânz oi, și seara tot oi. Din cauza acestui meniu fix, umblă oamenii după el prin păduri, cu puști și cu topoare, să-l cam omoare. Ursul polar poartă, ca un moș, cojoc și fular. Îi e ciudă că aici nu-i așa ger și-ar intra într-un frigider. Ce să vă mai arăt? Rinocerul? Dromaderul? Grădina zoologică e foarte frumoasă, dar eu zic să mergem acasă.

(după Marin Sorescu, *La grădina zoologică*)

II. Precizează animalele care se găsesc la grădina zoologică.

III. Completează spațiile goale cu unul dintre cuvintele potrivite, alegând una dintre variantele din paranteză.

a. În textul *La grădina zoologică*, grădina zoologică seamănă cu ... (un magazin de jucării; un magazin de alimente);
b. Lupul mănâncă ... (oi; frunze de copaci);
c. Tigrul ... (de la, dinspre, pe) grădina zoologică este adus din ... (Bengal, Franța, pădurea ecuatorială);
d. Puii ... (lui cangur, cangurului, de cangur) sunt purtați în marsupiu.

Rețin

Elemente de morfosintaxă

Între morfosintaxa limbii române și morfosintaxa limbii maghiare există multe elemente identice (spre exemplu: părțile de vorbire, categorii gramaticale precum numărul, timpurile verbale etc.). Există, de asemenea, diferențe (spre exemplu: genul substantivului, acordul gramatical în gen etc.). Aceste diferențe necesită o atenție specială din partea celui care învață a doua limbă.

7 Realizează împreună cu colegii o listă cu asemănări și deosebiri între gramatica limbii române și gramatica limbii maghiare pe care le consideri importante pentru învățarea limbii române.

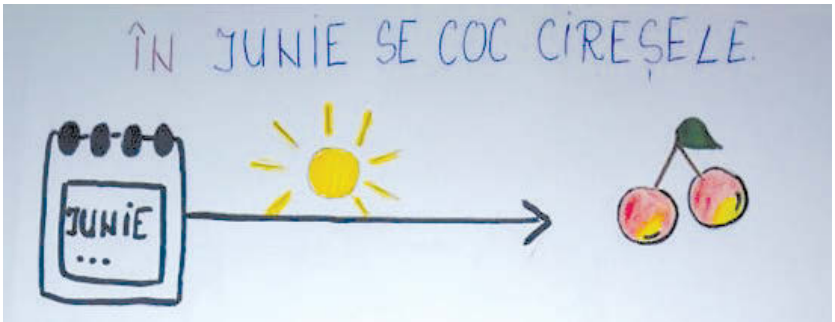
8 Identifică variantele corecte din enunțurile de mai jos și apoi confruntă-ți răspunsul cu cel al colegilor, încercând să explicați cum ați ales varianta corectă sau care este motivul pentru care ați greșit.

a El este/are în clasa I. Ea este/are 7 ani.
b Ei sunt/au la patinoar. Ei sunt/au patine.
c Ele sunt/au în parc. Ele sunt/au vacanță.
d El îndrăgostește de vecina lui./El se îndrăgostește de vecina lui.
e I-am dat lui ciocolată./Am dat lui ciocolată.
f Am mers la Maramureș./Am mers în Maramureș.
g Am gândit să merg în oraș./M-am gândit să merg în oraș.
h La anul trecut a fost examenul./Anul trecut a fost examenul.

9 Completează enunțurile de mai jos cu prepozițiile date: *în, la, pe, spre, de, de la, fără, prin, peste, din* și precizează cum se modifică sensul enunțului în funcție de prepoziția aleasă.

a Copilul fuge ... mașină.
b Fata vine ... parc.
c Câinele aleargă ... curte.
d Ne întoarcem ... gară.

10 Analizează modul în care desenele de mai jos ilustrează sensurile prepoziției *în* și realizează și tu un desen prin care să ilustrezi grafic sensul unei prepoziții. Poți consulta articolul din DEX despre prepoziția pe care ai ales-o.



Reține

Elemente referitoare la structura mesajului

Receptarea corectă a mesajului oral depinde de identificarea tiparului textual.

Mesaje cu structură:	Receptarea corectă a mesajului depinde de sesizarea următoarelor elemente de structură:
dialogată	participanții la dialog, modul în care se derulează schimbul de replici
narativă	personaje, succesiunea de acțiuni, conectorii specifici textului narativ
informativă	date, informații
descriptivă	elementul descris (obiect, persoană, peisaj etc.) și trăsăturile acestuia
argumentativă	ideea transmisă și argumentele care o susțin

11 Lucrați împreună! Un elev din clasă citește cu voce tare textul despre grădina zoologică de la exercițiul 6, iar ceilalți ascultă. Apoi identificați structura descriptivă a textului răspunzând la următoarele întrebări: Ce se descrie în text? Care sunt elementele care compun obiectul descris? Care sunt trăsăturile acestor elemente? Cu ce alte elemente sunt puse în relație elementele descrise?

Reține

Elemente referitoare la situația de comunicare

Receptarea corectă unui mesaj oral depinde de identificarea corectă a situației de comunicare și a parametrilor acesteia: emițător, receptor, mesaj, limbaj paraverbal (intonație, ritmul vorbirii, pauze în vorbire etc.), limbajul nonverbal (gesturi, mimică).

Ce competențe le formez elevilor?

Competența de receptare a mesajului oral se dezvoltă în timp, de-a lungul întregii perioade de școlarizare și, ulterior, în viața vorbitorului adult. Formarea acestei competențe este prevăzută în programele școlare care stabilesc achizițiile dobândite de elev pe parcursul fiecărui an de studiu. Aceste achiziții constituie competențele specifice receptării mesajului oral. Dezvoltarea competențelor specifice este urmărită de educator/învățător în fiecare lecție.

12 Lucrați pe grupe! În tabelele de mai jos sunt menționate câteva competențe specifice referitoare la receptarea mesajului oral. Citiți aceste competențe și apoi identificați progresia lor, marcând gradul de complexitate, astfel:
1 → competența cu gradul de complexitate cel mai redus;
2 → competența cu gradul de complexitate mai mare;
3 → competență cu grad de complexitate și mai mare.

Model

Progresia competenței	Competențele specifice pentru receptarea mesajului oral (de la clasa pregătitoare la clasa a IV-a)
1 grad de complexitate redus **2** grad de complexitate mai mare **3** grad de complexitate și mai mare **4** gradul de complexitate cel mai mare	**a** Identificarea semnificației globale a unui mesaj oral, **emis cu viteză normală**, în contexte previzibile **b** Identificarea semnificației unui mesaj oral scurt, **articulat clar şi rar, însoțit de gesturi** **c** Identificarea semnificației unui mesaj oral **clar articulat, emis cu viteză de la rar spre normal** **d** Identificarea semnificației globale a unui mesaj oral **clar articulat, emis cu viteză normală**, în contexte familiare
Soluție	1b → 2c → 3d → 4a
Ce observăm în această progresie?	Începem cu receptarea de mesaje scurte, articulate rar. La început, mesajele sunt însoțite de gesturi. La început mesajele sunt articulate rar, apoi sunt emise cu viteză normală.

Grupa 1. Stabiliți progresia următoarelor competențe, marcând gradul de complexitate de la 1 la 3. Apoi prezentați în fața clasei observațiile voastre.

a Recunoașterea unor acțiuni și a denumirilor unor obiecte din mediul apropiat în mesaje orale articulate clar și rar, însoțite de suport imagistic, auditiv sau tactil
b Recunoașterea unor informații specifice dintr-un mesaj oral articulat cu viteză normală, fără suport imagistic
c Recunoașterea unor informații specifice dintr-un mesaj oral articulat clar și rar, însoțit de suport imagistic

Grupa 2. Stabiliți progresia următoarelor competențe, marcând gradul de complexitate de la 1 la 2. Apoi prezentați în fața clasei observațiile voastre.

a Executarea unui set de două-trei comenzi didactice rostite clar și rar (de exemplu: *Colorează desenele!, Deschide ușa!*)
b Executarea unui set de două-trei comenzi didactice rostite cu viteză normală

Grupa 3. Stabiliți progresia următoarelor competențe, marcând gradul de complexitate de la 1 la 3. Apoi prezentați în fața clasei observațiile voastre.

a Manifestarea curiozității față de receptarea semnificației mesajelor orale, în contexte de comunicare cunoscute
b Manifestarea receptivității față de mesajele interlocutorului emise în contexte de comunicare cunoscute
c Manifestarea interesului pentru receptarea mesajelor orale emise în diferite situații de comunicare

Ce strategii aplic?

✔ **Rețin** Receptarea mesajului oral depinde de **strategiile de ascultare** și de **comportamentul de ascultător eficient**. Strategiile și comportamentul se învață la școală, dar se exersează și în afara școlii.

Comportamentul de ascultător eficient înseamnă că:
- elevul este atent pe parcursul activității de limba română;
- elevul răspunde la indicațiile educatorului/învățătorului;
- elevul este interesat să înțeleagă sensul general al unui mesaj ascultat, chiar dacă acesta este mai dificil;
- elevul are capacitatea de a deduce din context sensul unui cuvânt/al mesajului;
- elevul are capacitatea de a da răspunsuri adecvate într-o conversație.

La finalul unei activități, educatorul/învățătorul poate completa o grilă de evaluare a comportamentului de ascultător

→ Activitatea ...
→ Numele copilului ...

Comportamentul de ascultător	Descriere
atenția pe durata spunerii poveștii	constantă/fluctuantă
capacitatea de a deduce din context sensul unui cuvânt	sigură/ezitantă/absentă
reacția la stimuli nonverbali și paraverbali	potrivită/nepotrivită/absentă
expresia facială	arată interesul și efortul de a înțelege mesajul/ inexpresivă

Strategiile de ascultare sunt, în general, următoarele:

- strategii care se bazează pe cunoștințele deja achiziționate de elevi
  Aceste strategii se focalizează pe înțelegerea globală a mesajului ascultat, pe sesizarea ideii principale, pe deducerea sensului mesajului din context. Receptarea textului va fi influențată de cunoștințele pe care elevii le au deja despre subiect, ceea ce îi va ajuta să deducă sensul mesajului.
  Spre exemplu: înainte de activitatea de ascultare, educatorul/învățătorul poate prezenta în clasă un câmp lexical, iar receptarea mesajului nou va fi influențată de cunoașterea acestui câmp lexical; înainte de receptarea unui text în care este vorba despre o petrecere aniversară, învățătorul le poate arăta elevilor imagini/filme cu petreceri aniversare.
- strategii care se bazează pe receptarea noului mesaj prin decodarea unităților mici: a sunetelor, a silabelor, a cuvintelor, fără a se baza pe cunoștințe anterioare care să faciliteze receptarea
  Aceste strategii sunt focalizate pe sesizarea anumitor aspecte de fonetică, de vocabular sau de sintaxă.
  Spre exemplu: activitățile de ascultare în care educatorul/învățătorul dorește ca elevii să descopere informații exacte în mesajul audiat, să sesizeze erori lexicale, să observe anumite diferențe între două mesaje asemănătoare etc.

13 Discută cu colegul de bancă și stabiliți dacă următoarele afirmații sunt *adevărate* sau *false*.
- **a** Un ascultător trebuie să fie interesat de mesajul pe care îl receptează pentru a-l înțelege.
- **b** Cunoașterea regulilor gramaticale nu asigură succesul receptării unui mesaj.
- **c** Un ascultător eficient aplică aceleași strategii de ascultare în toate circumstanțele și indiferent de scopul pentru care ascultă un mesaj.
- **d** Orice ascultător are momente când nu înțelege un mesaj ascultat.

Ce activități organizez? Ce metode didactice aplic?

✓ **Reț in** Pentru a le forma elevilor competența de receptare a unui mesaj oral, educatorul/învățătorul organizează **activități de receptare**. Aceste activități au **caracter integrat**, ceea ce înseamnă că:

- activitățile urmăresc deopotrivă receptarea și producerea de mesaj oral (spre exemplu: vorbire – ascultare – vorbire sau vorbire – citire – scriere – vorbire)
- activitățile vizează deopotrivă sesizarea unor aspecte de fonetică, lexic și morfosintaxă a limbii române (spre exemplu: citire – vocabular – vorbire)
- activitățile au în vedere dezvoltarea comunicării în relație cu anumite domenii experiențiale: științe, artă, societate etc. (spre exemplu: ascultare – desen – vorbire)

Activitățile de receptare de mesaj oral conțin trei etape:

- pregătirea receptării
- receptarea mesajului oral
- reflecția și evaluarea

Etapa de pregătire a receptării

Elevii primesc informații și exersează strategii de ascultare care facilitează receptarea mesajului.

Mai întâi, învățătorul poate discuta cu elevii despre subiectul mesajului care va fi audiat, poate realiza exerciții fonetice/lexicale/morfosintactice, poate ilustra o situație de comunicare etc., pentru a-i ajuta pe elevi să anticipeze sensul mesajului. Apoi, educatorul/învățătorul poate să îi anunțe pe elevi scopul pentru care vor asculta textul („Vom asculta textul pentru a face un desen..., pentru a obține informații despre...")

Metodele recomandate sunt: exerciții fonetice, lexicale, morfosintactice; *brainstorming*; organizatorul grafic (diagrame, hărți mentale etc.); utilizarea elementelor vizuale: imagini, *puzzle*-uri, benzi desenate etc.

Etapa de receptare a mesajului oral

Mesajul este audiat de elevi, iar educatorul/învățătorul monitorizează comportamentul de ascultător al elevilor.

Mesajul va fi rostit într-un ritm potrivit și poate fi reascultat. Mesajul trebuie să-i facă pe elevi să gândească și să reacționeze (prin gesturi și mimică sau prin rezolvarea unor exerciții).

Audiția este urmată de exerciții realizate pe baza mesajului receptat. La elevii mai mari, anumite exerciții de înțelegere se pot realiza chiar pe parcursul lecturii. Spre exemplu: *ascultați și marcați pe hartă traseul*; *ascultați și desenați obiectul descris; ascultați și scrieți ceea ce auziți; ascultați și puneți evenimentele în ordine; ascultați și subliniați; ascultați și marcați diferența dintre sunete...* etc.

Etapa de reflecție și de evaluare

Accentul cade pe conștientizarea lingvistică.

Elevii discută dificultățile cu care s-au confruntat în receptarea mesajului (cuvinte necunoscute, structuri sintactice etc.) și modul în care au depășit dificultățile.

Elevii mici evaluează dificultatea receptării mesajului, încercuind fețe vesele/neutre/furioase pe fișa de autoevaluare oferită de educator/învățător.

14 Lucrați pe grupe! Citiți activitatea prezentată mai jos și identificați, împreună cu colegii, etapele acesteia și strategiile de ascultare pe care se bazează activitatea, apoi prezentați activitatea, pe scurt, în fața clasei.
Activitatea are în centru ascultarea unei povești scurte și urmărește formarea capacității de receptare a mesajului oral. Text-suport: *Ce a pățit Luța Omiduța?*

Grupa 1. Povestirea spusă de educatoare

Ce a pățit Luța Omiduța?

Viermișorul Aurică este foarte mâncăcios și tare pofticios. Când vede o frunză în copac, o mănâncă imediat.

Viermișorul locuiește cu familia lui în grădină. Acolo sunt copaci și flori. Dimineața se trezește, se spală pe față cu rouă, se șterge cu o frunză, se usucă puțin la soare și merge la plimbare prin grădina mare. Vede un copac înalt, cu frunze mari, dese și „mmmmmmm" foarte delicioase. Urcă în copac: „pâș, pâș, pâș", mușcă dintr-o frunză: „haaap, haaaap", mestecă frunza: „miam, miam, miam" și apoi înghite: „iaaaah" și tot așa, până când mănâncă toată frunza.

Pe o creangă, în copac, mai sus, se dă uța omiduța Luța: „uuuuuța, uuuuuța".

— Bună ziua, Aurică, ce faci? întreabă omiduța.

— Stau la umbră, sub o frunză, spune viermișorul.

— Viermișorule, dar tu ești taaare mic. Tu nu crești niciodată mare? întreabă omiduța.

— Așa suntem noi, viermișorii, mai mici. Dar tu, Luța, cum ai crescut așa de repede? Ieri ai fost mai mică, iar azi ești o omidă maaaare.

— Da, sunt mare pentru că mănânc multe frunze în fiecare zi, răspunde omiduța. Vreau să mai mănânc una.

Omiduța mușcă din frunză: „haaap, haaap, haaap". Mestecă repede: „mmmmm, mmmm, mmmm", înghite: „aaaaaah" până când mănâncă toată frunza.

Aurică și Luța mănâncă frunze cu spor. Spre ei vine gărgărița Rița în zbor: „bzzzzzz".

— Ce faceți în copac? întreabă gărgărița.

— Mâncăm frunze, răspunde Aurică. Mai întâi mușcăm: „hap", apoi mestecăm: „mmm", pe urmă înghițim: „aaah". Și tot așa până când mâncăm toată frunza. Vaaai, omiduță, ești bolnavă? Ce ai pățit? întreabă viermișorul.

— Mi-e răăău, strigă omiduța. Cred că am mâncat prea multe frunze.

— Vai, Luța, acum semeni cu un ghem, spune Aurică.

— Iar acum semeni cu un ou mare și alb, spune Rița. Uța, Uța, ești în ou?
— „Cioc, cioc”, ieși afară! strigă Aurică.
— Nu mai striga, Aurică, ies acum.
Dar din ou nu a mai ieșit omiduța Luța, ci un fluturaș drăgălaș: fluturașul Guleraș.
— Salut, prieteni, eu sunt Fluturașul Guleraș!

(text adaptat, preluat din materialele realizate în programul POSDRU 87/1.3/5/63909 *Perfecționarea cadrelor didactice din învățământul preuniversitar care predau limba română minorităților naționale*)

Etapele activității

Etapa de pregătire a receptării mesajului cuprinde: exerciții de ascultare și de rostire a unor sunete: *ă, ș, ț, ...*; imitarea unor sunete care însoțesc/reproduc anumite gesturi și acțiuni (mușcatul mărului, mestecatul și înghițirea alimentelor); explicarea unor termeni prin gesturi și mimică; explicarea sensului unor cuvinte cu ajutorul ilustrațiilor (vierme, omidă, fluture, gărgăriță).

Etapa de receptare a mesajului

a Educatorul/învățătorul spune povestea într-un mod expresiv, accentuând rostirea corectă a sunetelor specifice limbii române (*ă, ș, ț*) și subliniind mesajul și prin exprimare nonverbală (gesturi și mimică).

b Educatorul/învățătorul formulează întrebări simple referitoare la conținutul poveștii. Întrebările respectă structura narativă a poveștii. Spre exemplu: *Care sunt personajele poveștii? Unde locuiește Aurică? Cu cine se întâlnește Aurică? Despre ce vorbesc cei doi? Ce a pățit omiduța Luța după ce a mâncat prea multe frunze?* Copiii mici răspund la întrebări prin încercuirea unei imagini care indică răspunsul corect.

Etapa de reflecție și de evaluare

Copiii încercuiesc pe fișele de autoevaluare oferite de educatoare fața veselă/neutră/furioasă pentru a arăta cum s-au simțit când au ascultat povestea. Educatoarea completează o fișă de observare referitoare la comportamentul de ascultător al copiilor.

Grupa 2. Ghicitoarea

Activitatea are în centru ascultarea unor descrieri scurte și urmărește formarea capacității de receptare a mesajului oral.

Etapele activității

Etapa de pregătire a receptării cuprinde: exerciții de ascultare și de rostire a unor cuvinte din câmpul lexical al părților corpului, al obiectelor de îmbrăcăminte și al culorilor; exerciții gramaticale care vizează acordul în gen și număr (ex. bluză verde, ochi verzi etc.).

Etapa de receptare a mesajului

Elevii privesc mai multe desene înfățișând copii și ascultă o succesiune de descrieri pentru a identifica personajul. Spre exemplu:

- X are părul blond, scurt și ochi albaștri. Cine este? (elevii vor numi personajul)
- X are ochi albaștri și părul prins în codițe. Cine este?
- X poartă ochelari. Cine este?
- X este brunet și are ochi căprui. Cine este?
- X este brunetă și are ochi căprui. Cine este?
- X este roșcată și are două codițe. Cine este?
- X este roșcat și are ochi albaștri. Cine este?
- X este roșcat și are ochi verzi. Cine este?
- X este blond și poartă tricou galben. Cine este?
- X are părul scurt și poartă tricou alb. Cine este?

Învățătorul discută cu copiii răspunsurile și le oferă explicațiile necesare pentru a înțelege varianta corectă. Le poate cere să formuleze ei înșiși alte „ghicitori” la care să răspundă colegii de clasă.

Etapa de reflecție și de evaluare

Copiii încercuiesc pe fișele de autoevaluare oferite de educatoare fața veselă/neutră/furioasă pentru a arăta cum s-au simțit când au ascultat povestea. Învățătoarea completează o fișă de observare a comportamentului de ascultător al elevilor.

Aplic

Proiectarea unei activități de receptare a mesajului oral înseamnă realizarea unei relații logice între cunoștințe, competențe și metode potrivite. Atunci când realizăm aceste corelații avem în vedere următoarele:

a Competențele sunt formulate în programa școlară.
b Conținuturile sunt stabilite în programa școlară și sunt prezentate, sub formă de lecții, în manualul școlar.
c Educatorul/învățătorul alege metodele și realizează activitățile în funcție de specificul grupei/clasei.

15 Lucrați în perechi! În tabelul de mai jos sunt puse în relație competențe, conținuturi, metode și activități. Completați căsuțele goale cu variante potrivite și argumentați-vă răspunsul. Atenție! Sunt posibile mai multe variante de răspuns.

Ce competențe formez?	Ce conținuturi transmit?	Ce activități realizez? Ce strategii didactice utilizez?
Recunoașterea denumirilor unor obiecte din mediul apropiat în mesaje orale articulate clar și rar, însoțite de suport imagistic, auditiv sau tactil	Elemente de lexic	Selectarea imaginii potrivite mesajului audiat
...	Structura descriptivă Cuvinte dintr-un câmp lexical	Învățătorul descrie o imagine, iar elevii identifică sau exclud imaginea descrisă
Manifestarea curiozității față de receptarea semnificației mesajelor orale	...	Vizionarea unui desen animat dublat în limba română
Receptarea corectă a mesajelor audiate prin sesizarea unor norme ale limbii	Aspecte de fonetică, lexic și morfosintaxă	...

Rețin

- Dezvoltarea capacității elevilor de a recepta un mesaj oral depinde de:
  - → abilitățile lor fonetice (perceperea corectă a sunetelor; sesizarea intonației), lexicale (intuirea și cunoașterea sensului cuvintelor) și morfosintactice (conștientizarea formelor flexionare și a structurilor sintactice);
  - → recunoașterea tipului de text (narativ, descriptiv, argumentativ, informativ etc.);
  - → identificarea parametrilor situației de comunicare (mesaj, emițător, receptor, context, referent, canal);
  - → capacitatea ascultătorului de a conștientiza și monitoriza ascultarea (de a-și da seama ce înțelege și ce nu înțelege).
- Dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral se realizează în activități ce au în vedere audiții de text, audiție și memorare de poezii scurte, repetarea de către educator/învățător a unor structuri sintactice (formule de salut, propoziții care exprimă acțiuni zilnice), jocuri lingvistice (precum *Telefonul fără fir*, recunoașterea unui intrus într-o serie de cuvinte), receptarea unor întrebări simple, joc de rol de tipul vorbitor-ascultător etc.
- Mesajele ascultate trebuie să fie scurte, simple, cu subiecte de interes pentru copii.
- Activitățile cuprind trei etape: etapa de pregătire a receptării, etapa receptării propriu-zise, etapa de evaluare și reflecție.
- Receptarea mesajului este determinată atât de aspecte verbale, cât și de aspecte nonverbale și paraverbale.

Portofoliu

Realizează schița unei activități de receptare a mesajului oral, la clasa I, cu tema *Familia mea*. În realizarea proiectului:

- Vei răspunde la întrebările: *Ce cunoștințe le transmit elevilor? Ce competențe le formez elevilor?* Vei selecta, din programa școlară, competențele specifice și conținuturile (fonetică/lexic/morfosintaxă/acte de vorbire etc.).
- Vei răspunde la întrebarea *Ce vor învăța elevii în această activitate?* Vei formula obiectivele activității.
- Vei prezenta cele trei etape ale activității (etapa de pregătire a receptării, etapa receptării propriu-zise, etapa de evaluare și reflecție).
- Vei preciza materialul audio utilizat în etapa de receptare și vei justifica alegerea lui.
- Vei menționa metoda pe care ai utilizat-o.

Lecția 3. Producerea mesajului oral

Din experiența mea

1. Discută cu colegul de bancă ideea exprimată în textul de mai jos, referitoare la învățarea limbii române prin utilizarea materialelor audio-video.

„Sunt unii care acordă o importanță exagerată faptului că acești copii [elevii maghiari] pot să audă limba română la televizor. Numai că televizorul singur nu te învață românește, pentru simplul motiv că nu stă de vorbă cu tine: îl asculți, dar nu-i vorbești. E drept, ascultarea vorbirii într-o altă limbă poate contribui la îmbunătățirea competenței în limba respectivă, dar nu la început, ci abia după ce ai ajuns deja la un anumit nivel în cunoașterea limbii respective”.

(Szilágyi N. Sándor, *De ce nu-și pot însuși copiii maghiari limba română în școală?*)

Descopăr

Ca elev la liceul pedagogic, tu ai deja cunoștințe gramaticale și competențe de comunicare care te vor ajuta, în viitoarea ta carieră didactică, să îi înveți pe elevii tăi să vorbească limba română. Acum urmează să înțelegi principiile didactice care te vor ghida pe acest drum.

Citește și reține etapele prezentate în continuare și rezolvă exercițiile, pentru a înțelege cum se formează capacitatea de producere a mesajului oral.

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

2 Alege din lista următoare elementele pe care le consideri importante pentru producerea mesajului oral și grupează-le în tabelul de mai jos.

- pronunțarea corectă a sunetelor
- ezitări, pauze, repetiții
- grup de sunete: diftong, triftong
- intonație
- accentuare corectă
- dicție
- fluență
- cunoașterea sensului cuvintelor
- structura mesajului
- umor
- creativitate
- formularea mesajului
- adaptarea la interlocutor
- automatism
- utilizarea unor structuri sintactice din limba maternă în mesajul rostit în a doua limbă

Elemente de fonetică	Elemente de lexic și morfosintaxă	Elemente de structură textuală	Elemente referitoare la situația de comunicare	Alte aspecte

Reține

Copiii își dezvoltă capacitatea de a produce mesaj oral mai întâi în limba maternă. Producerea de mesaj oral în limba maternă se bazează pe cunoștințe învățate în mod intuitiv, firesc, fără efort. Sub foarte multe aspecte, competența de comunicare se formează mai întâi în limba maternă.

Când învață să vorbească a doua limbă, preșcolarii și școlarii mici au deja auz fonematic, capacitate de articulare a sunetelor, cunoștințe despre cuvinte și capacitatea de a opera cu anumite structuri sintactice (spre exemplu, subiect + predicat). De asemenea, au cunoștințe din diferite domenii, pe care le-au dobândit învățând limba maternă. Copiii folosesc aceste achiziții, abilitățile de vorbire transferându-se din limba maternă la celelalte limbi pe care copilul le învață.

Prin relație cu limba maternă, școlarii mici vor sesiza elementele specifice limbii române. Spre exemplu, sub aspect fonetic vor observa sonoritatea generată de diftongi și triftongi (spre deosebire de maghiară, unde nu există aceste grupuri de sunete) și accentul liber (spre deosebire de maghiară, unde accentul e fix, pe prima silabă); sub aspect morfologic, acordul gramatical în gen (spre deosebire de maghiară, unde nu există categoria gramaticală a genului); sub aspect sintactic, funcția de anticipare și de reluare a formelor neaccentuate a pronumelor personale etc.

3 Citește cu voce tare versurile de mai jos și apoi discută cu colegii despre sonoritatea produsă de diftongi și de triftongi și despre modul în care ai rostit aceste grupuri de sunete (corect/incorect; dificil/ușor).

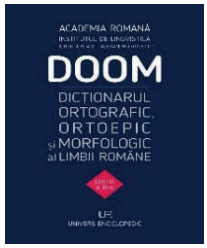
IA, EI, IE
Iale, iele, iac, polei
Iarnă, iadă, brebenei
Iarbă, fluier, fluieraș,
Trei, paiete, iepuraș
Iască, iar, tulei, raia,
Iaurgiu, iavaș, maia.

EU, EA, OA
Leu, cafea, releu, pateu
Greu, mereu, surcea, pireu
Neam, lalea, ceaun, alean
Freamăt, teatru, odolean,
Soare, căprioară, steag,
Milioane, teu, meleag.

EO, IO, IU, EOA
Deocamdată, ion, duium,
Oleoleo, taior, uium,
Văiugar, fuior, maior,
Iolă, iugăr, leoarbă, chior,
Doliu, pleoape, ionatan,
Craniu, leoarcă, ionian.

AU, OU, AI, OI
Samurai, rățoi, bau-bau,
Evantai, noroi, hau-hau,
Nai, stilou, cadou, buhai
Roi, pisoi, lasou, vătrai.
(Ioan Bartiș, *Să cântăm și să vorbim frumos*)

4 Accentul înseamnă rostirea mai apăsată a unei silabe dintr-un cuvânt. Forma corectă de accentuare a unui cuvânt este marcată în DOOM (*Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române)* prin sublinierea vocalei accentuate. Consultă acest dicționar și identifică forma corectă de pronunțare a următoarelor cuvinte: *înghețată*, *taxi*, *radio*, *profesor*, *trafic*, *companie*, *caracter, maghiar, ceas*, *el, eram, examen, oameni, gimnastică*.



5 Pentru dezvoltarea capacității de articulare a sunetelor și a cuvintelor, se folosesc adesea jocurile de limbaj numite „frământări de limbă”. Rostește următoarele enunțuri mai întâi clar și apoi într-un tempo mai rapid și sesizează diferențele.

a *Oaia aia e a ei. Eu i-o iau.*
b *Un țap țintat în frunte țintește într-un țânțar, țânțarul îl înțeapă pe țap în ținta din frunte.*
c *Cosașul Sașa când cosește, cât șase și-sasul cosește. Și-n sus și-n jos de casa sa, cosește sasul și-n șosea. Și șase case Sașa-și știe. „Ce șansă!”... Sașa-și spuse sieși.*
d *E pestriță prepelița pestriță, dar mai pestriți sunt puii prepeliței pestrițe.*

Rețin

Elemente referitoare la structura mesajului

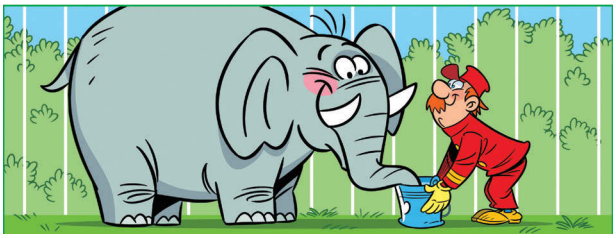
- Producerea mesajului oral implică alegerea și cunoașterea unui tipar textual.
- Producerea unui mesaj cu structură narativă se realizează prin prezentarea unor acțiuni în succesiune, precum și prin utilizarea conectorilor specifici textului narativ.
- Producerea unui mesaj cu structură descriptivă se realizează prin numirea unui obiect (fenomen, eveniment etc.) și a elementelor lui componente, precum și a trăsăturilor acestora.
- Producerea unui text mesaj cu structură argumentativă se realizează prin formularea unei opinii și a argumentului care o susține.

6 Lucrați pe grupe! Rezolvați sarcinile următoare și stabiliți în care dintre cele trei situații producerea mesajului oral a fost ușor de realizat.

a Construiește câte un mesaj oral în care să prezinți o întâmplare pe baza desenelor din imaginile de mai jos. imagini. Spre exemplu, pentru prima imagine: *Broasca țestoasă a întâlnit o albină lângă un copac./Broasca țestoasă de sub copac aude o albină.*

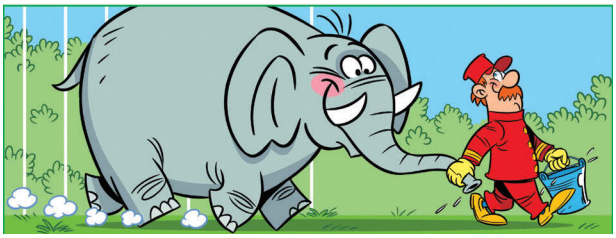
b Construiește o poveste urmărind imaginile de mai jos și structura dată.

La început, ...



După aceea, ...

Apoi, ...



În final ...

c Urmărește imaginile alăturate și numește diferențele.

Ce competențe le formez elevilor?

Competența de producere a mesajului oral se dezvoltă în timp, de-a lungul întregii perioade de școlarizare și, ulterior, în viața vorbitorului adult. Formarea acestei competențe este prevăzută în programele școlare, care precizează achizițiile dobândite de elev pe parcursul fiecărui an de studiu. Aceste achiziții constituie competențele specifice producerii mesajului oral. Dezvoltarea competențelor specifice este urmărită de educator/învățător în fiecare lecție.

7 Lucrați pe grupe! În tabelele de mai jos sunt menționate câteva competențe specifice referitoare la producerea mesajului oral, preluate din programa școlară pentru ciclul primar. Citiți aceste competențe și apoi identificați progresia lor, marcând gradul de complexitate, astfel: 1 → competența cu grad de complexitate redus; 2 → competența cu grad de complexitate mai mare; 3 → competența cu grad de complexitate și mai mare.

Model

Progresia competenței	Competențele specifice pentru receptarea mesajului oral (de la clasa pregătitoare la clasa a IV-a)
1 grad de complexitate redus **2** grad de complexitate mai mare **3** grad de complexitate și mai mare	**a** Participarea la jocuri de comunicare în care formulează mesaje **b** Participarea la jocuri de comunicare în care reproduce mesaje scurte **c** Participarea la jocuri de comunicare în care reproduce sau creează mesaje pe teme cunoscute
Soluție	1b → 2c → 3a
Ce observăm în această progresie?	Se trece de la reproducerea de mesaje orale la formularea unor mesaje proprii.

Grupa 1. Stabiliți progresia următoarelor competențe, marcând gradul de complexitate de la 1 la 3. Apoi prezentați observațiile voastre în fața colegilor.

a Reproducerea unor informații/cântece/poezii scurte și simple
b Reproducerea unor mesaje simple respectând pronunția sunetelor specifice limbii române și accentul la nivelul cuvântului
c Reproducerea unor mesaje simple respectând pronunția specifică a diftongilor, a triftongilor și a hiatului la nivelul cuvântului, a accentului și a intonației

Grupa 2. Stabiliți progresia următoarelor competențe, marcând gradul de complexitate de la 1 la 3. Apoi prezentați observațiile voastre în fața colegilor.

a Oferirea de răspunsuri scurte și formularea de întrebări simple în situații de comunicare pe teme familiare
b Oferirea de răspunsuri scurte și formularea de întrebări foarte simple în situații de necesitate imediată, cu sprijinul profesorului
c Prezentarea unor activități zilnice sau a unor întâmplări citite

Grupa 3. Stabiliți progresia următoarelor competențe, marcând gradul de complexitate de la 1 la 3. Apoi prezentați observațiile voastre în fața colegilor.

a Manifestarea interesului pentru schimbul de mesaje în limba română cu interlocutori cunoscuți
b Manifestarea interesului pentru schimbul de mesaje în limba română cu diferiți interlocutori
c Manifestarea interesului pentru schimbul de idei pe teme cunoscute

Ce strategii aplic?

✔ **Rețin** Producerea mesajului oral implică anumite **strategii** și depinde de **comportamentul comunicativ adecvat**. Strategiile și comportamentul se învață la școală, dar se exersează și în afara școlii.

Comportamentul comunicativ înseamnă că vorbitorul încearcă să pronunțe clar cuvintele, nu face pauze prea lungi, e atent să se facă înțeles și recurge, în acest sens, la gesturi și mimică, se uită la interlocutor pe toată durata rostirii mesajului, își adaptează mesajul în funcție de reacția interlocutorului etc.

Strategiile de producere de mesaj oral sunt, în general, următoarele:

- *conceptualizarea:* vorbitorul decide ce vrea să spună și alege subiectul despre care vorbește și tipul de discurs (narativ, descriptiv, argumentativ etc.). Cel mai adesea, conceptualizarea se realizează, în mintea vorbitorului, în limba maternă.
- *formularea:* vorbitorul alege vocabularul și structura sintactică, precum și forma de ansamblu a mesajului (Cum începe? Cum continuă? Cum încheie?).
- *articularea:* vorbitorul rostește cu voce tare ceea ce a formulat anterior.

Adesea, vorbitorul se monitorizează pe parcursul acestor etape și, când este cazul, decide să încetinească ritmul vorbirii, să repete, să reformuleze etc.

Aceste etape funcționează și în producerea mesajului în limba maternă și în limba a doua.

În producerea mesajului, unii vorbitori traduc din limba maternă și adesea introduc cuvinte din limba maternă, schimbând codul (maghiară în loc de română).

8 Lucrați împreună! Un voluntar povestește în fața clasei, în două minute, o întâmplare petrecută în stagiul de practică pedagogică. Evaluează intervenția colegului, urmărind: pronunțarea, selecția lexicului, corectitudinea structurilor sintactice, coerența de ansamblu a mesajului, comportamentul paraverbal și nonverbal. Pentru fiecare criteriu vei acorda una, două sau trei stele, în funcție de prestația vorbitorului. În acest sens, vei face în caiet un tabel: prima coloană va conține criteriile de evaluare, a doua coloană, numărul de stele.

9 Lucrați împreună! Discutați pe grupe care sunt condițiile de care un vorbitor are nevoie pentru a putea produce cu succes un mesaj oral. Alegeți dintre variantele următoare: a. să aibă cunoștințe referitoare la subiectul despre care vorbește; b. să aleagă și să utilizeze corect tipul de text; c. să cunoască interlocutorul; d. să fie interesat de subiect și de interlocutori; e. să aibă încredere în el însuși; f. în timpul producerii mesajului, să se uite la interlocutori; g. să își planifice mesajul și să utilizeze corect structura textuală; h. să cunoască reguli gramaticale; i. să cunoască anumite structuri sintactice (de exemplu: verb + complement direct, substantiv + atribut adjectival); j. să reformuleze o exprimare greșită; k. să dorească în mod intens ca mesajul lui să fie înțeles.

Ce activități organizez? Ce metode didactice aplic?

✔ **Reține** Pentru a le forma elevilor competența de receptare de mesaj oral, educatorul/învățătorul organizează **activități de producere de text**. Ca și activitățile de receptare de mesaj oral, și activitățile de producere de mesaj oral au **caracter integrat:**

- activitățile urmăresc deopotrivă receptarea și producerea de mesaj oral (spre exemplu: vorbire – ascultare – vorbire sau vorbire – citire – scriere – vorbire);
- activitățile vizează deopotrivă utilizarea unor aspecte de fonetică, lexic și morfosintaxă a limbii române (spre exemplu: vocabular – vorbire);
- activitățile au în vedere dezvoltarea comunicării în relație cu anumite domenii experiențiale: științe, artă, societate etc. (spre exemplu: ascultare – desen – vorbire).

Activitățile de producere de mesaj oral conțin trei etape:

- pregătirea producerii mesajului oral,
- producerea mesajului oral și
- reflecția și evaluarea.

Etapa de pregătire a producerii de mesaj oral

Elevii primesc informații și exersează strategii care facilitează producerea mesajului oral.
Mai întâi, învățătorul poate discuta cu elevii despre subiectul mesajului pe care îl vor rosti. De asemenea, poate realiza exerciții de lexic, de pronunție, de morfosintaxă sau poate ilustra o situație de comunicare etc.

Metodele recomandate sunt: exerciții fonetice, lexicale, morfosintactice; *brainstorming*; organizatorul grafic (diagrame, hărți mentale etc.); utilizarea elementelor vizuale: imagini, *puzzle*-uri, benzi desenate etc.

Etapa de producere a mesajului oral

Mesajul este rostit de elevi, iar educatorul/învățătorul monitorizează producerea lui, urmărind corectitudinea pronunției, a structurilor sintactice, a tiparului textual (dacă e cazul), comportamentul paraverbal și nonverbal al elevului (dacă e cazul).

Metodele recomandate sunt: modelarea făcută de educator/învățător (acesta le arată elevilor cum a produs el mesajul oral), exerciții de tip întrebare-răspuns etc.

Etapa de reflecție și de evaluare

Elevii discută dificultățile cu care s-au confruntat în producerea mesajului și modul în care au depășit dificultățile. Elevii mici se autoevaluează încercuind fețe vesele/neutre/furioase pe fișele de autoevaluare oferite de educator/învățător.

10 Lucrați pe grupe! Citiți activitatea prezentată mai jos și identificați, împreună cu colegii, etapele acesteia și strategiile de producere de mesaj oral pe care se bazează activitatea. Prezentați apoi activitatea, pe scurt, în fața clasei.

Grupa 1. Prezentarea programului zilnic

Etapele activității sunt următoarele:

Etapa de pregătire a producerii mesajului

Aceasta cuprinde exerciții de ascultare. Învățătorul le arată copiilor imaginea alăturată și indică, pe rând, fiecare casetă, formulând câte o propoziție care exprimă acțiunea din imagine: „La ora 7 mă trezesc. La ora 7.15 fac exerciții de înviorare. La ora 7.30 merg la școală. La ora 12 mănânc. La ora 13 îmi fac lecțiile. La ora 15 fac curat. La ora 16 mă joc. La ora 19 citesc. La ora 20 mă culc”. Învățătorul poate scrie propozițiile pe tablă sau pe cartonașe. În funcție de nivelul clasei, imaginea aleasă poate conține mai multe sau mai puține casete.

Etapa de producere a mesajului

Învățătorul le cere elevilor să potrivească fiecare casetă cu textul corespunzător și apoi să citească textul cu voce tare. Se poate lucra pe grupe, fiecare elev din grupă urmând să citească o propoziție.
Pentru elevii mai mari, care au autonomie în producerea mesajului oral, poate urma un exercițiu în care ei își prezintă programul zilnic. Învățătorul poate formula întrebări ajutătoare: „Ce faci dimineața? La ce oră te trezești? Ce faci după aceea? La ce oră mergi la școală?” etc. În rostirea acestor întrebări, învățătorul va sublinia formele scurte ale pronumelui (La ce oră *te* trezești?) și va urmări dacă elevul le folosește corect (*Mă* trezesc la ora 7).

Etapa de reflecție și de evaluare
Elevii se vor autoevalua fie încercuind fețe vesele/neutre/furioase pe fișa de evaluare oferită de educator/învățător după cum s-au simțit în timpul activității, fie identificând propoziția pe care au rostit-o cel mai ușor și propoziția pe care au rostit-o mai dificil. Învățătorul poate să completeze o fișă de evaluare.

Grupa 2. Prezentarea unei jucării
Activitatea are drept scop producerea unui mesaj oral cu structură descriptivă. Etapele activității sunt următoarele:

Etapa de pregătire Aceasta cuprinde discuții despre jucării, pe baza unui suport vizual.
Etapa de producere a mesajului
Etapa începe printr-un model de prezentare oferit de învățător. Învățătorul descrie o jucărie și apoi le explică copiilor cum a realizat prezentarea. Spre exemplu, învățătorul poate spune: „Mai întâi am numit jucăria («Jucăria despre care voi vorbi este un ursuleț»), spunând despre ea un lucru important («...un ursuleț de catifea»); apoi am vorbit despre capul ursulețului, despre corpul și labele lui, iar la sfârșit v-am spus de unde l-am primit, unde îl țin, și de ce mi-e așa de drag”. Învățătorul poate face precizări legate de unele aspecte nonverbale, cum ar fi, de pildă, poziția corpului și a jucăriei în timpul prezentării. De exemplu: „În timp ce am vorbit despre ursuleț am stat în picioare, am ținut jucăria cu fața la voi...”). Apoi elevii vor realiza propriile prezentări, pe grupe sau individual. Învățătorul îi poate ajuta cu întrebări specifice textului descriptiv: *Cum se numește jucăria ta? Cum este ea, ce culoare/formă are? Care sunt părțile ei? Cum sunt ele (ce culoare/ce formă etc.)?, De la cine ai primit-o?*.

Etapa de reflecție și de evaluare
Copiii încercuiesc o față veselă/neutră/furioasă pe fișa de autoevaluare oferită de educator/învățător, pentru a arăta cum s-au simțit când au realizat prezentarea. Învățătorul completează o fișă de observare a capacității de producere de mesaj oral. (Activitate preluată și adaptată din Alina Pamfil, *Limba și literatura română în școala primară*, 2016.)

Grupa 3. Povestirea după imagini
Activitatea are drept scop producerea unui mesaj oral, pornind de la o poveste cunoscută, pe baza unor imagini. **Etapele activității sunt următoarele:**

Etapa de pregătire a producerii mesajului: cuprinde exerciții de comunicare despre poveștile în limba română cunoscute de copii, despre persoanele care le citesc povești sau despre plăcerea de a asculta povești. Învățătorul le arată copiilor mai multe imagini, apoi îi întreabă: „Despre ce poveste credeți că este vorba în aceste imagini?”. Imaginile pot fi amestecate intenționat de educator/învățător, iar copiii le vor aranja în ordinea cronologică.
Etapa de producere a mesajului:
Etapa începe prin intervenția învățătorului. Acesta prezintă personajul din prima ilustrație: „Era odată o fetiță care a primit o haină roșie și, pentru că îi plăcea să o poarte, se numea... Scufița Roșie”. Apoi elevii vor fi îndrumați, prin întrebări ajutătoare, să redea povestea după imagini. Se va formula o întrebare pentru fiecare imagine. Apoi un elev poate repovesti textul integral. Învățătorul poate face precizări legate de intonație și de pronunțarea corectă a cuvintelor, de anumite detalii din imagine, de alternanța povestirii cu dialogul.

Etapa de reflecție și de evaluare:
Elevii se autoevaluează prin încercuirea unei fețe vesele/neutre/furioase, pentru a arăta cum s-au simțit în timpul activității sau modul în care s-au implicat în activitate. Învățătorul poate să completeze o fișă de evaluare.

Aplic

Proiectarea unei activități de producere a mesajului oral înseamnă realizarea unei relații logice între cunoștințe, competențe și metode potrivite. Atunci când realizăm aceste corelații avem în vedere următoarele:

- Competențele sunt formulate în programa școlară.
- Conținuturile sunt numite în programa școlară și sunt prezentate, sub formă de lecții, în manualul școlar.
- Educatorul/învățătorul alege metodele și realizează activitățile în funcție de specificul grupei/clasei.

11 Lucrați în perechi! În tabelul de mai jos sunt puse în relație competențe, conținuturi, metode și activități. Completați căsuțele goale cu variante potrivite și argumentați-vă răspunsul. Atenție! Sunt posibile mai multe variante de răspuns.

Ce competențe formez?	Ce conținuturi transmit:	Ce activități realizez? Ce strategii didactice utilizez?
Participarea la jocuri de comunicare în care reproduce mesaje scurte	Fonetică (articularea vocalelor și a consoanelor)	Exerciții-joc de exersare a unor formule uzuale (de salut, de prezentare, mulțumiri)
Descrierea unui personaj dintr-o carte/ dintr-un desen animat/film pentru copii pe baza unui set de întrebări/plan simplu	...	
...	Acordul dintre substantiv și adjectiv (fără utilizarea terminologiei)	Exerciții de completare a enunțurilor cu informații potrivite

12 Lucrați în perechi! Pe baza primei corespondențe din tabelul din tabelul de la exercițiul 10, realizați schița unei activități de comunicare (producere de mesaj oral) care vizează:

a competența: participarea la jocuri de comunicare în care copilul reproduce mesaje scurte
b conținuturile: fonetică (articularea vocalelor și a consoanelor)
c metodele: exerciții de exersare a unor forme de salut

În realizarea schiței de activitate, veți prezenta pe scurt fiecare etapă (pregătirea producerii de mesaj oral, producerea de mesaj oral, evaluare și reflecție).

Rețin

Producerea de mesaje orale în limba a doua se bazează pe cunoștințe despre limbă, despre sunete sau despre cuvinte pe care copiii le au din limba maternă.

Fonetica limbii materne afectează pronunțarea cuvintelor în a doua limbă. De aceea, recunoaștem imediat un vorbitor care are o altă limbă maternă decât cea folosită în comunicare. Educatorul/învățătorul va încerca să le formeze copiilor abilitatea de a rosti corect cuvintele, dar nu îi va corecta în mod excesiv, atâta vreme cât accentul greșit nu perturbă comunicarea. O corectare excesivă poate să inhibe vorbitorul.

Vocabularul Pentru a dobândi autonomie în exprimare, un vorbitor are nevoie să cunoască vocabularul fundamental al limbii române (aproximativ 1500 de cuvinte). Acesta cuprinde: nume de obiecte uzuale și acțiuni frecvente, grade de rudenie, animale, plante, culori, numeralele de la 1 la 10, precum și cuvinte de legătură (conjuncții și prepoziții). Însă, pentru o exprimare la nivel minimal, sunt suficiente aproximativ 200 de cuvinte. Acestea sunt: pronume personale (*eu, mie, pe mine; tu, el* etc.); pronume/adjective posesive (*al meu*, *a mea* etc.); pronume/adjective demonstrative (*acesta, acela, aceasta, aceea* etc.); verbe care denumesc acțiuni uzuale (*a mânca, a bea, a lucra, a se juca, a citi* etc.); substantive care denumesc: obiecte uzuale (*masă, casă, școală, creion* etc.), alimente (*pâine, ouă, lapte* etc.), părți ale corpului omenesc (*cap, mâini, picioare* etc.), momentele zilei, zilele săptămânii, anotimpurile (*dimineață, luni, marți, primăvară, vară*); pronume și adverbe interogative (*Cine? Ce? Care? Unde? Când? Cum?*); prepoziții (*pe, cu, la, din* etc.); conjuncții (*și, dar, sau* etc.) și conectori textuali (*la început, apoi, după aceea, și, însă* etc.).

Morfosintaxa Producerea de mesaj oral depinde de cunoașterea unor structuri sintactice. Spre exemplu: substantiv + atribut (*cartea mea, carte bună, carte de colorat),* verb + complement (*mănânc mere, citesc reviste),* verb + circumstanțial *(plec la gară, plec mâine, plec cu întârziere),* subiect + predicat + complement direct (*Eu mănânc mere.*) etc. Aceste structuri sintactice pot fi exersate în etapa de pregătire a producerii mesajului.

Pe lângă cunoștințele de gramatică, producerea unui mesaj oral depinde de scopul pe care vorbitorul îl are într-o situație de comunicare: să transmită informații sau să stabilească relații cu ceilalți.

13 **Dezbatere** Realizați o dezbatere despre învățarea limbii române ca a doua limbă, având în vedere realitatea expusă în textul următor.

Învățarea primei limbi se face de la sine, ca semn de apartenență la specia umană. În mod obișnuit, copiii învață prima limbă (limba maternă) în familie. Limba română ca a doua limbă se învață în medii diferite: cu prietenii de joacă, cu rude care vorbesc românește, la școală, prin vizionarea desenelor animate etc. Unii dintre copii vorbesc românește în mai multe medii, alții doar la școală. Există o diferență între cei care utilizează limba română în situații de comunicare extrașcolară (când scopul e să transmită informații sau să stabilească relații) și cei care utilizează limba română doar la școală (pentru că e obiect de studiu). În primul caz, vorbitorii folosesc limba în mod „natural”, în situații diverse de comunicare reală. În al doilea caz, într-un mod „artificial”, care simulează comunicarea reală.

Întrebările care vă pot ghida în dezbatere sunt:

1 În ce categorie de vorbitori ați fost ca elevi?
2 Care este diferența între competențele de comunicare ale celor care vorbesc română în mediul extrașcolar și ale celor care utilizează limba doar la școală?
3 Ce strategie potrivită poate adopta educatorul/învățătorul dacă în grupă/clasă sunt elevi care vorbesc românește doar la școală: să creeze situații care imită comunicarea extrașcolară sau să ignore realitatea extrașcolară (în care elevii oricum nu vorbesc românește)?

Lecția 4. Producerea mesajului oral în situații de comunicare dialogată

Din experiența mea

1 Discută cu colegii situația în care se găsesc vorbitorii care fac următoarele afirmații și propuneți, împreună, câteva soluții:
- „Problema e să vorbesc românește. Nu-mi găsesc cuvintele când trebuie să vorbesc cu cineva."
- „Am învățat românește, dar nu pot să vorbesc, înțeleg conversația, dar nu pot să răspund."
- „Aud pe alții că vorbesc românește la școală. Eu știu doar câteva cuvinte, nu pot să vorbesc ușor."

Descopăr

Producerea de mesaje orale în situații de dialog este mai complexă decât vorbirea monologată deoarece, într-o situație de comunicare reală, vorbitorul nu are timp suficient să-și construiască replica (să selecteze lexicul, să construiască structura gramaticală, să formuleze ideea pe care dorește să o comunice), precum în cazul vorbirii monologate (când mesajul poate fi formulat înainte de a fi rostit). De aceea, pentru a le crea elevilor încrederea în capacitatea lor de a se exprima în limba română, educatorul/învățătorul va crea mai întâi situații de receptare a mesajului oral și va continua cu situații de dialog în care replicile sunt prestabilite și foarte scurte, pentru a ajunge, treptat, la situații de dialog unde replicile sunt spontane.

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

2 Citește lista de mai jos care conține aspecte referitoare la comunicarea orală și grupează-le în tabelul de sub listă.
- formule de salut
- intonație
- vorbirea pe rând
- schimb de replici
- pronunție
- acord gramatical în gen și număr
- gesturi, mimică
- structuri sintactice
- solicitarea de informații
- ritmul vorbirii

Elemente de fonetică, lexic, morfologie și sintaxă	Elemente specifice interacțiunii verbale	Alte elemente

Rețin

În comunicarea dialogată, vorbitorii folosesc cunoștințe de gramatică, de lexic și de fonetică. Pe lângă aceste cunoștințe lingvistice, este nevoie de cunoștințe și strategii referitoare la interacțiunea verbală. Spre exemplu: formule specifice diferitelor acte de vorbire (salut, solicitare de informație etc.), elemente paraverbale și nonverbale, reguli referitoare la politețe, la cooperare verbală etc.

3 Citește următorul schimb de replici dintre un profesor și un elev și apoi selectează dintre variantele scrise cu italice pe cea mai simplă din punctul de vedere al structurii gramaticale, justificându-ți opțiunea.

Un dialog între un profesor și un elev de la liceul pedagogic.

Elevul: Bună ziua, domnule profesor! *Aș dori să vă cer un sfat./Vreau să vă cer un sfat./Vă rog* să-*mi dați un sfat./Ați putea să mă ajutați, vă rog?/Nu știu ce să fac, vă rog să mă ajutați!*

Profesorul: Bună ziua! *Despre ce dorești să vorbim?/Cu ce te pot ajuta?/Despre ce este vorba?*

Elevul: Aș vrea să vă consult în legătură cu alegerea mea. Nu știu ce să aleg, profesia de educator sau pe cea de învățător? Am vorbit despre asta cu mai multe persoane, dar fiecare îmi spune altceva. Am decis să vă caut și să vă cer un sfat.

4 În situația de comunicare prezentată la exercițiul anterior, profesorul poate reacționa diferit la mesajul primit. Stabilește prin ce diferă cele cinci replici de pe pagina următoare, identificând replica în care profesorul:
- **a** oferă ajutor imediat
- **b** se asigură că a înțeles mesajul
- **c** cere informații suplimentare
- **d** îl ajută pe elev să ia singur decizia
- **e** orientează atenția elevului spre factori care ar putea să-l ajute în luarea deciziei

Profesorul:

1 Dacă înțeleg bine, tu nu poți decide singur și te interesează părerea mea.
2 Îți propun să reflectăm împreună la ce înseamnă această decizie.
3 Cu cine ai discutat până acum și ce sfaturi ai primit?
4 Ce rezultate ai avut la practica pedagogică și ce recomandări ai primit?
5 Vrei să lucrezi cu copii mici sau cu elevi mai mari?

Ce competențe le formez elevilor?

Interacțiunile verbale – realizate prin dialog, conversație, joc de rol – vizează în mod complex competența de comunicare și comportamentul comunicativ.

Pentru a participa cu succes la un dialog, vorbitorul de limba a doua dezvoltă strategii de conștientizare lingvistică. Acestea se referă la capacitatea vorbitorului de a fi atent la forma limbii și la modul în care este transmisă informația, mai exact la:

- sesizarea aspectelor lingvistice (fonetică, lexic, morfologie și sintaxă) și textuale prin care este transmis mesajul interlocutorului
- recunoașterea elementelor situației de comunicare și adaptarea propriului mesaj la situația de comunicare
- aplicarea intenționată și conștientă a cunoștințelor de limbă română în formularea propriului mesaj
- cunoașterea și aplicarea unui set de strategii atunci când se confruntă cu probleme într-o situație de comunicare. Spre exemplu, apelul la limbajul nonverbal, reformularea, schimbarea codului etc.

Ce strategii aplic?

Strategiile potrivite pentru a forma competența de comunicare dialogată sunt conversația, simularea unor situații reale de comunicare din viața cotidiană și jocul de rol.

Conversația se poate realiza prin: dialog simplu oferit ca model de învățător/educator, schimburi de replici învățate sau spontane, formularea unor întrebări pentru a obține informații etc.

Simulările plasează elevul într-o situație de comunicare reală și dau astfel un scop practic învățării limbii române. Spre exemplu, solicitarea unei informații la sala de sport, la restaurant, la locul de joacă etc.

Jocul de rol poate lua forma unor dramatizări, în care copilul interpretează un rol (vânzător/cumpărător, turist, personaj de ficțiune etc.)

Rețin

Educatorul/învățătorul realizează două tipuri de activități dialogate.

- Dialogul zilnic dintre educator/învățător și elevi. Desfășurat în mare parte din zi în limba maghiară, acesta se va derula în limba română în orele consacrate limbii a doua. Există opinii care susțin că învățătorul e bine să vorbească exclusiv în limba română, dar și opinii care susțin că, în anumite cazuri, acesta e bine să ofere explicații în limba maghiară.
- Activități care au ca obiect comunicarea dialogată. În aceste activități, educatorul/învățătorul simulează situații de comunicare reală referitoare la teme de interes pentru copii, precum petrecerea timpului liber, jocurile preferate, animalele de companie, activitățile zilnice etc., pentru a le forma elevilor abilități de comunicare. În aceste activități, competența se formează gradual, învățătorul oferă formulele de inițiere, de menținere și de încheiere a dialogului, precum și alte structuri sintactice, pe care elevii le vor repeta și le vor utiliza în situația de dialog. Ulterior, elevii vor construi dialoguri semilibere, folosind suport vizual și verbal. Mai apoi, odată ce vor ajunge vorbitori fluenți, vor putea construi replici spontane.

Activitățile de comunicare dialogată se construiesc în trei etape:

Etapa de pregătire a dialogului poate conține exerciții de familiarizare cu anumite formule de adresare, de inițiere, de menținere sau de încheiere a dialogului, cu regulile dialogului etc. Dacă activitatea urmează să fie un joc de rol, în această etapă se prezintă situația de comunicare și se discută rolurile.

Etapa realizării dialogului conține dialogul ca atare, rostit de elevi.

Etapa de evaluare și de reflecție, în care elevii vor reflecta asupra participării lor la dialog, autoevaluându-se în mod subiectiv (își pot acorda una, două sau trei steluțe, în funcție de performanța lor) sau după criterii date (*Cum m-am simțit în situația de comunicare? Am pronunțat corect replicile? Am folosit corect formulele de adresare? Am folosit gesturile și mimica potrivite?”* etc.).

5 Lucrați pe grupe! Citiți activitatea prezentată mai jos și identificați etapele acesteia și strategiile de comunicare pe care se bazează activitatea. Prezentați apoi activitatea, pe scurt, în fața clasei.

Grupa 1. Joc de rol (dramatizarea unei povești)

Activitatea constă în dramatizarea unei povești și participarea la un dialog. Etapele activității sunt:

Etapa de pregătire a jocului de rol

Învățătorul le citește elevilor o poveste, de exemplu *Pinocchio* de Carlo Collodi, într-o variantă adaptată, sau le propune, spre vizionare, un fișier video cu o adaptare a poveștii. Se alege o secvență care ilustrează o situație de comunicare. Aceasta este discutată cu copiii apoi se împart rolurile. Se discută rolul fiecărui personaj (intonația, mimica, gestica).

Etapa jocului de rol

Elevii rostesc rolurile. Jocul se poate repeta cu rolurile interpretate de alți copii. Spre exemplu:

Gepetto: Pinocchio, du-te la școală! Uite banii! Cumpără cărți și caiete!
Pinocchio: Bine, tată. Merg.
Zâna: Pinocchio! Unde mergi?
Pinocchio: Merg la circ, tata m-a trimis să mă distrez.
Povestitorul: Nasul lui Pinocchio a început să crească.
Zâna: Pinocchio, dacă nu minți, vei deveni un băiat adevărat.
Pinocchio: Bine. Nu mai mint! Vreau să devin un băiat adevărat.

Etapa de evaluare și de reflecție

Învățătorul le va adresa copiilor întrebări simple referitoare la modul în care au fost interpretate rolurile (*Care „actor” a fost mai convingător?*, *Care a vorbit cel mai clar*?, *Cum te-ai simțit în rolul personajului?* etc.), iar copiii vor formula răspunsuri la aceste întrebări.

Grupa 2. Joc de rol: „La piață”

Activitatea are în centru participarea elevilor la un dialog pe teme familiare. Etapele activității sunt următoarele:

Etapa de pregătire a jocului de rol

Educatorul/învățătorul vorbește cu copiii despre activitățile care pot avea loc la piață, despre faptul că de acolo se pot cumpăra fructe și legume. Copiii vor primi, pe rând, rolul de vânzător și de cumpărător. Se va improviza o tarabă cu fructe și legume, iar apoi copiii vor cere fiecare fructele sau legumele pe care le cunosc și pe care le văd expuse, dar pot întreba și despre fructe sau legume ale căror denumiri le cunosc, dar nu sunt la vedere.

Etapa jocului de rol

Mai întâi, învățătorul va oferi un model de dialog realizat la piață, rostind el însuși replicile cumpărătorului și ale vânzătorului. Apoi copiii vor primi rolul de cumpărător sau de vânzător și vor realiza un dialog după modelul oferit.

Cumpărătorul: Bună ziua!
Vânzătorul: Bună ziua! Ce doriți?
Cumpărătorul: Aș dori un kilogram de mere și două kilograme de portocale.
Vânzătorul: Poftiți!
Cumpărătorul: Cât costă?
Vânzătorul: 15 lei.
Cumpărătorul: Vă mulțumesc!
Vânzătorul: Cu plăcere. Vă mai aștept!

Etapa de evaluare și de reflecție

Învățătorul le va adresa copiilor întrebări simple referitoare la modul în care au fost interpretate rolurile, despre modul în care se desfășoară dialogul la piață, despre formulele de salut, despre faptul că produsele cumpărate se plătesc. Educatorul/învățătorul poate completa o grilă de evaluare cu următorii descriptori: interesul elevului pentru participarea la dialog; pronunțare; lexic și sintaxă; adaptare la situația de comunicare; comportament nonverbal.

Grupa 3. Activitate cu dialog scurt, însoțit de imagine

Etapa de pregătire a dialogului

După o discuție introductivă despre viața pădurii sau despre drumeții în pădure, învățătoarea proiectează pe tabla interactivă o imagine (precum cea alăturată) și le spune elevilor că, dacă vor privi cu atenție imaginea, vor descoperi mai multe animale și păsări.

Etapa dialogului realizat pe baza imaginii

Educatorul/învățătorul formulează o serie de întrebări: *Ce animale sunt în imagine?* (Copiii vor răspunde enumerând animalele descoperite în imagine); *Câte păsări vezi?; Unde este ursul?, Unde este cerbul?; Unde este porcul?; Unde este iepurele?* etc.

Elevii pot repeta după educator/învățător cuvintele care denumesc animalele și păsările identificate, după modelul „eu spun una, tu spui multe" („Eu spun iepure. Tu spui... iepuri"). Se poate realiza câmpul lexical al pădurii sau o hartă mentală a pădurii. Se pot numi povești ale căror personaje principale sunt animale/păsări și se pot formula enunțuri despre aceste personaje.

Etapa de evaluare și reflecție

Copiii se autoevaluează subiectiv (acordându-și una, două sau trei steluțe pe care le desenează în caiet) sau în funcție de anumite criterii (*Am pronunțat corect numele animalelor și ale păsărilor?, Știu cuvinte referitoare la pădure?* etc.). Educatorul/învățătorul poate completa o grilă de evaluare cu următorii descriptori: interesul elevului pentru participarea la activitate; pronunțare; utilizarea corectă a prepoziției (*Ursul este în copac.; Veverița este pe creangă.; Cioara este în aer.*).

Aplic

6 Lucrați în perechi! În tabelul de mai jos sunt puse în relație competențe, conținuturi, metode și activități. Completați căsuțele goale cu variante potrivite și argumentați-vă răspunsul. Atenție! Sunt posibile mai multe variante de răspuns.

Ce competențe formez?	Ce conținuturi transmit?	Ce activități realizez? Ce strategii didactice utilizez?
Participarea la jocuri de comunicare în care elevii formulează mesaje scurte	Elemente de lexic și sintaxă Pronunție	Exerciții-joc de completare a unor replici incomplete dintr-un dialog
Oferirea de răspunsuri scurte și formularea de întrebări simple în situații de comunicare pe teme familiare	...	Joc de rol după model
Alcătuirea unor mesaje orale corecte în schimbul de informații, pe teme cunoscute	...	Exerciții de completare a enunțurilor cu informații potrivite
Manifestarea interesului pentru schimbul de mesaje în limba română	Pronunție Formule de salut, de prezentare, de mulțumire	...

7 Lucrați în perechi! Pe baza ultimei corespondențe din tabelul de mai sus, realizați schița unei activități de comunicare dialogată. În realizarea schiței de activitate, veți prezenta pe scurt fiecare etapă: etapa pregătitoare, etapa producerii dialogului, etapa de evaluare și de reflecție.

Reț in

Situațiile de comunicare dialogată implică, în modul cel mai complex, toate componentele competenței de comunicare și fac astfel vizibil rostul învățării limbii: interacțiunea cu celălalt prin limbaj.

Pentru vorbitorul de vârstă mică, dialogul este dirijat de educator/învățător, care oferă modele de interacțiune verbală pe care copiii le vor reproduce. Inițierea în dialog se realizează treptat, prin intermediul simulărilor și al jocului de rol în care replicile sunt construite în prealabil, ceea ce le permite elevilor să dobândească sentimentul de siguranță în comunicare. Ulterior, odată ce elevii au dobândit suficiente cunoștințe lingvistice și mai ales strategii de conștientizare lingvistică, participarea lor la dialog se poate realiza prin replici spontane, în mod liber și firesc, aproape ca în limba maternă.

Lecția 5. Strategii de evaluare a competenței de comunicare orală

Din experiența mea

1. Citește notițele reproduse mai jos dintr-un *Jurnal al vorbitorului de română ca a doua limbă* și discută cu colegii în ce constă progresul înregistrat de autorul jurnalului.

20 septembrie 2021

Am ascultat radio în limba română. Așa a zis profesoara. Am vrut să înțeleg toate cuvintele. Nu am înțeles nimic. A fost dificil. Vorbește repede.

28 februarie 2022

Am ascultat 3 minute pe TikTok. Nu am înțeles toate cuvintele, dar am prins ideea. Mi-a plăcut când a zis că a învățat românește cu desene animate, dar nu am înțeles ce a zis în final.

2. Scrie și tu câteva rânduri în jurnalul tău de vorbitor de română ca a doua limbă și apoi include textul tău în jurnalul clasei, alături de textele scrise de colegii tăi.

Descopăr

Evaluarea competenței de comunicare a preșcolarilor și a școlarilor mici se realizează prin strategii care să motiveze elevii pentru învățare și să îmbunătățească capacitatea lor de receptare și producere de mesaj oral.

Aprecierea verbală este forma prin care elevii primesc *feedback* imediat. Educatorul/învățătorul apreciază reușitele elevului și orice încercare a elevului (chiar nereușită) de a comunica în limba română, încurajându-l și lăudându-l. Greșelile gramaticale sunt corectate în mod tacit, prin reformularea mesajului de către educator/învățător sau prin repetare după modelul oferit de educator/învățător, fără a i se atrage copilului atenția, în mod insistent, asupra greșelii.

Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor se realizează prin completarea unor fișe de observare în care profesorul înregistrează informații referitoare la capacitatea elevului de a recepta/produce mesaj oral și la comportamentul și atitudinea acestuia față de studiul limbii române.

O asemenea fișă va urmări aspecte referitoare la comunicarea verbală (aspecte de fonetică, lexic și morfosintaxă), la comunicarea nonverbală (reacția la stimuli nonverbali și utilizarea elementelor nonverbale în producerea mesajului) și la comportamentul comunicativ al elevului. În funcție de situație, fișa poate fi adaptată (simplificată, centrată doar asupra competențelor gramaticale sau doar asupra comportamentului comunicativ etc.).

Fișa de observare poate fi însoțită de o fișă de control, care înregistrează doar prezența sau absența unei caracteristici, a unui comportament etc., și de o fișă de autoevaluare, completată de elev. Preșcolarii completează fișa încercuind fețe vesele/neutre/furioase pentru a-și exprima starea/atitudinea în timpul activității, iar elevii care știu să citească, prin bifarea unei liste de abilități.

3 Lucrați în perechi! Citiți fișele de observare de mai jos și identificați, în coloana criteriilor, aspecte referitoare la: competențele lingvistice (fonetice, lexicale, gramaticale), comunicarea nonverbală, comportamentul comunicativ și adaptarea la situația de comunicare.

Fișă de observare a capacităților de comunicare și a comportamentului comunicativ

Numele copilului ... Data ...

Receptare/producere de mesaj oral	Descrierea realizată de educator/învățător	Observații (oferite aici ca exemplu de completare fișei)
Auzul fonematic	bun/în formare	*Confundă consoanele t și d etc.*
Articularea sunetelor/cuvintelor	sigură/ezitantă	*Ezitări în cazul ... (spre exemplu, cuvintelor formate din mai mult de trei silabe etc.)*
Accentuarea cuvintelor	corectă/influențată de fonetica limbii materne	*Pune accent pe prima silabă.*
Deducerea sensului unui cuvânt în context	sigură/ezitantă/absentă	*Încearcă să deducă sensul pe baza unor asemănări fonetice.*
Formularea unui mesaj în enunț	sigură/ezitantă	*Rostește enunțuri scurte de 3-4 cuvinte.*

Receptare/producere de mesaj oral	Descrierea realizată de educator/învățător	Observații (oferite aici ca exemplu de completare fișei)
Corectitudine gramaticală	parțială/constantă	*Face dezacorduri în gen și număr.*
Atenția pe durata audiției	constantă/fluctuantă	*Variază în funcție de textul ascultat.*
Reacția la stimuli nonverbali și paraverbali	potrivită/nepotrivită/absentă	*Înțelege mai bine când mesajul e însoțit de gesturi.*
Apelul la elemente nonverbale în exprimarea mesajului	eficient/ineficient	*Indică direcții și locuri prin gesturi, gesticulează mult când nu-și găsește cuvintele.*
Expresia facială	arată interes și efortul de a înțelege mesajul/inexpresivă	*Se încruntă când nu înțelege.*

Fișă de control

Numele copilului ... Data ...

Receptare/producere de mesaj oral	Da	Nu
Auzul fonematic dezvoltat		
Articularea corectă a sunetelor/ cuvintelor		
Accentuarea corectă a cuvintelor		
Deducerea sensului cuvintelor din context		
Formularea mesajelor în enunțuri		
Corectitudine gramaticală		
Atenția pe durata audiției		
Reacție potrivită la stimuli nonverbali și paraverbali		
Apelul la elemente nonverbale potrivite în exprimarea mesajului		
Expresia facială potrivită în timpul receptării/ producerii mesajului		

Fișă de autoevaluare (o completează elevul)

Numele copilului ... Data ...

Ce îmi place/cum mă simt când vorbesc românește?	Da	Nu
Îmi place să ascult cântece și poezii în limba română.		
Îmi place să spun cuvinte/ poezii, să cânt cântece în limba română.		
Îmi plac activitățile în limba română.		
Mă simt bine când vorbesc românește.		

Aplic

4 Completează, împreună cu colegii, o posibilă listă cu observații care marchează progresul capacității de comunicare a unui elev de-a lungul unui an școlar.

Criterii	La începutul unui an școlar	La finalul anului școlar
Elevul este capabil să asculte ...(Ce?)	Cântece	Cântece, povești citite de educatoare
Elevul este capabil să interacționeze ... (Cu cine?, Cum?, Cât de frecvent?)	...	...
Elevul poate înțelege o gamă largă de ...	...	...
Elevul poate rosti ... (Ce?)	...	...
Elevul poate răspunde ... (Cui? La ce?)	...	...

Rețin

Evaluarea capacității de comunicare orală se desfășoară pe toată durata activității prin:
- aprecierea verbală de către educator/învățător;
- observarea sistematică a comportamentului verbal al elevilor.

1 **Stabilește valoarea de adevăr a următoarelor afirmații, notând în caiete:**

A - dacă afirmația este adevărată
F - dacă afirmația este falsă

a Ascultarea este o abilitate pasivă a elevului.
b Capacitatea de ascultare nu se învață în școală.
c Cât timp ascultă un mesaj, elevii ar trebui să facă efort să înțeleagă fiecare cuvânt.
d La receptarea corectă a mesajului oral contribuie și comportamentul nonverbal al emițătorului.
e Receptarea mesajului oral este influențată de gesturile și de mimica emițătorului.
f Receptarea mesajului oral este influențată de ritmul în care este rostit mesajul (rar, clar, normal, accelerat).
g La copiii mici, activitățile de ascultare sunt mai eficiente dacă implică participarea corporală a copilului (Spre exemplu: *Ridicați mâna când auziți un cuvânt care începe cu sunetul...!, Desenați ceea ce auziți!*).
h Participarea cu succes la un dialog depinde doar de cunoașterea gramaticii și a vocabularului.
i Factorii afectivi precum încrederea în sine și cunoașterea interlocutorului pot influența, în mod favorabil, participarea la dialog.
j Vorbitorii de limba a doua traduc adesea din limba maternă sau utilizează cuvinte din limba maternă.

(1 punct)

2 **Asociază elementele din cele două coloane, care se referă la strategiile de abordare a vocabularului:**

A. Forma sonoră a cuvântului o putem sesiza prin ...	a ascultarea repetată a cuvântului și rostirea lui.
B. Asocierea formei sonore cu conținutul o putem realiza prin ...	b ascultarea repetată a unor texte (care nu conțin cuvinte necunoscute).
	c exerciții de potrivire a unui cuvânt rostit de educator/ învățător cu imaginea obiectului sau cu definiția cuvântului.

(1 punct)

3 **Numește două particularități fonetice ale limbii române.**

(1 punct)

4 **Argumentează-ți, în două-trei enunțuri, opinia despre eficiența materialelor audio utilizate în activitățile de comunicare orală, punând în relație materialele în care textul e rostit de vorbitori nativi (care vorbesc în ritmul normal al vorbirii) și materialele prelucrate și simplificate (în care mesajul este rostit mai clar și mai lent decât în vorbirea fluentă).**

(1 punct)

5 **Formulează două exerciții de ascultare a unui mesaj oral pe diferite teme cotidiene, numind, pentru fiecare exercițiu, tipul de material-suport utilizat (cântece, monologuri, dialoguri, povești, reclame, secvențe din desene animate etc.).**

(2 puncte)

6 **Prezintă un joc de limbaj pe care îl consideri eficient pentru exersarea competenței de comunicare și precizează ce aspect al competenței de comunicare vizează acesta: aspecte lingvistice (fonetică, lexic, morfosintaxă), aspecte textuale (structura mesajului narativ/descriptiv/argumentativ etc.) sau aspecte referitoare la situația de comunicare (interlocutorii, mesajul, contextul etc.).**

(1 punct)

7 **Argumentează, în 4-5 enunțuri, care dintre următoarele moduri de a învăța limba română ți se pare cel mai potrivit pentru grupele/clasele la care ai realizat activitățile de practică pedagogică. Oferă un exemplu de activitate care susține argumentul.**

a Educatorul/învățătorul le prezintă elevilor anumite formulări sau structuri sintactice. Elevii le învață și apoi, imitând modelul, le aplică în diverse situații de comunicare.
b Educatorul/învățătorul îi face pe elevi să fie conștienți de modul în care funcționează limba (felul în care sunetele se pronunță, regulile acordului gramatical, desinențele cazuale etc.), iar aceștia, după ce le învață, reușesc, prin autocontrol, să aplice aceste reguli în diverse situații de comunicare.
c Elevilor li se prezintă diferite materiale audio-video specifice unor situații de comunicare diverse, pe baza cărora elevii, ghidați de educator/învățător, își îmbunătățesc competența de comunicare.

(2 puncte)

Timp de lucru: 50 de minute
Din oficiu: **1 punct**

U3 Didactica citit-scrisului

Lecția 1. Învățarea citit-scrisului în limba română

Lecția 2. Etape și activități în învățarea citit-scrisului

Lecția 3. Strategii de evaluare a abilităților de citit-scris

Evaluare

Lecția 1. Învățarea citit-scrisului în limba română

Din experiența mea

1 Pentru a scrie în limba maghiară sau în limba română, un elev folosește o serie de litere comune celor două alfabete, maghiar și român, dar și câteva litere specifice. Literele specifice limbii române sunt: *ă*, *â*, *î*, *ț* și *ș*. Consideri că aceste litere inexistente în maghiară pot genera dificultăți pentru elevi, atunci când aceștia învață să citească și să scrie românește? Argumentează-ți opinia într-un enunț și apoi citește-li-l colegilor.

2 Pentru a citi și a scrie în limba maghiară și în limba română, un vorbitor se bazează pe corespondența dintre sunete (cum se aude cuvântul) și litere (cum se marchează grafic sunetele). Există situații în care un sunet se marchează grafic în moduri diferite în cele două limbi. Spre exemplu, sunetul [ș] se marchează grafic, în română, *ș*, iar în maghiară, *s*; sunetul [s] se marchează, în română, cu litera *s*, iar în maghiară cu literele *sz*; sunetul [ț] se marchează în scris, în română, *ț*, iar în maghiară, *c*. Consideri că aceste diferențe pot genera dificultăți pentru elevii de la secția maghiară, atunci când aceștia învață să citească și să scrie românește? Argumentează-ți opinia într-un enunț și apoi citește-li-l colegilor.

Descopăr

Limba română se scrie cu alfabet latinesc. Regulile de scriere și de pronunțare corectă în limba română sunt stabilite de Academia Română. Aceste reguli se regăsesc în dicționarele și gramatica realizate sub egida Academiei Române.

Alfabetul românesc este prezentat în *Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic* (DOOM), după cum se vede în tabelul de mai jos (preluat din DOOM). Denumirea literelor nu coincide întotdeauna cu sunetul corespunzător literei. Spre exemplu, în cuvântul *fată*, primul sunet este [f], iar prima literă se numește *ef*, *fe* sau *fî*.

Litera	Denumirea/ citirea literei	Litera	Denumirea/ citirea literei	Litera	Denumirea/ citirea literei	Litera	Denumirea literei
A	a	G	ge / ghe / gî	N	en / ne /nî	Ț	țe / țî
Ă	ă	H	haș / hî	O	o	U	u
Â	î / î din a	I	i	P	pe / pî	V	ve / vî
B	be / bî	Î	î / î din i	Q	ku	W	dublu ve / dublu vî
C	ce / cî	J	je / jî	R	er / re / rî	X	ics
D	de / dî	K	ca / capa	S	es / se / sî	Y	[igrec]
E	e	L	el / le / lî	Ș	șe / șî	Z	ze / zet/ zî
F	ef / fe / fî	M	em/ me /mî	T	te / tî		

Scrierea și citirea în limba română se realizează după **principiul fonetic**, adică „se scrie după cum se aude/ pronunță”.

Principiul fonetic înseamnă că unui sunet îi corespunde o literă și că o literă redă un sunet. Spre exemplu, auzim sunetul [f], scriem litera *f*, denumită ef/ fî/fe; auzim sunetul [a], scriem litera *a*; auzim sunetul [t], scriem litera *t*, denumită te/tî; auzim sunetul [ă], scriem litera *ă*. Sau invers: scriem litera *f*, citim sunetul [f] etc.

Există excepții de la această regulă. Spre exemplu, litera *e* se poate citi fie [e], fie [ie]: elefant [elefant], eu [ieu]. O altă excepție este situația în care un sunet se transcrie grafic printr-o combinație de litere. Spre exemplu, în cuvântul *ceas* combinația de litere *ce* corespunde sunetului [č], forma sonoră a cuvântului însumând sunetele [č][a][s].

Corespondența dintre literă și sunet Conform principiului fonetic, în limba română scrierea reproduce pronunțarea. Pe baza corespondenței sunet-literă, un vorbitor care recunoaște sunetele și literele și are cunoștințe lexicale și gramaticale, va putea citi și scrie în limba română.

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

Elevii din școala primară învață să citească și să scrie mai întâi în limba maghiară și abia apoi în limba română. Astfel că dezvoltarea abilităților de citire și de scriere în română se bazează pe achizițiile de scriere și citire în maghiară dobândite anterior.

3 Lucrați în perechi! Identificați, în lista de mai jos, elementele pe care un elev de la secția maghiară le-ar putea ști deja când învață să scrie și să citească în limba română, pentru că le-a dobândit anterior (când a învățat cititul și scrisul în maghiară). Grupați-le în tabelul de mai jos.

- literele mici și mari de tipar
- literele mici și mari de mână
- grupurile de litere *ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi* și sunetele corespunzătoare acestora
- alfabetul limbii române
- rostirea unor cuvinte care conțin diftongi (*oa, ea, ia, ie, ua, uă*)
- punctul
- semnul întrebării
- linia de dialog
- scrierea cu majusculă la începutul propoziției și al titlului
- scrierea ortografică
- aspecte de ortoepie, precum accentul
- dispunerea textului în paragrafe

Achiziții din limba maternă referitoare la citire și la scriere	Elemente specifice citirii și scrierii în limba română

Rețin

Familiarizarea elevilor cu literele și cu sunetele se poate realiza prin intermediul unor povești sau poezii tematice, însoțite sau nu de imagini.

4 Citește descrierile literelor din versurile de mai jos și alege-o pe cea mai reușită. Justifică-ți opțiunea într-un enunț scris.

„A” e-o literă frumoasă, prima e în alfabet,/ „Ă” se vede, stă pe casă,/ „Â” vine și el discret./ „B” e o literă cam grasă,/ „C” e de la covrigel,. „D” e un dulap din casă, „E” este elefănțel./ „F” e un fazan frumos, „G” e gâsca de pe lac,/ „H” e un homar cu sos,/ „I” e-un iepure frumos. [...]

(fragment din proiectul *Cântecul alfabetului*)

O să-ți fac o întrebare. Cine-i gol, rotund și mare? (O)
Fuge după coadă și n-o poate prinde (C)
Râma o literă știe/ și numai pe ea o scrie. (S)

(Tudor Arghezi, fragment din *Alfabetul*)

Ă e-același A. Dar parcă/ Pe deasupra-i trece-o barcă. (Ă)
Îl descopăr amuzant/ În trompă de elefant. (J)
Ce-are dânsul: un cârcel sau codiță de purcel? (Ț)

(Arcadie Suceveanu, fragmente din *Alfabetul poetic*)

H e-un gras hipopotam/ Ce mănâncă, habar n-am./ Din pat a ajuns pe jos,/ fiindcă este prea burtos.

(Simona Epure, fragment din *Literele vesele*)

În cuier am atârnat/ O umbrelă și-am plecat!/ Cei rămași au remarcat/ Un J mare, suspendat!

(Arina Gheorghiță, fragment din *Alfabetul desenat mai ușor de învățat*)

Rețin

Familiarizarea cu sunetele limbii române are în vedere receptarea sunetelor, articularea lor, accentul și intonația.

Capacitatea de a recepta sunetele vorbirii se poate forma prin exerciții de **discriminare fonetică**, în care copilul sesizează sunetele din componența unui cuvânt și poziția acestora în cuvânt.

Capacitatea de articulare a sunetelor specifice românei (care au poziții de articulare diferite față de sunetele din limba maghiară) se formează prin exerciții care au în vedere ca elevul: a. să-și formeze o reprezentare corectă și conștientă a sunetului și b. să găsească poziția optimă a aparatului fonator pentru emiterea sunetelor. Spre exemplu: pentru pronunțarea vocalei ă, maxilarele sunt ușor deschise, iar vârful limbii este retras un pic spre fundul cavității bucale; pentru vocala î, maxilarele sunt mai închise, și partea posterioară a limbii este ridicată un pic spre palat.

O problemă specială o constituie rostirea diftongilor, deoarece în fonetica maghiară nu există această combinație de sunete.

Capacitatea de accentuare corectă a cuvintelor se poate stimula prin audiții de poezii, prin lectura expresivă realizată de învățător sau prin exerciții focalizate direct asupra articulării cuvintelor.

5 Lucrați pe grupe! Citiți exercițiul de mai jos și apoi prezentați-l pe scurt colegilor.

Grupa 1

Exercițiu pentru discriminarea sunetelor

Se pornește de la o pereche de cuvinte de tipul *toamnă-doamnă*, pentru a sesiza două consoane care se articulează în același loc (vârful limbii la baza dinților de sus): *t* și *d*.

Apoi se ilustrează diferența cu ajutorul a două enunțuri: A venit toamna bogată. A venit doamna bogată. Dacă este posibil, enunțurile vor fi însoțite de imagini.

În final, elevii pronunță sunetele ca atare, apoi în cuvinte, apoi în enunțuri adaptate unei situații concrete de comunicare.

Grupa 2

Exercițiu pentru optimizarea articulării sunetelor

Se pornește de la lectura cu voce tare a unui text, precum cel mai jos, realizată de către învățător.

În fiecare vară străfurnica pleacă o săptămână în vacanță. Iar vara asta a hotărât să facă o excursie cu câinele dingo, pe nume Dongo, până-n Congo, unde urmează să-l întâlnească și pe verișorul lui dingo Dongo, pe nume Pongo. Și pentru că străfurnica se teme să zboare cu avionul, a hotărât să plece în vacanță pe jos sau, mai bine-zis, pe câinele dingo Dongo, care s-a hotărât s-o care în spinare până-n Congo. Dongo a alergat cât l-au ținut picioarele de câine dingo până-n Congo. Acolo au fost întâmpinați de verișorul său Pongo și de un cățel pe nume Bongo [...] (Carmen Ivanov, fragment adaptat după *Străfurnica și câinele Dongo prin Congo*)

Apoi, pe baza unor întrebări referitoare la conținutul textului, adresate de învățător, elevii formulează enunțuri în care se găsesc cuvintele din text cu sunetele [c] și [g].

În final, se pot realiza exerciții de discriminare fonetică și de articulare centrate pe perechi de cuvinte: *cară-gară*, *mac-mag* etc.

Ce competențe le formez elevilor?

Competența de citire și de scriere se constituie drept o singură competență, deoarece cititul și scrisul sunt corelate, fiind abordate în manieră integrată. Citit-scrisul este o singură competență ce se formează de-a lungul a câțiva ani, din clasa pregătitoare până în clasa a II-a, când, în urma unor exerciții sistematice, elevii pot să citească fluent și să scrie mesaje corecte în limba română.

Învățarea citit-scrisului se bazează pe deprinderi de operare cu limbajul oral dobândite în prealabil (recunoașterea sunetelor și a literelor specifice limbii române și diferențierea lor față de cele din maghiară, pronunțarea corectă a sunetelor) și constituie baza pentru dezvoltarea ulterioară a unor competențe de operare cu textul scris, care vor fi dezvoltate începând cu clasa a III-a: redactarea unor texte diverse, lectura și interpretarea unor texte citite. Relația între cele trei deprinderi: operarea cu limbajul oral, citit-scrisul, respectiv lectură și redactare este ilustrată în graficul de mai jos.

• recunoașterea sunetelor și a literelor specifice limbii române • pronunțarea corectă a sunetelor limbii române	• citit-scris	• lectură și interpretare • redactarea de texte diverse

6 Lucrați în perechi! Citiți setul de exerciții de mai jos și identificați aspectele competenței de citit-scris pe care exercițiile le urmăresc. Puteți alege între: • articularea sunetelor în silabă și în cuvânt • recunoașterea literelor • discriminarea fonetică • citirea pe unități de sens (2-3 cuvinte) • sesizarea silabelor din cuvânt • corespondența dintre literă și sunet.

a Citește cuvintele și desparte-le în silabe: toc, poc, loc, penar, bancă, geantă, telefon, consolă, tabletă, calculator, televizor, computere.

b Stabilește ordinea corectă a silabelor în cuvânt: mo-co-lo-ti-vă.

c Citește propoziția și subliniază litera *j*: *Japonezul jucăuș ajunge la magazinul de jucării.*

d Spune cuvinte care conțin sunetul/litera *a* și menționează în ce poziție se găsește sunetul (la începutul, în interiorul sau la finalul cuvântului).

e Citește propoziția și copiaz-o în caiet. Apoi desparte în silabe cuvintele din propoziție.
Copilul a citit revista cu benzi desenate.

f Alcătuiește o propoziție folosind cuvintele date: măr, un, are, Ana.

g Completează cu *ia* sau cu *ie*. _pure; _urt;

h Citește: *Pe iarba verde sunt un ied și o oaie. Oaia aia e a ei. Iedul e al meu.*

Ce strategii aplic?

Strategiile specifice învățării citit-scrisului sunt cuprinse în **metoda fonetică, analitico-sintetică** vizând: caracterul fonetic al limbii române (de aici denumirea *fonetică*) și dezvoltarea capacității elevilor de a opera cu nivelul lingvistic al limbii, cu propoziții, cuvinte, silabe, sunete (de aici denumirea *analitico-sintetică*).

Pașii metodei sunt următorii:
- audiția unui text de interes pentru copii, discuții tematice pe diverse teme
- desprinderea – din textul citit sau din discuție – a unei propoziții care conține un cuvânt/cuvinte cu sunetul și litera vizate
- descompunerea propoziției în cuvinte (se numără cuvintele) și stabilirea locului cuvântului care conține sunetul/litera (la începutul, în interiorul sau la finalul propoziției)
- despărțirea în silabe a cuvântului care conține sunetul/litera și identificarea silabei care conține sunetul nou (la începutul, în interiorul sau la finalul cuvântului)
- separarea sunetului nou prin identificarea poziției sunetului în silabă (la început, în interiorul sau la finalul silabei) și rostirea sunetului
- identificarea, în aceeași silabă – și apoi în alte cuvinte – a literei corespunzătoare sunetului
- recunoașterea (și sublinierea) literei în diferite enunțuri
- compunerea unor cuvinte, din mai multe litere, printre care și litera nou învățată
- discuții și exerciții și revenirea la textul de la pasul 1.

Metoda fonetică, analitico-sintetică
audiție de text – propoziție – cuvânt – silabă – sunet și literă – silabă – cuvânt – propoziție – conversație

Strategiile de motivare a elevilor pentru învățarea citit-scrisului pot stimula interesul lor pentru cunoașterea limbii române. Strategia pune în evidență caracterul explicit al învățării prin întrebări de tipul: De ce învățăm să citim în limba română? Ce citim în limba română? Cum citim? De ce învățăm să scriem în limba română? Ce scriem în limba română? Cum scriem?

Strategia de stimulare a motivației pentru învățarea citit-scrisului în română (adaptată după *Limba și literatura română în școala primară* de Alina Pamfil)			
De ce învățăm să citim în limba română?	Cum citim? Ce citim în limba română?	De ce învățăm să scriem în limba română?	Cum scriem? Ce scriem în limba română?

Strategiile de stimulare a interesului elevilor includ și utilizarea unei cărți – ca **text de referință** – în lecțiile consacrate învățării alfabetului. Textul va constitui referința de la care pornește activitatea/învățarea cititului și înspre care se orientează activitatea, în toată perioada învățării alfabetului. El este utilizat în primul și în ultimul pas al metodei fonetice, analitico-sintetice.

7 Lucrați în grupe! Numiți titlul și autorul unui text pe care îl considerați potrivit a fi folosit ca text de referință în activitățile de învățare a citit-scrisului. Textul trebuie să respecte criteriul accesibilității (să fie accesibil copiilor, din punctul de vedere al lexicului, al structurilor sintactice, dar și al temei) și să răspundă interesului copiilor, astfel încât lectura acestui text să le stimuleze dorința de a învăța să citească în limba română. Argumentați-vă opțiunea în două-trei enunțuri pe care să le citiți cu voce tare în clasă.

Ce activități organizez?

Pentru a le forma elevilor competența de citit-scris, învățătorul organizează **activități cu caracter integrat**, care pot viza abilități de scriere și citire, dar și abilități practice și artistice (desen, jocuri etc.).

Activitățile conțin trei etape: pregătirea învățării, învățarea propriu-zisă și etapa de reflecție și de evaluare.

Etapa de pregătire poate conține: audierea unui text în care sunetul care urmează a fi învățat e bine pus în evidență, exerciții de articulare a sunetelor deja învățate, exerciții de citire, pe baza literelor deja învățate, audierea unui text de interes pentru copii, din care vor fi selectate, în etapa următoare, enunțuri care conțin cuvinte cu litera/sunetul care vor fi învățate.

Etapa de învățare propriu-zisă conține scrierea unor propoziții cu litera care va fi învățată, analiza componenței propozițiilor (descompunerea în cuvinte), a cuvintelor (descompunerea în silabe) și a silabelor (descompunerea în sunete). Urmează exerciții de rostire a sunetului vizat și exerciții de discriminare fonetică (recunoașterea sunetului în alte cuvinte, identificarea poziției sunetului – în cuvânt). Apoi se scrie litera corespunzătoare sunetului, separat, apoi în cuvinte și propoziții.

Etapa de reflecție și de evaluare poate cuprinde discuții despre progresul realizat de elevi în învățare, completarea unor fișe de autoevaluare de către elevi referitoare la abilitățile lor de citit-scris.

Aplic

8 Lucrați pe grupe! Pe baza metodei fonetice, analitico-sintetice, realizați scenariul unei activități care are în vedere învățarea sunetului [î] și a literelor corespunzătoare. În realizarea scenariului veți indica pașii metodei și îi veți exemplifica.

Lecția 2. Etape și activități în învățarea citit-scrisului

Din experiența mea

1 Învățarea cititului și a scrisului a fost asociată adesea cu exercițiile pe care le face un muzician când învață să interpreteze o partitură sau cu efortul pe care îl face un sportiv când se antrenează pentru un concurs. Aceste comparații sugerează că succesul în ceea ce privește învățarea citit-scrisului vine în urma unui efort susținut, prin exersare repetată și sistematică. Formulează-ți opinia referitoare la această comparație într-un enunț scris. Creează și tu o comparație „învățarea cititului/scrisului este ca...", pe care să o argumentezi într-un enunț oral.

Descopăr

Pentru elevii de la secția maghiară, abilitățile de citit-scris se formează mai întâi în limba maghiară – spre exemplu, recunoașterea unor sunete, scrierea unor litere, sesizarea corespondenței între literă și sunet. Acestea vor fi exersate și în activitățile de limbă română, în vederea învățării citit-scrisului în limba română.

Etapele învățării citit-scrisului sunt aceleași ca pentru învățarea limbii maghiare: etapa preabecedară, etapa abecedară, etapa postabecedară.

Etapa preabecedară constituie pregătirea pentru citit și scris. Etapa urmărește formarea unor abilități precum trasarea elementelor grafice și a contururilor, dezvoltarea musculaturii fine a mâinii, utilizarea instrumentului de scris, sesizarea relației dintre limbajul oral și semnele grafice prin care acesta se înregistrează, dintre sunet și marcarea lui în scris. Aceste abilități sunt exersate mai întâi în lecțiile de limbă maternă. Pe lângă acestea, miza etapei o constituie stimularea interesului copiilor de la secția maghiară pentru limba română. În acest sens activitățile vor viza toate cele patru niveluri ale limbii – fonetic, morfologic, lexical, sintactic – prin jocuri de limbaj. Acestea favorizează spontaneitatea și creativitatea copiilor și creează un spațiu favorabil unei atitudini pozitive față de studiul limbii române. Prin joc, copiii pot conștientiza felul în care funcționează limba.

2 Lucrați pe grupe! Realizați un joc didactic care să vizeze unul dintre palierele limbii: palierul fonetic, palierul morfologic și palierul sintactic. Pentru rezolvarea acestui exercițiu, puteți să revedeți nivelurile limbii din unitatea 1 a manualului. Apoi decideți care dintre cele patru exerciții are caracter ludic mai evident.

Grupa 1 va crea un exercițiu care vizează jocul cu enunțurile (nivelul sintactic al limbii).

Grupa 2 va crea un exercițiu care vizează jocurile de cuvinte (nivelul lexical al limbii).

Grupa 3 va crea un exercițiu care vizează jocul cu forma cuvintelor (nivelul morfologic al limbii).

Grupa 4 va crea un exercițiu care vizează jocul cu sunetele (nivelul fonetic al limbii).

Etapa abecedară este centrată asupra dobândirii abilităților de citit-scris. Activitățile didactice sunt guvernate de metoda fonetică, analitico-sintetică (prezentată în lecția anterioară) și au caracter integrat. Un model posibil de activitate conține următoarele momente, prezentate în chenarul de mai jos.

Începutul activității: lectura unui text de referință sau a unui fragment dintr-un astfel de text; discuții pe marginea lui

Secvența consacrată sunetului
- alegerea, din textul de referință, a unui cuvânt sau a unor cuvinte cu litera ce urmează a fi studiată
- formularea de propoziții ce conțin cuvinte cu sunetul nou și alegerea unei propoziții
- analiza componenței propoziției
- despărțirea în silabe a cuvântului care conține sunetul nou
- analiza componenței sonore a silabei ce conține sunetul nou
- descoperirea și pronunțarea sunetului nou
- recunoașterea sunetului în alte cuvinte
- prezentarea literei de tipar
- recunoașterea literei în textul din manual
- citirea enunțurilor/textului din manual

Secvența consacrată scrisului
- prezentarea literei de mână
- scrierea demonstrativă a literei
- exerciții pregătitoare pentru scriere
- scrierea literei în caiet
- scrierea cuvintelor cu litera respectivă (analiza cuvintelor, copiere, transcriere, dictare)
- scrierea propoziției (analiza cuvintelor, copiere, transcriere, dictare)
- citirea cuvintelor și a propozițiilor scrise
- exerciții de citire a unor cuvinte, enunțuri scrise cu litere de tipar din textul de referință

Încheierea activității: Compunerea unui text oral și ilustrarea lui prin imagine și cuvânt scris (model preluat din *Limba și literatura română pentru școala primară* de Alina Pamfil)

3 Lucrați în perechi! Lista de mai jos conține câteva tipuri de exerciții pentru dezvoltarea abilităților de citit-scris în perioada abecedară, prevăzute în programa școlară pentru disciplina *Comunicare în limba română.* Fiecare pereche alege două tipuri de exerciții pe care le exemplifică prin formularea sarcinii de lucru, în caiet.

- deducția intuitivă a unor cuvinte însoțite de imagini corespunzătoare
- recunoașterea literelor specifice limbii române
- compunerea unor cuvinte, a unor propoziții din 3-5 cuvinte
- completarea unor silabe date pentru a obține cuvinte
- ordonarea unor silabe dintr-o serie dată, pentru a obține cuvinte
- citirea pe silabe/integrală a cuvintelor
- citirea în ritm propriu a unor enunțuri sau texte scurte care conțin cuvinte cu structură fonetică simplă (de 2-3 silabe)
- realizarea unor colaje, afișe publicitare utilizând cuvinte decupate din ziare și reviste
- jocuri de tip Loto, Domino, Bingo, cu imagini, cuvinte sau simboluri
- trasarea în duct continuu a literelor de mână (începând prin unirea punctelor care le compun)
- copierea, transcrierea literelor, silabelor, cuvintelor, enunțurilor din 3-5 cuvinte
- completarea după model, cu litere de mână, a unor enunțuri din cuprinsul unor bilete, invitații, felicitări, scurte scrisori
- exerciții de așezare în pagină a datei, a titlului, a alineatelor, de păstrare a distanței dintre cuvinte
- scrierea după dictare a literelor, silabelor, cuvintelor, propozițiilor din 3-5 cuvinte;
- selectarea unor silabe dintr-o serie de silabe date, scrise cu litere de tipar sau de mână, pentru a obține cuvinte
- realizarea unor afișe, etichete, postere, folosind imagini, cuvinte și propoziții preluate după modele

Etapa postabecedară este marcată de dobândirea fluenței în exprimarea orală și scrisă. **Fluența** se caracterizează prin următorii indici:

- *Decodarea* ușoară a textului înseamnă lectură cu erori minime sau fără erori.
- *Ritmul* citirii permite înțelegerea textului citit.
- *Expresivitatea* înseamnă relieful sonor al lecturii orale (pentru lectura cu voce tare).
- *Lectura firească și fără efort* respectă punctuația textului.
- *Intonația* este aproape de vorbirea curentă.
- *Pauzele* respectă unitățile de sens ale textului.

Dobândirea fluenței marchează conștientizarea fonetică asupra modului în care sunt formate cuvintele și sunt structurate fraza și discursul etc. Asta înseamnă că fluența este o marcă a conștientizării lingvistice, iar dobândirea ei semnalează trecerea unui prag critic în învățarea limbii. Acesta este pragul analfabetismului funcțional. Achiziția fluenței înseamnă depășirea riscului de analfabetism funcțional.

Factorii care condiționează fluența

Dobândirea fluenței este condiționată de anumiți factori pe care educatorul/învățătorul îi are în vedere în mod constant, și care, în funcție de etapele învățării citit-scrisului, sunt:

- atitudinea copilului față de citire și față de comunicare
- crearea încrederii în capacitățile proprii de a comunica/citi în limba a doua
- obiceiuri de lectură: adoptarea unei atitudini eficiente în cazul unor dificultăți de lectură/de comunicare
- timpul alocat citirii în fiecare zi

Activitățile din perioada învățării citit-scrisului vor viza toți acești factori într-o manieră *implicită* (în exerciții zilnice de lectură și de scriere) sau *explicită* (în exerciții care vizează în mod expres decodarea cuvintelor, pronunția, ritmul, depășirea dificultăților în lectură, înțelegerea textului citit etc.).

4 Lucrați în perechi! Introduceți în căsuța potrivită din tabel caracteristicile etapelor preabecedară, abecedară, și postabecedară, justificându-vă opțiunea.
Atenție! Unele caracteristici pot intra în mai multe căsuțe.

Etapa preabecedară	Etapa abecedară	Etapa postabecedară

- dezvoltarea interesului pentru studiul limbii
- încrederea în sine
- plăcerea de a opera cu limbajul
- jocuri cu sunete și cu litere
- prezența jucăriilor
- deprinderea abilităților de scris
- exersarea musculaturii fine a mâinii
- despărțirea în silabe
- recunoașterea corespondenței literă-sunet
- scrierea inițialei numelui
- desenarea unor elemente preluate din mediul înconjurător (bețișoare, cârcei de viță-de-vie, bastoane, buline etc.)
- executarea conturului unor litere, pe hârtie, cu pensula și acuarela, cu creta pe tablă, cu *markerul* pe coli mari
- scrierea literelor de mână folosind diverse instrumente de scris
- utilizarea unor suporturi variate pentru scris

Aplic

Proiect: pagini de abecedar

Tema proiectului: realizarea unor pagini de abecedar (la alegere: abecedarul jucăriilor, al animalelor, al plantelor, al clasei). Tema va fi aleasă de întreaga clasă.

Locul de desfășurare al activităților: sala de clasă, biblioteca liceului

Resursele necesare: carton A4, carioci, computer pentru prezentarea vizuală, aparat foto sau scaner

Cum vor fi organizate grupele: în funcție de numărul elevilor din clasă, grupele se vor organiza în așa fel încât să poată fi realizate cât mai multe pagini de abecedar

Sarcina fiecărei grupe: să realizeze 3-5 pagini de abecedar cu literele alfabetului românesc

Graficul activităților din proiect: 3 săptămâni. Proiectul începe după ce au fost studiate primele două lecții din unitatea *Didactica citit-scrisului*.

Săptămâna 1: repartizarea sarcinilor și clarificarea lor, discutarea criteriilor de evaluare, propuneri individuale/în grupă referitoare la conținutul paginii.

Săptămâna 2: realizarea paginilor (prin evidențierea corelațiilor imagine-cuvânt), transpunerea lor în format digital

Săptămâna 3: susținerea proiectelor printr-o expoziție de tip galerie în clasă și prezentarea paginilor în format digital.

Produsele finale: pagini de abecedar pe carton A4 și în variantă electronică (fotografii, PPT etc.)

Evaluarea va fi realizată în urma prezentării orale a paginilor de manual și a dosarului de grup cu paginile de manual.

Criteriile de evaluare: concepția paginii (alegerea cuvintelor, a ilustrațiilor/desenelor, logica dispunerii informației pe pagină), prezentarea orală și răspunsul la întrebările colegilor, autoevaluarea și interevaluarea (se va realiza evaluarea între grupe).

Lecția 3. Strategii de evaluare a abilităților de citit-scris

Din experiența mea

1 Citește următorul text în limba română:

0D474, 1N7R-0 21 D3 V4R4, 574734M P3 PL4JA 0B53RV4ND D0U4 F373 70P41ND 1N N151P. 151 D4D34U 53R105 1N73R35UL C0N57RU1ND UN C4573L D3 N151P CU 7URNUR1, P454J3 53CR373 51 P0DUR1.

Chiar dacă nu sunt folosite doar litere, vei reuși să citești mesajul, pentru că prin exercițiu și asociere, semnele capătă sens. Iată de ce este ușor să citești.

Soluție: Odată, într-o zi de vară, stăteam pe plajă observând două fete țopăind în nisip. Își dădeau serios interesul construind un castel de nisip cu turnuri, pasaje secrete și poduri.

Descopăr

Evaluarea competenței citit-scrisului a preșcolarilor și a școlarilor mici se realizează prin strategii care să-i motiveze pe elevii maghiari să citească și să scrie în limba română și să-și dezvolte capacitatea de citi și de a scrie în limba a doua.

Aprecierea verbală este forma prin care elevii primesc *feedback* imediat. Educatorul/învățătorul apreciază reușitele elevului și orice încercare a elevului (chiar nereușită) de a citi în limba română, lăudându-l. Greșelile de citire sunt corectate prin pronunțarea corectă a cuvintelor de către învățător, fără a i se atrage copilului atenția asupra greșelii. Elevii vor fi încurajați în mod constant.

Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor se realizează prin completarea unor **fișe de observare** în care învățătorul înregistrează informații referitoare la capacitatea elevului de scrie și de a citi în limba română și progresul realizat de acesta în etapele specifice citit-scrisului în limba română (preabecedară, abecedară și postabecedară).

Evaluarea în perioada preabecedară se poate realiza într-o fișă de observare, în care se marchează deprinderile, capacitățile și atitudinile copiilor implicate în deprinderea abilităților de citit-scris. Tabelul conține pe verticală numele elevilor și pe orizontală – deprinderile, capacitățile și atitudinile vizate.

Numele copilului	Deprinderi, capacități și atitudini implicate în dobândirea abilităților de citit-scris					
	Ținuta corpului, priza creionului	Dinamica gesturilor prin care conduce creionul pe pagină	Interesul pentru lectura imaginii	Interesul pentru mesajul scris	Interesul pentru comunicarea în limba română	Pronunția
...						

Pentru perioada abecedară grila vizează abilitățile de citit-scris.
Fișă de control pentru citire și scriere
Numele copilului ... Data ...

Sarcini	Da	Nu
Citește textul cursiv, coerent		
Citește și înțelege textul citit în gând		
Scrie corect, fără greșeli de ortografie		
Pronunția este bună/foarte bună		
Citirea textului prin lectura cu voce tare este realizată în ritm: lent/adecvat/ optim/sacadat/potrivit/nepotrivit		

În perioada postabecedară, evaluarea produselor scrierii pretinde elaborarea unor grile structurate după următoarele criterii:

Criteriul conținutului	Textul este evaluat în funcție de claritatea și coerența ideilor, de expresivitatea imaginilor.
Criteriul discursiv	Textul este evaluat în funcție de gradul de adecvare la situația de comunicare.
Criteriul structurii textuale	Textul este evaluat în funcție de prezența celor trei părți, de echilibrul lor, de ordinea secvențelor.
Criteriul lingvistic	Textul este evaluat din punct de vedere lexical și gramatical.
Criteriul formal	Textul este evaluat în funcție de ortografie și de punctuație.

Fișă de autocontrol pentru citirea și înțelegerea textului
Numele copilului ... Data ...

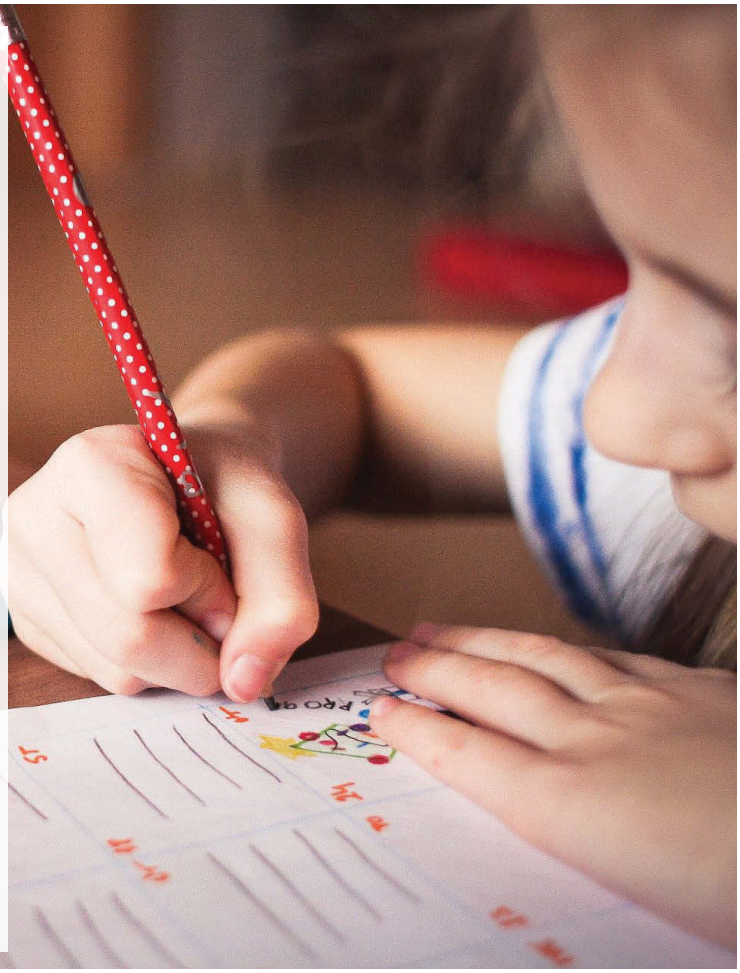
Sarcini	Da	Nu
Receptarea textului prin lectura cu voce tare		
Am citit textul cu voce tare în fața oglinzii.		
Am rugat pe altcineva să mi-l citească.		
L-am citit șoptind/cântând/pronunțând fiecare cuvânt.		
M-am înregistrat pe telefon și am ascultat înregistrarea.		
Am exersat pronunțarea cuvintelor dificile.		
Știu când cum să-mi folosesc vocea (când să cobor sau să ridic vocea), când să fac pauze.		
Înțelegerea mesajului		
Am citit și am recitit textul.		
Știu sensul tuturor cuvintelor.		
Am înțeles despre ce este vorba în text.		
Pot să spun despre ce este vorba în text.		

O fișă de autoevaluare se poate aplica în fiecare dintre cele trei etape.

Fișă de autoevaluare (o completează elevul)

Numele copilului ... Data ...

Ce îmi place/cum mă simt când citesc românește?	Da	Nu
Îmi place când citesc cu voce tare în clasă.		
Îmi place când îmi citește un adult în limba română.		
Îmi place să citesc povești, poezii, ghicitori, proverbe în limba română.		
Îmi plac activitățile de lectură în limba română.		
Mă simt bine când citesc cu voce tare în limba română.		
Îmi place când primesc în dar cărți în limba română.		
Îmi plac cărțile bilingve.		



Aplic

2 Completează, împreună cu colegii, o posibilă listă cu observații care marchează progresul capacității de lectură și scriere a unui elev de-a lungul unui an școlar.

Criterii	La începutul unui an școlar	La finalul anului școlar
Elevul este capabil să citească ... (Ce?)	cuvinte, propoziții, texte scurte	povești, ghicitori, poezii, legende, texte scurte din atlase geografice și din enciclopedii etc
Elevul este capabil să scrie... (Ce tipuri de texte?)	...	...
Elevul poate înțelege, în urma lecturii, o gamă largă de ...	cuvinte, de enunțuri	...
Elevul poate scrie corect	literele specifice limbii române ... (ă, â, ț, ș, ce, ci, ghe, ghi, etc)	...
Elevul poate scrie după dictare (Ce ? Cât?)	...	...

1 **Marchează cu A – adevărat și cu F – fals următoarele afirmații.**
a Scrierea în limba română, ca și în limba maghiară, respectă principiul fonetic, adică „scriem cum auzim”.
b Alfabetul limbii române și cel al limbii maghiare conțin aceleași litere.
c Unele sunete se transcriu diferit, prin alte litere, în limba română față de limba maghiară.
d Alfabetul limbii române este de origine latină.
e Limba română se scrie cu semne diacritice: căciula, virgulița și circumflexul.
f Toate sunetele din limba română se regăsesc și în limba maghiară.
g În limba română, o literă poate transcrie grafic un sunet sau mai multe sunete.
h Abilitățile de citit-scris se dobândesc în ciclul achizițiilor fundamentale.
i Perioada preabecedară vizează abilități pe care elevii le dobândesc și în activitățile de limbă maghiară.
j Interesul copiilor pentru studiul limbii române poate fi trezit prin jocuri de limbaj.

(1 punct)

2 **Grupează în cele două coloane competențele specifice cititului și scrisului: • citirea în ritm propriu şi cu voce tare a unui text cunoscut • manifestarea curiozității pentru decodarea unor mesaje scrise simple şi scurte • realizarea corelației între text şi ilustrația care însoțeşte textul • identificarea semnificației globale a unui text scurt citit • redactarea de mesaje scrise simple, cu respectarea unor convenții de bază.**

Citire	Scriere

(1 punct)

3 **Pune în ordinea corectă etapele metodei fonetice, analitico-sintetice, asociind elementele din prima coloană cu elementele din a doua coloană.**

Ordinea pașilor 1....9	Pașii metodei fonetice, analitico-sintetice
1	a audiția unui text de interes pentru copii, discuții tematice pe diverse teme
2	b compunerea unor cuvinte din mai multe litere, printre care și litera nou învățată
3	c descompunerea propoziției în cuvinte (se numără cuvintele) și stabilirea locului cuvântului care conține sunetul/litera (la începutul, în interiorul sau la finalul propoziției)
4	d despărțirea în silabe a cuvântului care conține sunetul/litera și identificarea silabei care conține sunetul nou (la începutul, în interiorul sau la finalul cuvântului)
5	e desprinderea – din textul citit sau din discuție – a unei propoziții care conține un cuvânt/cuvinte cu sunetul și litera vizate
6	f discuții și exerciții pe baza ilustrației din manual, revenirea la povestea citită la începutul activității
7	g identificarea, în aceeași silabă – și apoi în alte cuvinte – a literei corespunzătoare sunetului
8	h recunoașterea (și sublinierea) literei în diferite enunțuri
9	i separarea sunetului nou prin identificarea poziției sunetului în silabă (la început, în interiorul sau la finalul silabei) și rostirea sunetului

(2 puncte)

4 **Menționează autorul și titlul unui text literar care ar putea fi utilizat ca text de referință în activitățile de învățare a alfabetului și precizează două trăsături ale textului care justifică opțiunea ta.**

(2 puncte)

5 **Realizează un set de 3 exerciții potrivite pentru una dintre cele trei perioade ale învățării citit-scrisului (perioada preabecedară, perioada abecedară și perioada postabecedară), menționând în ce mod contribuie fiecare dintre aceste exerciții la dezvoltarea abilităților de citit-scris.**

(3 puncte)

Timp de lucru: 50 de minute
Din oficiu: **1 punct**

U4 Didactica lecturii

Lecția 1. Ce și cum citim în a doua limbă?

Lecția 2. Tipuri de lectură

Lecția 3. Tipuri de activități de lectură

Lecția 4. Receptarea textului narativ

Lecția 5. Receptarea textului descriptiv

Lecția 6. Strategii de evaluare a competenței de lectură

Evaluare

Lecția 1. Ce și cum citim în a doua limbă?

Din experiența mea

1 Scrie în caiet care este amintirea ta despre prima lectură în limba română. Prezint-o apoi în fața clasei.

2 Ai citit sau ți s-a citit în limba română vreunul dintre aceste texte: *Fata babei și fata moșneagului* de Ion Creangă, *Somnoroase păsărele* de Mihai Eminescu, *Povestea ursului cafeniu* de Vladimir Colin, *Pinocchio* de Carlo Collodi? Scrie în caiet răspunsul și fă schimb de caiete cu colegul de bancă.

Descopăr

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

3 Citește exercițiile următoare centrate asupra formării competenței de lectură și apoi încadrează-le în tipologia potrivită:
- a exerciții de accentuare și intonație;
- b exerciții de concentrare;
- c exerciții pentru identificare a conturului formal al cuvintelor și al propozițiilor:

1 Citiți enunțurile date de mai multe ori, respectând cerințele:

Cerințe	Enunțuri
• Citiți în șoaptă enunțurile! • Citiți cu voce tare enunțurile! • Citiți în gând (numai cu privirea) enunțurile! • Citiți alternativ (șoptit, tare) enunțurile date!	*Cearceafurile cercetătorilor încercau ceasurile ceasornicarilor.* *O barză brează face zarvă pe-o varză.* *Fata are flori pe prispă, prispa are flori, fata are flori pe prispă, prispa are flori.* *Sașa rostește: „șase sași în șase saci” cât coseșe șase saci.*

2 Citiți cu voce tare următoarele numere: 8432, 7695, 1225, 3648, 1629, 5367, 4581,2896, 3345, 9678.

3 Citiți textul următor:
Asearălaconcertamvăzutcumeraaranjatăsalamareapalatuluicarefuseseînchisădemaibinededoianidincauza pandemieișiamconstatatcălucrurileerauaproapeneschimbate.

4 Numește trei tipuri de texte pe care elevii din ciclul primar le-ar putea citi în limba română, justificându-ți opțiunea.
- basme
- povestiri
- legende
- fabule
- ghicitori
- enciclopedii
- articole de dicționar
- hărți turistice
- reguli de joc
- însemnări de călătorie
- reviste
- jurnale
- biografia oamenilor celebri
- poezii
- definiții gramaticale
- articole de dicționar

5 Lucrați în perechi! Citește textele următoare și identifică tipul de text, apoi numește reperele care te-au ajutat, confruntându-ți răspunsul cu al colegului de bancă.

După atâta frig și ceață Iar s-arată soarele De-acum nu ne mai îngheață Nasul și picioarele. (G. Topîrceanu, *Primăvara*)	București este capitala țării noastre. Este cel mai mare oraș din țară, situat în sudul țării. În capitală se află Parlamentul României și președintele țării.

A fost odată ca niciodată, într-o țară îndepărtată un împărat care avea trei fete. Într-o zi, împăratul le-a întrebat pe fete cât de mult îl iubesc. Fata cea mare a spus că îl iubește ca mierea, cea mijlocie ca zahărul, iar fata cea mică a spus că îl iubește ca sarea în bucate.

Clătite **Ingrediente:** • 3 ouă • 250 g făină albă • 500 ml lapte rece • sare • praf de copt • 1 zahăr vanilat	carte de bucate – szakácskönyv DEX – román értelmezőszótár enunț – kijelentés ortografie – helyesírás a studiat – tanult expresivitate – kifejezőerő destinatar – cimzett expeditor – feladó	Dragi bunici, Vă transmit multe salutări din Delta Dunării, unde mă simt foarte bine! Cu drag, Andrei

Rețin

Lectura în primii ani de școlaritate se desfășoară sub îndrumarea învățătorului, de aceea elevilor de la profilul pedagogic le este utilă cunoașterea unor texte – povești, poezii, dramatizări etc. – potrivite pentru elevii de grădiniță și de școală primară. Acestea trebuie să întrunească două condiții:

- să aibă tematică de interes pentru copii, cărora să le transmită, în mod simplu și accesibil, mesaje și modele de existență;
- să fie ușor de citit, în cazul în care lectura va fi făcută de copil: textul să aibă structuri verbale simple și cuvinte din vocabularul fundamental.

Ce competențe le formez elevilor?

Ca elev care studiază româna ca a doua limbă la profilul pedagogic, tu îți dezvolți capacitatea de lectură în limba română citind mai ales textele studiate în școală.

Ca învățător sau educator, vei avea misiunea să îi înveți pe elevii tăi să citească în limba română. Mai exact, vei urmări să le construiești elevilor tăi deprinderea de citire corectă, fluentă, conștientă și expresivă, să le îmbogățești experiențele de lectură, să stimulezi interesul pentru lectură al elevilor, toate acestea în vederea adaptării la o societate multiculturală, deschisă, tolerantă, care nu anihilează autenticitatea culturii native, ci o integrează în diversitate.

Însușirea abilităților de lectură în limba a doua se corelează cu exersarea capacității de înțelegere a mesajului oral. Copilul ascultă mai întâi texte citite de educator/învățător și achiziționează, în acest timp, elementele fundamentale pentru lectură: corespondența literă-sunet, progresia pe pagină de la stânga la dreapta, de sus în jos. Înțelegerea textului ascultat și, ulterior, a textului citit depinde de cunoștințele lingvistice ale ascultătorului/cititorului și, totodată, de anumite strategii de configurare a sensului, precum: sesizarea sensului global, sesizarea structurii mesajului, identificarea cuvintelor-cheie, deducerea sensului unui cuvânt din context, identificarea ideilor principale și secundare etc.

Ce atitudini le formez elevilor?

Pentru un elev la secția maghiară, a citi în limba română poate constitui o experiență cu un impact deosebit pentru evoluția lui ulterioară. Pe de o parte, lectura în limba a doua poate aduce un plus de înțelegere a lumii și a culturii universale. Pe de altă parte, a citi în limba română la vârsta copilăriei și a înțelege ce citești poate influența în mod favorabil integrarea viitorilor adulți în societate și pe piața muncii.

6 Identifică ideea referitoare la rațiunea cititului din fragmentul următor și formulează-ți, în 2-3 enunțuri, opinia referitoare la această idee.

„E ca atunci când îți faci o casă. Nu toți ne dorim palate, dar vrem cu toții o locuință în care să nu ne frecăm umerii de pereți, atunci când ne mișcăm. Citim ca să ne facem locul în care să putem locui”.

(Liviu Papadima, *De ce (să) citim?*)

Ce strategii aplic?

Strategiile potrivite pentru dezvoltarea competenței de lectură sunt, în general, lectura model, lectura după imagini, lectura pe roluri și lectura în lanț.

Lectura model sau citirea expresivă este realizată de un cititor fluent (de obicei, educatorul/învățătorul), cu dicție bună, cu respectarea semnelor de punctuație, în ritmul potrivit, pentru ca textul să fie înțeles de elevi.

Lectura după imagini este specifică învățământului preșcolar și se realizează, pe de o parte, prin observarea imaginilor, dirijată de către educatoare și, pe de altă parte, prin receptarea mesajului citit de educatoare. Urmând modelul educatoarei, copiii pot „citi” imaginile. Copiii vor analiza, descrie, compara și interpreta imaginile folosind un limbaj propriu. Componenta verbală a activității se realizează concomitent cu perceperea imaginilor.

Lectura pe roluri se realizează în cazul textelor dialogate, prin distribuirea „rolurilor personajelor” astfel încât un elev preia rolul unui personaj citind replicile acestuia, un altul preia rolul altul personaj etc. În cazul textelor narative, un rol îi revine naratorului (povestitorului).

Lectura „în lanț” sau „în șir” se realizează prin citirea textului cu voce tare, pe fragmente, de către elevi, pe rând, într-o ordine numită de învățător. Lectura în lanț le creează elevilor deprinderea de lectură cursivă, dar nu contribuie la înțelegerea textului, deoarece atenția elevilor este orientată mai mult spre legarea literelor și rostirea cuvintelor, decât spre înțelegerea textului. Odată dobândită această deprindere de lectură cursivă, lectura în lanț poate alterna cu lectura silențioasă, care le permite elevilor parcurgerea textelor în propriul lor ritm.

7 Imaginează-ți că ești educator/învățător, iar colegii tăi joacă rolul unor școlari. Citește-le textul *Ce a pățit Luța Omiduța* (din unitatea 2) de două ori: mai întâi „mecanic” și apoi expresiv, cu intonația și modulația adecvată a vocii. După finalizarea lecturii, întreabă-ți colegii: a. dacă citirea mecanică contribuie la realizarea înțelegerii și b. dacă citirea expresivă, modulația vocii și intonația afectivă le-au trezit interesul pentru întâmplarea din poveste; dacă lectura realizată astfel le-a trezit emoții și sentimente; dacă înțelegerea textului a fost facilitată de expresivitatea lecturii.

Ce activități organizez?

Studiile de didactică actuale recomandă ca proiectarea activităților de lectură să se realizeze pe baza a trei elemente esențiale: textul, cititorul și contextul. (Alina Pamfil, *Limba și literatura română în școala primară*, 2016)

Textul este ales de educator/învățător în acord cu vârsta, modul de gândire și trăirile psihice ale copiilor, așadar, respectând nivelul de accesibilitate.

Cititorul-copil este implicat în activitate urmărindu-se dezvoltarea capacității lui de lectură în limba română și stimularea interesului pentru studiul limbii române.

Contextul este trasat între elementele psihologice (interesul de **a citi/de a i se citi** în limba română), sociale (încurajarea de către învățător/educator) și fizice (spațiul în care se desfășoară activitatea, timpul alocat activității).

Educatorul/învățătorul poate organiza activități de lectură foarte variate, prin metode foarte diverse.

8 Citește metodele și activitățile prezentate mai jos și identifică, pentru fiecare, cele trei elemente esențiale: textul, cititorul și contextul.

Povestirea este o metodă de prezentare a conținutului unui text narativ. Se poate realiza de către educator/învățător, care va povesti textul integral, sau de către elevi, care vor povesti textul integral sau parțial. Metoda are rolul de a pune în evidență, în mod logic, întâmplările esențiale dintr-o narațiune. Când povestesc elevii, educatorul/învățătorul poate observa capacitatea de exprimare a acestora, dar și modul în care au înțeles povestea.

Jocul literar îmbină conținutul lecturii cu o formă ludică (de joc), prin care se stimulează interesul elevilor maghiari pentru lectura în limba română și se consolidează deprinderi de exprimare orală. De exemplu, elevilor li se cere să numească autorul unui text dat, să identifice personajul după două-trei caracteristici sau după o replică a acestuia, să identifice opera din care face parte un fragment citit, să enumere titluri de texte cu temă identică.

Medalionul literar se poate realiza sub forma unei expoziții de carte, cu cărți despre o anumită temă, alese de elevi și de învățător sau a unei expoziții cu desene ale elevilor realizate de elevi pe baza unei creații literare a unui scriitor român. În realizarea expoziției, elevii pot fi organizați pe grupe, cu sarcini diverse. Spre exemplu: căutarea unor texte într-un volum, a unor ilustrații etc; alegerea volumelor, a textelor, a poeziilor, a versurilor etc., potrivirea versurilor cu desenele copiilor, aranjarea unei vitrine cu exponate etc.

Însemnările/jurnalele de lectură se realizează prin notarea unor informații despre cărțile/textele citite de elevi. Elevii pot reține în jurnal date precum: numele autorului și titlul cărții, subiect prezentat în idei sau în rezumat, numele personajelor, impresii de lectură (ce i-a plăcut cititorului, de ce consideră cartea interesantă etc.) sau pot realiza desene tematice referitoare la subiectul textului.

Prezentarea și frecventarea bibliotecii și a librăriei se realizează prin vizite repetate la bibliotecă și la librărie, unde elevilor li se va prezenta sectorul de literatură pentru copii și unde se pot desfășura ateliere de lectură.

Întâlnirile cu scriitori de literatură română pot stimula interesul elevilor pentru un text sau pentru un personaj sau le pot trezi interesul pentru creația literară. Elevii, încurajați de învățător, pot să formuleze întrebări adresate scriitorului, iar învățătorul, la rândul său, îi poate adresa scriitorului întrebări care să răspundă intereselor elevilor.

Vizionarea de spectacole de teatru, de teatru de păpuși și de filme pentru copii, în limba română, create după opere cunoscute favorizează întâlnirea cu textul literar într-un context cultural mai larg.

Șezătoarea literară se realizează sub forma unei întruniri cu caracter tematic, adesea intercultural, în care se citește, se recită, se spun ghicitori, se cântă, se prezintă tradiții și obiceiuri etc.

Aplic

9 Lucrați în perechi! Citiți două ghicitori, la alegere, din exemplele de mai jos și identificați elementele care v-au ajutat să ghiciți răspunsul.

Gâfâie, gonește, lunecă pe șine,
Cară-n spinare orice și pe-oricine;
Doar în gară oprește vreo două minute...
Vino, spune ce este și du-te! (*trenul*)

Patru picioare, un spătar curbat;
Stau copiii pe el la măsuță la sfat.
Nu merge, nu crește, scârțâie nițel;
Cine-mi spune ce este el? (*scaunul*)

Soarele și-a spălat hainele ieri,
Le-a întins la uscat pe un fir de cer:
Fâlfâie blugi, șosete, tricouri,
Într-un ... pe sub nouri. (*curcubeu*)

Un șoricel stă cu gura căscată:
Bag creionul și îl roade îndată,
Îl scot ascuțit și sunt gata să scriu,
Știi ce este sau numai eu știu? (*ascuțitoarea*)

Nu mai dormi cu capul pe pisica
Făcută colac, a zis bunica
Lângă pat luminând c-o lanternă,
Și mi-a pus în locu-i o ... (*pernă*)

Picioarele groase înfipte-n pământ;
E neclintit, nu scoate niciun cuvânt,
Dar vântul de bate în coama lui mare
Se-apucă și cântă, ei știți cine-i oare? (*copacul*)

Ghicitori preluate din revista online *Tuș*

10 Jocul literar poate să stimuleze lectura. Potrivește titlurile operelor literare cu autorii lor și formulează un argument prin care să susții că un astfel de exercițiu favorizează interesul pentru lectură al elevilor.

- Ion Creangă
- Cezar Petrescu
- Mihail Sadoveanu
- Hans Christian Andersen
- Edmondo de Amicis
- Frații Grimm
- Fodor Sándor

- *Cuore*
- *Dumbrava minunată*
- *Fram, ursul polar*
- *Ursul păcălit de vulpe*
- *Lebedele*
- *Croitorașul cel viteaz*
- *Cipi, acest pitic uriaș*

11 Propune și tu un joc asemănător, în care să ceri potrivirea unor personaje cu operele literare din care fac parte. Vei alege șapte personaje din șapte opere literare potrivite pentru lectură la grădiniță și în ciclul primar.

Lecția 2. Tipuri de lectură

Din experiența mea

1 Amintește-ți experiențele de lectură din clasele primare: Cum citeai/cum ți se citea în clasele primare? Vă citea mai întâi învățătoarea sau citeați voi? Cum se desfășura citirea? În gând, cu voce tare, în lanț? Notează în caiet răspunsul și apoi prezintă-l colegilor.

Descopăr

2 Alege trei variante din lista de mai jos, de care crezi că depinde o lectură reușită și justifică-ți opțiunea.

- recunoașterea cuvintelor
- viteza de citire
- abilitatea de a citi cu intonație
- respectarea semnelor de punctuație
- tonul
- expresivitatea
- caracterul automat al decodării textului
- lectură fără efort
- ritm
- pauze
- acuratețea pronunției

3 Lucrați în perechi! Alege, împreună cu un coleg, un fragment de text (literar sau nonliterar) în limba română de aproximativ 50 de cuvinte și citiți fiecare de două ori textul. Cel care ascultă îi va comunica colegului progresele pe care le-a făcut de la o lectură la alta, urmărind reperele din grila de mai jos.

Acuratețea pronunției	lectura are/nu are acuratețe
Viteză	accelerată/lentă/potrivită
Frazare	cuvânt cu cuvânt/pe unități de sens de 2-3 cuvinte
Expresivitate	cu accent și intonație adecvate/monotonă

Rețin

Realizarea unei lecturi fluente depinde de dificultatea textului, de timpul alocat citirii, de recunoașterea sensului cuvintelor și de memoria de scurtă durată (numită și memoria de lucru). De aceea învățătorul va alege texte potrivite pentru nivelul de competență al elevilor, va citi textul de mai multe ori și le va cere elevilor să citească textul, la rândul lor, de mai multe ori. De asemenea, va construi exerciții centrate asupra relației dintre forma și sensul cuvântului și va urmări exersarea memoriei de lucru a elevilor.

4 Lucrați pe grupe! Citiți exercițiile de mai jos și discutați strategia prin care ați reușit să înțelegeți textul.

Grupa 1

Cuvintele necunoscute care apar într-un text nu ar trebui să împiedice înțelegerea acestuia. Prin deducerea sensului, elevul poate intui semnificația unui cuvânt în context. În textul următor există cuvinte inventate. Găsește-le sensul!
Biblioteca era foarte *vaiclită*. Aici veneau copiii să împrumute *pecili* pe care nu le găseai în librării. Deși era multă lume, în bibliotecă era *moile* și ordine.

Grupa 2

Cuvintele necunoscute care apar într-un text nu ar trebui să împiedice înțelegerea acestuia. Prin deducerea sensului, elevul poate intui semnificația unui cuvânt în context. Din textul următor lipsesc câteva cuvinte. Completează spațiile libere în funcție de context.
Biblioteca era foarte ... Aici veneau copiii să împrumute ... pe care nu le găseai în librării. Deși era multă lume, în bibliotecă era ... și ordine.

5 Scrie un text de 4-5 enunțuri în care să-ți exprimi opinia despre eficiența lecturii cu voce tare. Poți avea ca reper următoarele întrebări: Obișnuiești să citești cu voce tare? Consideri că acest tip de lectură te ajută la o mai bună înțelegere a textului sau, dimpotrivă, îți distrage atenția de la a înțelege mesajul textului? Crezi că lectura cu voce tare realizată de învățător este potrivită pentru elevii din clasele primare?

Reț in

Primele întâlniri cu texte scrise în limba română sunt extrem de importante pentru relația elevilor de la secția maghiară cu lectura în limba română. De aceea, educatorul/învățătorul le va crea copiilor experiențe diverse de lectură care vor viza, în mod constant: stimularea interesul elevilor pentru limba română și anularea barierei lingvistice care îl împiedică, de cele mai multe ori, pe elevul de la secția maghiară să se bucure de lectura unui text în română.

În funcție de scopul urmărit de educator/învățător, există mai multe tipuri de lectură.

- **Lectura continuă și lectura discontinuă**

Lectura continuă se desfășoară prin parcurgerea textului de la început până la sfârșit. Poate fi *orientată* de învățător (prin formulări de tipul: *Citim textul și identificăm drumul personajului cu toate popasurile/Citim textul și urmărim discuția dintre* personaje etc.) sau *neorientată*, adică neînsoțită de indicații de lectură.
Lectura discontinuă este un tip de lectură lentă care se concretizează în mod diferit în funcție de text. Spre exemplu, lectura anticipativă, prospectivă sau ipotetică presupune citirea textului pe fragmente logice și anticiparea modului în care continuă acțiunea.

- **Lectura orientată și lectura neorientată**

Lectura orientată cuprinde sarcini de lectură precise, formulate de către învățător, și are ca scop să capteze atenția elevilor și să o focalizeze asupra semnificației globale sau asupra unor aspecte esențiale.
Lectura neorientată are ca punct de pornire o invitație de tipul *Citiți textul!* sau *Citiți textul, urmăriți personajele, trăiți împreună cu ele întâmplările prin care trec!*.

- **Lectură cu voce tare/silențioasă**

Lectura cu voce tare este fundamentală pe toată durata ciclului primar, deoarece la această vârstă copiii înțeleg mai bine un text citit cu voce tare decât un text citit în gând. Lectura cu voce tare încurajează sesizarea relației dintre sunet și literă, care duce la crearea mai rapidă a semnificației textului citit.
Lectura silențioasă se utilizează odată ce deprinderile de lectură cursivă au fost create, însă cu o condiție necesară – aceea ca lexicul să fi fost clarificat într-o secvență preliminară a activității.
În funcție de nivelul de bilingvism al elevilor, învățătorul va combina sau va folosi alternativ aceste tipuri de lectură.

6 Corelează caracteristicile din prima coloană cu tipul de lectură din coloana a doua.

Parcurgerea textului de la început până la sfârșit	Lectura neorientată
Împărțirea textului pe fragmente de către învățător	Lectura orientată
Formularea unor sarcini de lectură de tipul „Citiți textul pentru a răspunde la întrebarea *Despre ce este vorba în text?*”	Lectura discontinuă
Învățătorul formulează indicații generale de lectură de tipul „Să citim textul, să pătrundem în lumea lui”.	Lectura continuă

Reț in

În activitățile de lectură, învățătorul le poate propune elevilor diverse experiențe de lectură care să faciliteze lectura fluentă și înțelegerea textului.

- **Audiție și lectură simultane** Elevii ascultă un cântec și citesc versurile cântecului în același timp cu derularea înregistrării cântecului. Se poate exersa și cu un text citit de învățător.
- **Citirea în cor** Elevii citesc în cor un text în versuri sau în proză.
- **Lectura pe roluri** Elevii citesc pe roluri un dialog și apoi repetă lectura de mai multe ori.
- **Atelierele de lectură orală** Elevii citesc cu voce tare diverse texte, iar învățătorul le explică în mod sistematic aspecte referitoare la pronunție, la relația sunet-literă, la decodarea sensului etc.
- **Teatrul de lectură/teatrul cititorilor** Elevii citesc cu voce tare un text (dramatic/epic) adaptat pentru copii, interpretând rolul fără joc scenic.

Lecția 3. Tipuri de activități de lectură

Din experiența mea

1 Alege din lista de mai jos afirmațiile care ți se potrivesc și confruntă-ți răspunsul cu al colegului de bancă:
- Când intru într-o librărie adesea mă uit și la cărțile recent apărute în limba română.
- N-am participat niciodată la un club de lectură.
- Lecțiile de literatură română mi se par la fel de interesante ca lecțiile de literatură maghiară.
- Mă simt bine când intru într-o bibliotecă.
- Îmi place să susțin activități de lectură în practica pedagogică.
- Îmi place când profesorul ne citește cu voce tare în clasă un text în română sau în maghiară.
- Îmi place să primesc și să ofer cărți în dar.
- Cunosc multe cărți de literatură pentru copiii de grădiniță și de ciclu primar.

Descopăr

Ca elev la liceul pedagogic, tu ai deja cunoștințe care te vor ajuta, în viitoarea ta carieră didactică, să organizezi activități de lectură. Acum urmează să înțelegi principiile didactice care te vor ghida pe acest drum. În acest scop, vei învăța să răspunzi la patru întrebări:

Ce cunoștințe le transmit elevilor?
Ce competențe le formez elevilor?
Ce strategii și metode aplic?
Ce activități organizez?

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

2 Grupează în tabelul de mai jos următoarele elemente importante pentru înțelegerea unui text citit:
- sensul cuvintelor
- dicționarul explicativ
- dicționarul român-maghiar
- ortografie
- structura textului
- cuvinte-cheie
- titlu
- subiectul textului
- atenție
- informație
- tipuri de texte
- cititor
- autor
- mesaj

Elemente lingvistice	Elemente textuale	Elemente ale situației de comunicare

Rețin

Receptarea mesajului scris este un act de comunicare în care sunt implicate elemente lingvistice (lexic, morfosintaxă), elemente textuale (structuri textuale) și elemente ale situației de comunicare (cititorul receptează un mesaj scris de un autor).

Ce competențe le formez elevilor?

Competența de lectură se dezvoltă în timp, de-a lungul întregii perioade de școlarizare și, ulterior, în viața cititorului adult.

Competența de lectură constă într-o sumă de cunoștințe, capacități, strategii și atitudini.

Cunoștințele sunt cele specifice comunicării scrise: cunoștințe lingvistice, cunoștințe despre texte și despre situația de comunicare.

Capacitățile se referă la abilitatea elevului de a sesiza semnificația globală și de detaliu din textul citit, de a identifica ideile principale și secundare, de a identifica secvențele narative, dialogate și descriptive, de a formula un răspuns emoțional față de un text literar citit, de a formula păreri personale despre personajul/acțiunea dintr-un text literar citit, de a-și manifesta interesul pentru lectura în limba română etc.

Strategiile de lectură se referă la modul în care cititorul ajunge să prelucreze textul pentru a recepta corect mesajul. Acestea sunt, în general, următoarele:

- *Strategii de înțelegere globală a mesajului*, care depind de recunoașterea tipului de text (narativ, descriptiv, argumentativ, informativ etc.) și de înțelegerea relației autor – text – cititor;
- *Strategii de înțelegere locală*: intuirea și cunoașterea sensului cuvintelor, conștientizarea structurilor sintactice care permit monitorizarea înțelegerii (elevul conștientizează ce înțelege și ce nu înțelege într-un text citit).
- *Strategii de interpretare*: asocierea textului cu experiențe personale, formularea unei păreri personale despre un personaj etc.

Atitudinile se manifestă în comportamentul cititorului. Un cititor eficient este interesat de cărți și caută să obțină informații citind, înțelege (sau crede că înțelege) semnificația unui enunț în care sunt și cuvinte necunoscute și are încredere în capacitatea proprie de a înțelege un mesaj scris.

3 Discută cu colegul de bancă și stabiliți dacă următoarele afirmații sunt adevărate sau false.
- **a** Un cititor bun aplică aceeași strategie de lectură, indiferent ce mesaj citește.
- **b** Orice cititor are momente când nu înțelege un mesaj citit.

Ce activități organizez?

Proiectarea unei activități de lectură înseamnă realizarea unei relații logice între cunoștințe, competențe și metode potrivite.

4 Corelează competențele din prima coloană cu metodele din coloana a doua și confruntă-ți răspunsul cu al colegilor. Atenție! Sunt posibile mai multe variante de răspuns.

Ce competențe le formez elevilor?	Prin ce metodă/exercițiu?
1 formularea semnificației globale a unui text citit **2** extragerea unor informații de detaliu din textul citit **3** identificarea ideilor principale dintr-un text citit **4** identificarea secvențelor narative, dialogate și descriptive din textul citit **5** formularea unui răspuns emoțional față de un text literar citit **6** formularea unei păreri despre personajul/acțiunea dintr-un text literar citit **7** manifestarea interesului pentru citirea corectă, fluentă în limba română	**a** exerciții de tipul adevărat-fals **b** exerciții cu alegere multiplă **c** exerciții de tipul întrebare-răspuns **d** organizatorul grafic **e** exerciții de completare a unor enunțuri incomplete (cu spații albe) pe baza textului citit **f** exerciții de potrivire a unui text cu imagini/titluri **g** exerciții de citire pe roluri **h** concursuri pe baza textelor citite **i** miniproiecte pe baza textelor citite

Reține

Pentru a le forma elevilor competența de receptare a unui mesaj scris, educatorul/învățătorul organizează **activități de lectură**. Aceste activități au **caracter integrat**, ceea ce înseamnă că:
- activitățile urmăresc deopotrivă receptarea și producerea de mesaj oral sau scris (spre exemplu: activitatea începe cu o conversație, continuă cu lectura și se încheie cu redactarea de text);
- activitățile vizează deopotrivă sesizarea unor aspecte de lexic și de morfosintaxă a limbii române (spre exemplu: activitatea începe cu exerciții de vocabular și sintaxă, continuă cu lectura textului și se încheie cu o conversație);
- activitățile au în vedere texte care vizează domenii experiențiale diverse: științe, artă, societate etc. (spre exemplu: lectura unui text dintr-o enciclopedie pentru copii activează cunoștințe dobândite la alte discipline școlare).

Activitățile de lectură conțin trei etape:
- Prelectura (pregătirea lecturii) • Lectura (lectura propriu-zisă și relectura) • Postlectura (reflecția și evaluarea).

Reține

Modelul prelectură – lectură – postlectură (elaborat de Alina Pamfil în *Limba și literatura română în școala primară*, 2016) proiectează activitățile de lectură în trei etape: etapa de prelectură (de pregătire a lecturii), etapa de lectură și de relectură (lectura propriu-zisă, relectura în vederea înțelegerii și, în cazul textului literar, a interpretării textului), etapa de postlectură (evaluare și reflecție).

Etapa de prelectură se desfășoară înainte ca textul să fie citit. Etapa are rolul de a trezi interesul elevilor pentru lectură și de a anticipa anumite dificultăți (lexicale, sintactice, tematice etc.) pe care elevii le-ar putea întâmpina în lectură. Poate conține exerciții lexicale și sintactice, discuții despre tema textului care urmează să fie citit, realizarea unor desene pe o anumită temă etc. Cuvintele necunoscute importante pentru înțelegerea textului și al căror sens nu poate fi dedus din context vor fi explicate în etapa de prelectură.

Etapa de lectură cuprinde următoarele secvențe:

- lectura model/citirea expresivă;
- exprimarea reacției subiective a elevilor în urma lecturii. Învățătorul formulează întrebări de felul: *Cum vi se pare textul citit? Ce v-a plăcut* în *textul citit?* și le poate da elevilor variante posibile de răspuns (amuzant/dificil/captivant etc.) dintre care elevii vor alege;
- înțelegerea globală/de ansamblu (Învățătorul va întreba *Despre ce este vorba* în *text?*);
- lectura realizată de elevi cu voce tare și apoi în gând;
- exerciții de înțelegere a textului. Înțelegerea se va realiza prin exerciții care vor viza structura textului (narativ/descriptiv/dialogat etc.);
- (în cazul textului literar) exerciții de interpretare a textului, centrate asupra problemelor interesante pentru cititor: condiția copilului, experiențele prezentate în text etc.

Etapa de postlectură cuprinde activități de reflecție și de evaluare. Elevii discută dificultățile cu care s-au confruntat în receptarea mesajului (cuvinte necunoscute, structuri sintactice etc.) și modul în care au depășit dificultățile. Se pot completa fișe de observare și de (auto)evaluare. Etapa poate reorienta activitatea de lectură spre activități de comunicare orală sau scrisă sau spre activități interdisciplinare.

Aplic

5 Lucrați pe grupe! Citiți textul dat și construiți o activitate de prelectură care să conțină:

- o conversație despre tema textului care va fi citit, în care să evocați cunoștințele dobândite anterior de elevi și experiența lor de viață;
- un exercițiu de lexic centrat asupra cuvintelor necunoscute din textul care urmează a fi citit;
- un exercițiu gramatical centrat asupra unor structuri sintactice prezente în textul care urmează să fie citit.

Grupa 1

Într-o zi, fetița se așeză la măsuță să-și scrie tema la matematică pentru a doua zi. Afară era soare și senin.

— Acum e prea frumos, zise ea. O să scriu mai târziu.

Ieși în curte. Întâlni un fluture care o duse în livadă, apoi un cățel care o purtă zburdalnic până la marginea satului. Pe înserat, fetița se întoarse acasă.

— Acum e prea târziu să scriu. Mi-e somn! Voi scrie mâine, într-o recreație.

Așa se face că a doua zi, în caietul ei se ivi o notă mică.

«Ce bine ar fi ca notele să crească precum legumele! Să le sapi, să le uzi și să se mărească de la o zi la alta», gândi fetița, supărată. Își privi caietul. Nota era tot acolo. Izbucni în plâns. Printre lacrimi, nota i se păru schimbată.

— Iată cum crește o notă! Stropind-o cu lacrimi.

Începu să-și scrie tema pentru a doua zi. Se gândea, socotea, scria. Când termină, o bobiță de sudoare căzu pe caiet. A doua zi, când profesorul ajunse în dreptul fetiței, privi exercițiile și nu găsi nicio greșeală. Îi puse nota maximă chiar pe locul unde căzuse picătura de sudoare. Atunci fetița a înțeles: ca nota să crească, nu a fost nevoie nici de săpat, nici de udat, nici de lacrimi, ci doar de stăruință și un strop de sudoare.“

(după Mircea Sântimbreanu, *Cum crești o notă*)

Grupa 2

Legenda ghiocelului

Într-o zi, prințesa Rază de Soare, fiica cea mică a Soarelui, s-a coborât într-o grădină și a cules o floare pe care să și-o pună în păr. Toate florile din grădină au crezut că Raza a ales o floare din familia lor.

— A cules un trandafir catifelat, a spus bucuros un trandafir.

— A cules un crin alb, a spus mândru un crin.

— A cules o lalea galbenă, a spus o lalea curajoasă.

Doar ghiocelul a început să plângă pentru că i s-a rupt codița când a trecut prințesa cu rochia ei lungă pe lângă el.

Prințesa l-a auzit și s-a hotărât să îi facă un dar.

— Ce dorești să îți dăruiesc?

—Aș vrea să fiu prima floare care iese din zăpadă ca să vestească sosirea primăverii.

Și prințesa i-a îndeplinit dorința.

(după o legendă populară)

Grupa 3

Într-o zi pe când lucram
În grădină, pe sub geam,

Îngrijind un trandafir,
Văd că intră-un musafir;

Era mic c-abia-l vedeai,
Dar cu mustăți ditamai;

Încăpea printre uluci,
Dar avea blănița-n dungi;

Și-ntr-un capăt, dintr-o dungă
Îi creștea o coadă lungă;

Era numai cât o floare,
Dar avea patru picioare;

Ochii-albaștri îi clipeau
Și știa să zică «miau».

Ba să vezi și să te bucuri –
Sărea-n aer după fluturi

Și știa chiar să se joace
Cu câteva ghemotoace.

Oare ce-ați fi făcut voi
Cu-acest musafir de soi?

Eu oaspele important
L-am tratat cu lapte cald;

Ca să-l conving să rămână,
I-am dat și-un pic de smântână;

Și, pentru că era mic,
L-am botezat Arpagic.

(Ana Blandiana,
Într-o zi pe când lucram)

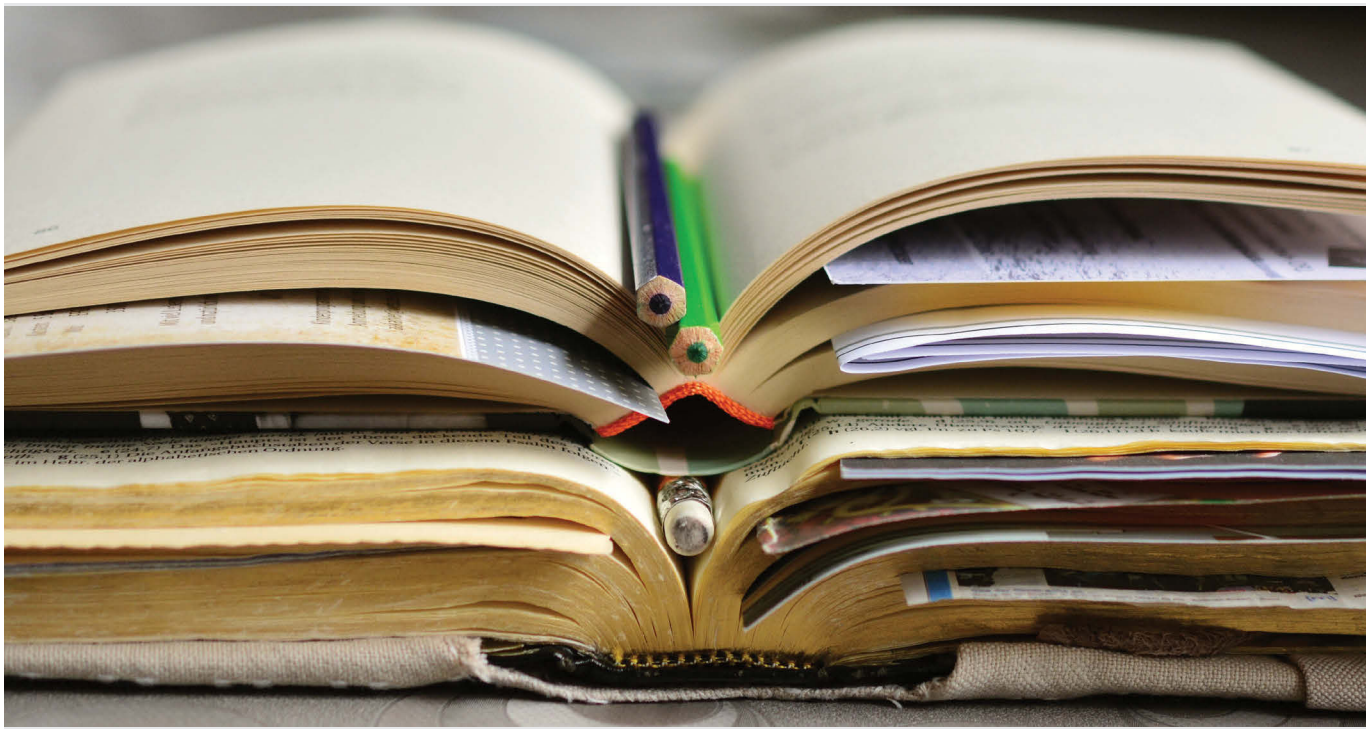
Portofoliu

Formulează un set de 9 exerciții în vederea dezvoltării competenței de lectură a elevilor. Exercițiile vor avea în vedere *Povestea ursului cafeniu* de Vladimir Colin și vor urmări:

1 identificarea cuvintelor-cheie dintr-un text citit;
2 identificarea personajelor, a locului și a timpului acțiunii;
3 desprinderea informațiilor esențiale și de detaliu dintr-un text citit;
4 organizarea informației din text printr-un organizator grafic;
5 potrivirea fragmentelor de text cu imagini;
6 exprimarea gândurilor și sentimentelor elevului în legătură cu faptele și acțiunile personajului;
7 exprimarea acordului/dezacordului față de acțiunile unui personaj;
8 aspecte lexicale referitoare la sesizarea sensului cuvintelor;
9 manifestarea interesului pentru lectură al elevilor.

Exercițiile pot să fie: de tipul *adevărat/fals*, cu alegere multiplă, de tipul întrebare-răspuns, de completare a unor enunțuri pe baza textului etc.

Portofoliul va conține și rezolvarea acestor exerciții, o filă de titlu, o filă cu cuprinsul, filele cu exerciții, o filă de autoevaluare completată de elev și o filă de evaluare pe care o va completa profesorul.



Lecția 4. Receptarea textului narativ

Din experiența mea

1. Lucrați în perechi! Citește textul de mai jos și formulează ideea principală. Discută apoi cu partenerul tău de lucru dacă fragmentul dat este dominant narativ sau dominant descriptiv.

   Atenție! Ideea principală se identifică răspunzând la întrebarea: *Care este lucrul cel mai important prezentat de autor în acest fragment?*

   A fost o dată ca niciodată... A fost un împărat credincios și bun. El avea trei feciori. Pe lângă binele pe care îl făcuse oamenilor din împărăția lui, a construit și o biserică foarte frumoasă. A împodobit-o cu aur, cu pietre prețioase și cu tot ceea ce meșterii din acea țară au ales mai scump și mai frumos. O mulțime de stâlpi de marmură erau prin biserică și în fața ei. Zugrăvelile cele mai prețioase și candelabrele de argint suflate cu aur, cărțile cele mai alese erau așezate în această biserică. Cu cât se bucura împăratul de frumusețea ei, cu atât se întrista că nu poate să termine construcția deoarece turnul bisericii se dărâma.

   (fragment adaptat după Petre Ispirescu, *Pasărea măiastră*)

Descopăr

Pentru elevii de la secția maghiară, receptarea textului narativ se realizează mai întâi în limba maternă, prin poveștile ascultate în familie, la grădiniță sau din relatările unor experiențe personale.

Logica narațiunii este identică în ambele limbi. Diferențele constau în următoarele aspecte: nivelul lingvistic, contextul receptării, motivația lecturii și componenta interculturală.

Nivelul lingvistic (limba cu lexicul și cu structurile ei gramaticale) este accesibil în mod automat când elevul citește în limba maternă și devine accesibil printr-un efort conștient de învățare, când se citește în limba a doua. Limba constituie un prag fundamental care condiționează accesul și interesul elevilor pentru lectura în limba a doua. De aceea, învățătorul va exersa lexicul și anumite structuri sintactice înainte de a formula o sarcină de lectură. Pentru lexic, învățătorul poate propune, spre exemplu, exerciții de realizare a câmpului lexical (lexicul călătoriei, dacă se citește un text despre călătorie, al vizitei, dacă se citește un text despre vizite etc.) sau de potrivire imagine-cuvânt, de grupare a cuvintelor etc. Pentru morfosintaxă – exerciții de recunoaștere și de construcție a unor grupuri sintactice, prin care se exprimă acțiunea într-un text narativ: verb + complement direct (cere sfat/ajutor/un bilet etc., vrea comoara/ciocolată/să călătorească etc.), verb + circumstanțiale (se joacă în curte/în parc etc.)

Contextul în care se citește un text narativ în limba maternă este cel mai adesea familiar (acasă și abia apoi la școală), în vreme ce mediul în care se citește o narațiune în limba a doua este cel mai adesea mai puțin familiar (la școală și arareori acasă).

Motivația elevilor este mai ușor de stimulat în cazul textelor narative citite în limba maternă decât în cel al textelor citite în limba a doua.

Componenta interculturală a experienței de lectură este mai vizibilă în lectura în limba a doua.

2. Din cauza dificultății pragului lingvistic, învățătorii simplifică adesea textele pentru a fi accesibile elevilor, ceea ce duce uneori și la simplificarea subiectului și a complexității textului. Scrie în caiet două subiecte de narațiuni pe care ai dori să le citești în limba română și compară-ți răspunsul cu al colegilor.

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

Textul narativ cuprinde câteva **aspecte textuale specifice**: naratorul, personajele, un șir de întâmplări marcate de intrigă și de un punct culminant, repere de timp și de spațiu. Preșcolarii și școlarii din ciclul primar se pot familiariza cu aceste cunoștințe fără ca învățătorul să recurgă la terminologie, prin exerciții de lectură pe roluri, de povestire după imagini (cu condiția ca imaginile să reprezinte etapele acțiunii) sau prin exerciții de recompunere a unui text narativ care a fost decupat în fragmente logice etc.

Aspectele lingvistice specifice sunt: folosirea unor timpuri verbale precum prezentul, perfectul compus, imperfectul și perfectul simplu; prezența verbelor și a adverbelor care marchează succesiunea acțiunii. Aceste aspecte vor fi vizate în mod repetat în activitățile premergătoare lecturii.

Ce competențe le formez elevilor?

3. Lucrați în perechi! Citește textul de mai jos și exercițiile care urmează și identifică, împreună cu colegul tău, aspectele receptării textului vizate de fiecare exercițiu.

Poți alege între:

a sesizarea sensului cuvintelor în context;
b desprinderea semnificației globale;
c extragerea unor informații de detaliu;
d identificarea secvențelor narative, dialogate și a celor descriptive;
e formularea unui răspuns emoțional față de text;
f formularea unei păreri despre poveste și despre personajele acesteia;
g stimularea interesului pentru lectura textelor narative.

Odată, Nastratin se duse la o petrecere oferită de un prieten, însă îmbrăcat în haine simple, de om sărac, cum era. Gazda îl dădu afară temându-se să nu se facă de râs în fața lumii, pentru că avea un prieten așa de sărac. Nastratin se întoarse acasă, se îmbrăcă cu un costum nou și merse iarăși la petrecerea la care fusese invitat. Cum îl văzu gazda, îl întâmpină cu cinste și îl puse tocmai în capul mesei. Îi spuse lui Nastratin cu multă amabilitate:

– Poftim, poftim, bunul meu prieten, te rog să mănânci și să bei!

Nastratin își înmuie mâneca în mâncare și în băutură, zicând:

– Poftim, poftim, buna mea haină, te rog să mănânci și să bei!

Gazda, tare curioasă, îl întreabă:

– Bunul meu Nastratin, de ce faci așa?

– Bunul meu prieten, îl lămuri Nastratin, eu îi spun hainei să mănânce, deoarece tu o cinstești pe ea mai mult decât pe mine.

(*Năzdrăvăniile lui Nastratin Hogea*)

1 Decide dacă afirmațiile date sunt false (F) sau adevărate (A). Notează în caiet răspunsul corect.

a Gazda îl întâmpină cu cinste pe Nastratin din primul moment. A/F
b Gazda era un om amabil, dar prefăcut. A/F
c Nastratin întotdeauna poartă haine elegante. A/F
d Gazda petrecerii a cinstit haina, și nu omul. A/F
e Nastratin își servește mâneca hainei cu mâncare. A/F
f Fragmentul prezintă o întâmplare despre două personaje. A/F

2 Caută în textul dat sinonime pentru următoarele cuvinte:
a) a invita; b) interesat; c) încă o dată; d) a-și bate joc; e) a respecta.

3 Alege semnificația corectă a cuvintelor scrise cursiv (cu caractere italice). Sunt posibile mai multe variante corecte.
a întâmpina: a) a primi; b) a întâlni; c) a întâmpla
amabilitate: a) dreptate; b) politețe; c) ambiguu
a lămuri: a) a clarifica; b) lămâie; c) a explica

4 Rezumă în 3-5 enunțuri textul dat.

5 Completează spațiile libere: Nastratin nu este primit la petrecere deoarece ... El decide să ... Când ajunge la petrecere ...

6 Ce fel de om crezi că este Nastratin? Răspunde în două enunțuri.

(adaptare după Erika Todor, 2020)

Ce strategii aplic?

Ghid pentru orientarea activităților de lectură. Strategiile prelecturii

- De ce citești textul/povestea/relatarea?
- Despre ce ar putea fi vorba în text? Ai în vedere titlul, ilustrațiile sau lectura incipitului?
- Ce cunoștințe mai ai, prin comparație cu textele citite în limba maghiară, despre această temă/acest subiect?

Strategiile lecturii

- La ce fragmente din text te vei opri ca să te gândești la ceea ce ai citit?
- Când ajungi în fața unui cuvânt necunoscut, deduci sensul din context sau îl cauți în dicționar?
- Când citești o poveste, îți imaginezi că ești în locul personajului?
- Vei citi în gând sau cu voce tare? Vei reciti? Vei avea în vedere ceea ce știi deja despre tema respectivă? Vei relua în timpul lecturii fragmentele pe care nu le-ai înțeles bine?
- În timpul lecturii îți vei aminti de ce citești/care este scopul pentru care citești? Acest lucru te va ajuta să te concentrezi în continuare?

Strategiile postlecturii

- După lectură te vei întreba dacă ai învățat ceva nou? Dacă da, vei realiza o hartă a ideilor, a acțiunii?
- Cum vei putea folosi noile informații?
- Ai întâmpinat dificultăți în lectura textului? Dacă da, care au fost acestea?

Ce activități organizez?

4 Lucrați pe grupe! Urmăriți scenariul unei activități de lectură și apoi prezentați-l, pe scurt, în fața clasei.

Grupa 1. Modelul prelectură – lectură – postlectură

Text-suport: *Legenda ghiocelului* (Textul se găsește la pagina 66.)

Prelectura

- Exerciții lexicale cu denumirea florilor, care vizează *abordarea referențială* a cuvintelor prin corelarea imagine-cuvânt sau *abordarea semantică* a cuvintelor prin corelații gen-specie (floare - trandafir/crin/ghiocel/lalea); exerciții de morfosintaxă care vizează acordul gramatical în gen (trandafir roșu, lalea galbenă);
- Discuții despre trăsăturile florilor/daruri/simbolurile primăverii.

Lectura

- Primele lecturi și înțelegerea textului
  - **a** lectura model a învățătorului, urmată de lectura cu voce tare făcută de elevi (se pot exersa tipuri diverse de lectură cu voce tare);
  - **b** înțelegerea globală a textului (răspunsul la întrebarea: *Despre ce este vorba* în *text?*);
  - **c** identificarea personajului central (*Despre cine este vorba* în *text?*) și a acțiunii (*Ce se petrece mai întâi, apoi, după aceea?*). *Răspunsuri posibile*: despre Rază de Soare/despre ghiocel; mai întâi, prințesa alege o floare, apoi laleaua, trandafirul și crinul discută despre identitatea florii, în vreme ce ghiocelul plânge că are codița ruptă, apoi prințesa îi îndeplinește ghiocelului o dorință;
  - **d** ilustrarea celor patru momente ale textului prin desene (prințesa culege o floare; laleaua, trandafirul și crinul discută, ghiocelul plânge, prințesa îi face un dar ghiocelului);
  - **e** povestirea textului pornind de la desenele copiilor;
- Relectura și interpretarea textului prin răspunsuri la întrebări: *De ce cred florile că Raza de Soare a ales o floare din familia lor? Ce legătură există între Raza de Soare și ghiocel în text? Dar în realitate?*

Postlectura

- Descriere orală a ghiocelului și a altor flori de primăvară.

Grupa 2. Lectura discontinuă (lectura predictivă)

Text-suport: *Cum crești o notă* după Mircea Sântimbreanu

Prelectura

Exerciții de ordonare cronologică a unor acțiuni; exerciții gramaticale cu morfosintaxa verbului pentru exprimarea unor acțiuni în succesiune, exprimate prin verbe la perfect compus sau la prezent.

Lectura

- Prima lectură
  Înainte de a-l citi, învățătorul împarte textul în 4-6 fragmente, respectând etapele acțiunii/logica textului.
  - **a** Învățătorul citește primul fragment și formulează întrebarea *Ce credeți că face fetița într-o zi frumoasă?* Elevii formulează ipoteze și învățătorul le notează pe tablă.
  - **b** Învățătorul citește al doilea fragment și discută modul în care anticipările făcute de elevi au fost în acord cu textul. Rezumă primele două fragmente sau le cere elevilor să le repovestească. Apoi reia întrebarea: *Ce credeți că se va întâmpla în continuare?*
  - **c** Elevii formulează ipoteze și învățătorul le notează pe tablă.
  - **d** Se repetă scenariul și cu celelalte fragmente.
- Relectura. Înțelegerea și interpretarea textului
  Exerciții de înțelegere a textului, de exemplu repovestirea integrală a textului; exerciții de interpretare prin exprimarea opiniei personale despre comportamentul fetiței, despre amânarea temelor etc.
- Postlectura
  Exerciții de comunicare orală sau scrisă despre programul zilnic și rezolvarea temelor sau realizarea unor desene.

Într-o zi senină și frumoasă, fetița se așeză la măsuță să-și scrie tema la matematică pentru a doua zi.

— Acum e prea frumos, zise ea. O să ... **(ce decide?)** *scriu mai târziu.*

Ieși în curte. Întâlni un fluture care o duse în livadă, apoi un cățel care o purtă zburdalnic până la marginea satului. Pe înserat, fetița se întoarse acasă și ... **(ce se întâmplă în continuare?)**

— Acum e prea târziu să scriu. Mi-e somn! Voi scrie mâine, într-o recreație.

Așa se face că a doua zi, în caietul ei ... **(ce se întâmplă?)** *se ivi o notă mică.*

«Ce bine ar fi ca notele să crească precum legumele! Să le sapi, să le uzi și să se mărească de la o zi la alta», gândi fetița, supărată. Își privi caietul. Nota era tot acolo. Izbucni în plâns. Printre lacrimi, nota i se păru schimbată.

— Iată cum crește o notă! Stropind-o cu lacrimi.

Începu să-și scrie tema pentru a doua zi. Se gândea, socotea, scria. Când termină, o bobiță de sudoare căzu pe caiet. A doua zi, când profesorul ajunse în dreptul fetiței, privi exercițiile și ... **(ce se întâmplă?)** *nu găsi nicio greșeală. Îi puse nota maximă chiar pe locul unde căzuse picătura de sudoare. Atunci fetița a înțeles că ...* **(ce a înțeles fetița?)** *pentru ca nota să crească, a fost nevoie doar de un strop de sudoare."*

(după Mircea Sântimbreanu, *Cum crești o notă*)

Rețin

Dezvoltarea capacității elevilor de a recepta un text narativ depinde de:

- cunoștințe și abilități lingvistice (decodarea cuvintelor, recunoașterea structurilor sintactice în propoziție și în frază), dobândite prin studiul limbii române;
- cunoașterea structurii narative și abilitatea de a urmări acțiuni în succesiune, de a sesiza logica acțiunii, dobândite mai ales prin lecturile realizate în limba maternă;
- motivația elevului și interesul pentru subiectul textului, pentru lectura în limba română.

Aplic

5 Proiectarea unei activități de lectură se realizează în mai mulți pași. Schița de activitate de mai jos urmează modelul prelectură – lectură – postlectură, pe baza textului *Peripețiile lui Nastratin Hogea* (de la pagina 69). Recitește textul și proiectează activitatea, alegând între variantele marcate cu bulină • și formulând răspunsuri la toate întrebările marcate cu romb ◆.

Atenție! Toate variantele sunt corecte. Pentru fiecare întrebare poți alege mai multe soluții. În funcție de alegerea pe care o faci, activitatea se poate derula în mod diferit.

Care este scopul activității de lectură?

• receptarea unui text narativ; • familiarizarea cu personaje precum Nastratin Hogea

Care sunt conținuturile activității?

• textul narativ; • lexicul *vizitei*; • personajul Nastratin Hogea (din stirpea lui Bolond Istók)

Ce competențe vizează activitatea?

• sesizarea sensului cuvintelor în context; • desprinderea semnificației globale; • extragerea unor informații de detaliu; • identificarea secvențelor narative și dialogate; • formularea unui răspuns emoțional față de text; • formularea unor păreri despre poveste și despre personajele acesteia; • manifestarea interesului pentru lectura textelor narative

Care sunt obiectivele activității?

• elevii vor identifica elementele specifice textului narativ: povestitor, personaj, succesiunea de acțiuni; • elevii vor identifica elementele specifice situației de comunicare (discuția dintre doi prieteni la o petrecere); • elevii vor analiza comportamentul celor doi prieteni; • elevii vor realiza câmpul lexical al *vizitei* (oaspete, musafir, gazdă, petrecere, mâncare, băutură; a pofti, a ospăta, a bea, a mânca, a mulțumi etc.)

Răspunde la întrebările de mai jos pentru a realiza etapele activității.

Prelectură

◆ Care sunt aspectele lexicale (cuvinte necunoscute) și de morfosintaxă importante? Prin ce metodă le voi aborda?

◆ Ce experiență de viață/de lectură a copiilor poate fi evocată pentru înțelegerea textului? (participarea la petreceri, poveștile cu Bolond Istók etc.) Prin ce metodă voi evoca experiența?

Lectură

◆ Cum va fi citit textul? De câte ori voi citi textul? Cum îl vor citi elevii?

◆ Cum se va realiza înțelegerea textului? Prin ce strategii/întrebări/exerciții voi facilita înțelegerea textului?

◆ Ce probleme voi aborda în interpretarea textului (problemele cu care se confruntă gazda/musafirul, explicarea comportamentului lui Nastratin)? Prin ce metodă le voi aborda?

Postlectură

◆ Cum voi continua activitatea de lectură? (prin transformarea poveștii în bandă desenată, prin lectura unei povești cu Păcală, cu Bolond Istók etc.)

Lecția 5. Receptarea textului descriptiv

Din experiența mea

1 Lucrați în perechi! Privește-ți colegul de bancă. Descrie-l fizic în câteva rânduri. Schimbați apoi caietele și citiți în fața clasei portretele fizice realizate de partenerul de exercițiu.

Descopăr

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

Textul descriptiv este prezent în texte literare (în pasaje de roman, de nuvelă, pastel etc) și nonliterare (ghiduri turistice, atlase geografice, planșe anatomice etc.). Textele descriptive pot prezenta diverse *obiecte ale descrierii*: oameni, animale, lucruri, ființe imaginare, fenomene ale naturii etc.

Pentru elevii de la secția maghiară, receptarea textului descriptiv se realizează mai întâi în limba maternă.

Logica descrierii este identică în ambele limbi. Diferențele constau în următoarele aspecte: nivelul lingvistic, contextul receptării, motivația lecturii și componenta interculturală.

Nivelul lingvistic (limba cu lexicul și cu structurile ei gramaticale) este accesibil în mod automat când elevul citește în limba maternă și devine accesibil printr-un efort conștient de învățare, când se citește în limba a doua. Limba constituie un prag fundamental care condiționează accesul și interesul elevilor pentru lectura în limba a doua. De aceea, învățătorul va exersa lexicul și anumite structuri sintactice specifice textului descriptiv.

Contextul în care se citește un text descriptiv în limba maternă este cel mai adesea familiar (acasă și abia apoi la școală), în vreme ce mediul în care se citește o descriere în limba a doua este cel mai adesea mai puțin familiar (la școală și arareori acasă).

Motivația elevilor este mai ușor de stimulat în cazul textelor descriptive citite în limba maternă, dar există situații în care elevul are nevoie să citească descrieri în limba română (spre exemplu, când citește un ghid turistic etc.).

Rețin

Receptarea textului descriptiv se realizează prin identificarea aspectelor lingvistice specifice, a structurii textuale specifice și a situației de comunicare în care se realizează receptarea.

Receptarea textului descriptiv	
Aspecte lingvistice recurente	• Recunoașterea unor indici lexicali și morfosintactici referitori la repere spațiale: aici, mai departe, lângă etc. • Timpuri verbale: imperfect sau prezent • Prezența unor părți de vorbire: frecvența substantivului și a adjectivului • Verbe ale stării: a fi fericit, a râde, a se bucura, se întrista etc. • Câmpuri lexicale (totalitatea cuvintelor care se referă la aceeași temă)
Aspecte textuale	Cunoașterea procedeelor prin care este prezentat obiectul: • procesul de aspectualizare: recunoașterea aspectelor prin care este înfățișat obiectul (elementele componente și trăsăturile lor); • procesul de relaționare: obiectul este plasat în spațiu și timp și pus în relație cu un alt obiect.
Aspecte discursive (specifice situației de comunicare)	Identificarea emițătorului, a autorului descrierii și a scopului pentru care acesta a realizat descrierea.

2 Lucrați pe grupe! Citiți textul de mai jos și rezolvați exercițiile care urmează.

Grupa 1

Patru picioare, un spătar curbat;/Stau copiii pe el la măsuță la sfat./Nu merge, nu crește, scârțâie nițel;/ Cine-mi spune ce este el? ***(scaunul)***

Grupa 2

Pe la începutul lunii, păsările se gătesc de plecare. Pe câmp, vezi stoluri mari de berze. Noaptea auzi pe sus cântecul cocorilor. Tot mai mult se împuținează stolurile de păsări. Împreună cu ele, dispare și cântecul din păduri și de pe câmpii.

Grupa 3

București este capitala țării noastre. Este cel mai mare oraș din țară, situat în sudul țării. În capitală se află Parlamentul României și președintele țării.

a Identificați obiectul/fenomenul/locul descris în textul dat.
b Identificați tipul descrierii din punctul de vedere al conținutului: descriere de natură, descrierea unei acțiuni, descrierea unui fenomen, a unei ființe imaginare/reale, a unui obiect.
c Precizați aspectele lingvistice recurente, specifice textului descriptiv, prezente în text. Alegeți substantive însoțite de adjective.
d Precizați aspectele textuale prin care se realizează descrierea: momentele procesului descris, părțile și trăsăturile obiectului.
e Formulați scopul pentru care a fost realizată descrierea.

3 Lucrați pe grupe! Citiți textele următoare și identificați tipul de descriere. Formulați apoi întrebările pentru înțelegerea textului descriptiv și apoi formulați răspunsuri pentru acestea.

Întrebările pentru înțelegerea textului descriptiv sunt: *Ce se descrie? Care sunt părțile și trăsăturile obiectului descris?; Care sunt momentele procesului descris?; Care sunt caracteristicile lor?; Unde se află obiectul?; Când are loc evenimentul?*

Model

Se scutură din salcâmi o ploaie de miresme. Bunicul stă pe prispă. Se gândește. La ce se gândește? La nimic. Numără florile care cad. Se uită-n fundul grădinii. Se scarpină-n cap. Iar numără florile scuturate de adiere. Pletele lui albe și crețe parcă sunt niște ciorchini de flori albe; sprâncenele, mustățile, barba... peste toate au nins anii mulți și grei. Numai ochii bunicului au rămas ca odinioară: blânzi și mângâietori.

(Barbu Ștefănescu Delavrancea, *Bunicul*)

Aceste întrebări vor fi particularizate în cazul fiecărui text. De exemplu: *Cine este descris? (bunicul); Care sunt elementele care compun portretul bunicului? (pletele, ochii) / Prin ce aspecte fizice este realizat portretul lui? (pletele, ochii)/ Cum este bunicul?* etc.

Grupa 1

Tot e alb pe câmp, pe dealuri, împrejur, în depărtare,
Ca fantasme albe plopii înșirați se pierd în zare,
Și pe-ntinderea pustie, fără urme, fără drum,
Se văd satele perdute sub clăbuci albii de fum.

(Vasile Alecsandri, *Iarna*)

Grupa 2

Băiatul cel mititel al lui Dumitru Onișor ieșise cu șase oi la iarba proaspătă a primăverii.

Era un copilaș palid și mărunțel și târa pe pământ niște ghete grele ale unui frate mai mare. Ridică spre mine ochii triști și-și scoase cu greu din cap pălărioara veche, pleoștită ca o ciupercă.

(adaptat după Mihail Sadoveanu, *Un om necăjit*)

Grupa 3

Clujul este unul din cele mai importante centre academice, culturale, industriale și de afaceri din România. Acesta găzduiește sediile unor firme importante pe plan național. Din mediul academic clujean face parte cea mai mare universitate din țară, Universitatea „Babeș-Bolyai”, precum și Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca și Universitatea „Sapientia”, cea mai mare universitate cu predare în limba maghiară din România.

Ce competențe le formez elevilor?

Competența de receptare a unui text descriptiv se formează și se dezvoltă prin activități de lectură a unor texte literare sau nonliterare în care sunt prezentate personaje, elemente și fenomene din natură etc.

Prin lectura textelor descriptive se dezvoltă expresivitatea comunicării în limba română. Descrierea înregistrează ceea ce organele noastre de simț primesc din partea universului înconjurător prin văz, miros, auz. Odată ce cititorul

sesizează natura informației (obținută prin văz, auz etc.), va putea înțelege ulterior noțiuni mai complexe specifice textului descriptiv, precum noțiunea de imagine artistică (vizuală, auditivă etc.).

4 Lucrați în perechi! Citește textul de mai jos și exercițiile care urmează și identifică, împreună cu colegul tău, aspectele receptării textului vizate de fiecare exercițiu. Poți alege între: a. sesizarea sensului cuvintelor; b. desprinderea semnificației globale; c. extragerea unor informații de detaliu; d. identificarea secvențelor descriptive; e. formularea unui răspuns emoțional față de text; f. formularea unei păreri despre personajul descris; g. manifestarea interesului pentru lectură.

O văd, ca prin vis. O văd limpede, așa cum era. Înaltă, uscățivă, cu părul alb și creț, cu ochii căprui, cu gura strânsă și cu buza de sus crestată în dinți de pieptene, de la nas în jos. Cum deschidea poarta, îi săream înainte. Ea băga binișor mâna în sân și-mi zicea: Ghici...

– Alune!

– Nu.

– Stafide!

– Nu.

– Turtă dulce!

– Nu.

Până nu ghiceam, nu scotea mâna din sân. Și întotdeauna sânul ei era plin. Îi sărutam mâna. Ea îmi da părul în sus și mă săruta pe frunte. Ne duceam la umbra dudului din fundul grădinii. [...].

Eu mă culcam pe spate și lăsam alene capul în poala ei. [...] *Mă uitam la cer, printre frunzele dudului. De sus mi se părea că se scutură o ploaie albastră.*

(Barbu Ștefănescu Delavrancea, *Bunica*)

1 Cine sunt personajele textului? Ce trăsături au personajele?

2 Identifică termenii prin care se realizează portretul fizic.

3 Alege semnificația corectă a cuvintelor scrise cursiv (cu caractere italice).

- *crestată:* a) ridată (cu riduri); b) tăiată; c) umflată;
- *creț:* a) lung; b) ondulat; c) coafat;
- *alene:* a) plictisit; b) încet; c) fără grabă.

4 Identifică o structură substantiv + adjectiv.

Ce strategii și metode aplic?

Strategiile de receptare specifice **textului descriptiv** pot fi cuprinse într-un ghid care să orienteze activitățile de lectură. Ghidul poate conține următoarele repere:

- Ce se descrie în text? (Identificarea obiectului descris)
- Din ce se compune obiectul descris? Vor fi identificate elementele din care se compune tabloul, portretul, etapele unui fenomen, ale unei acțiuni etc. Acestea sunt redate prin substantive însoțite de adjective sau verbe însoțite de adverbe.
- Care sunt trăsăturile acestor elemente (formă, dimensiuni, însușiri)?
- În ce context spațio-temporal este plasat obiectul/tabloul etc.?
- Cine și cu ce scop realizează descrierea?

Ce activități organizez?

5 Citește activitatea prezentată mai jos și identifică etapele ei.

Descrierea fructelor de vară. Modelul prelectură – lectură – postlectură

Prelectura. Vei avea la îndemână câteva obiecte care au legătură cu tema activității (fructele de vară). Acestea vor fi puse pe catedră, iar în fața lor un paravan pentru a nu fi văzute de elevi. Este chemat unul dintre copii, în spatele paravanului. El ia un fruct pe care îl descrie, de exemplu: este un fruct rotund, roșu, mic, dulce, moale și zemos. Dacă indiciile nu sunt suficiente, elevul poate adăuga alte propoziții.

Lectura. Vei citi ghicitori despre fructele de vară sau un text științific despre fructele de vară.

- lectura model a învățătorului, urmată de lectura cu voce tare făcută de elevi (se pot exersa tipuri diverse de lectură cu voce tare);
- înțelegerea globală a textului (răspunsul la întrebarea: Ce se descrie în text?);
- identificarea trăsăturilor fructelor (care sunt trăsăturile/forma/culoarea/gustul fructului?);
- identificarea contextului spațio-temporal (Unde crește fructul? Când se coace etc.?);
- ilustrarea fructelor prin desene.

Postlectura

Realizarea de către copii a unor descrieri de tip ghicitoare sau realizarea descrierilor altor fructe. Educatorul/învățătorul poate oferi structuri sintactice pentru ajutor: Fructul are gust ..., Are culoare ..., Este de formă ...

Aplic

6 Realizează schița unei activități de receptare a unui text descriptiv, completând grila de mai jos. Activitatea va fi realizată pe baza unui text-suport, la alegere dintre cele de mai jos.

Cea din urmă ispravă a Dunării atât de bogată în minunății este Delta. Închipuiți-vă un parc uriaș lăsat în paragină. Pădurile cresc în neștire, păpurișul umple gârlele și lacurile, iarba stătută de umezeală trece de un stat de om.

Mai întâi o mulțime de păsări, unele cu pene de o frumusețe pe care omul de la câmpie sau de la munte nici nu o bănuiește.

(T. Popovici, fragment din *Ferestrele patriei*)

Acolo unde Dunărea se apropie de vărsarea în Marea Neagră, se desparte în trei brațe: Chilia, Sulina și Sfântu Gheorghe. Suprafața cuprinsă între ele constituie Delta Dunării. Priveliștea este unică: lacuri, gârle, canale cu ape limpezi. Din loc în loc se află ridicături de pământ, care se numesc grinduri.

(Descriere geografică a Deltei Dunării)

Scop, conținut, competențe, obiective

Care este scopul activității de lectură?

- ...

Care sunt conținuturile activității?

- textul descriptiv;
- ...

Ce competențe vizează activitatea?

- ...

Care sunt obiectivele activității?

- Elevii vor identifica ...
- Elevii vor realiza ...
- Elevii vor recunoaște ...

Etapele activității și metode didactice

Prelectură

- Care sunt aspectele lexicale (cuvinte necunoscute) și de morfosintaxă importante? Prin ce metodă le voi aborda?
- Ce cunoștințe referitoare la tema abordată (Delta Dunării/enciclopedia/descrierea naturii) au elevii? Cum le voi actualiza?

Lectură

- Cum voi realiza lectura cu voce tare? De câte ori voi citi textul?
- Cum voi realiza înțelegerea textului? Care sunt întrebările/exercițiile prin care elevii vor înțelege textul? Ce metodă voi folosi? Ce exerciții voi realiza?

Postlectură

- Cum voi continua activitatea de lectură? (prin transformarea descrierii în desen, prin jocuri de geografie etc.) Ce metodă voi folosi?

Lecția 6. Strategii de evaluare a competenței de lectură

Din experiența mea

1 Completează următoarea diagramă a preferințelor tale de lectură în limba română și apoi discută cu colegii completările făcute de ei.

Nr. crt.	Numele și prenumele	basme	povestiri istorice	povestiri cu animale	reportaje	romane de aventuri	poezii	povestiri SF	Observații

Descopăr

Evaluarea competenței de lectură a preșcolarilor și școlarilor mici se realizează prin strategii care să-i motiveze pe elevii maghiari să citească în limba română și să-și dezvolte capacitatea de receptare a mesajelor scrise.

Aprecierea verbală este forma prin care elevii primesc ***feedback*** imediat. Educatorul/învățătorul apreciază reușitele elevului și orice încercare a elevului (chiar nereușită) de a citi în limba română, lăudându-l. Greșelile de citire sunt corectate, prin pronunțarea corectă a cuvintelor de către învățător, fără a i se atrage copilului atenția asupra greșelii. Elevii vor fi încurajați în mod constant.

Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor se realizează prin completarea unor ***fișe de observare*** în care profesorul înregistrează informații referitoare la capacitatea elevului de a recepta mesajul textelor citite în limba română și atitudinea acestuia față de lectura textelor în limba română.

Evaluarea lecturii poate fi făcută de către învățătoare în funcție de următoarele criterii:

Criterii de observare	Particularizare
Ritmul de lectură	potrivit/nepotrivit; sacadat/lent/optim
Preferința pentru un anumit tip de text	se menționează specia și tematica preferată
Capacitatea de înțelegere a textului	rezumarea corectă, povestirea expresivă, sesizarea și exprimarea mesajului, coerența limbajului
Interesul pentru lectura în limba română	asocieri cu lecturi din limba maghiară, capacitatea de receptare și înțelegere a unui text literar în limba română
Capacitatea de asociere interdisciplinară	o idee, o informație, un detaliu cunoscut prin lectura în limba română, care să poată fi transferat sau asociat cu elemente de conținut specifice altor discipline studiate în limba maghiară

Rețin

O evaluare organizată a lecturilor se poate realiza prin întocmirea unor grile de lectură, a fișelor de control, a chestionarelor de lectură, a fișelor de autoevaluare, a diagramelor de lectură și a listelor de control. Activitățile de lectură interpretată (teatrul cititorilor), lectura repetată, lectura prin grupuri de cuvinte, prezentarea de carte și susținerea ei, jurnalul de lectură etc. sunt câteva dintre formele prin care poate fi observată și evaluată competența de receptare a textului literar.

Fișă de observare a receptării mesajului scris (urmărește competența de comunicare)

Numele copilului ... Data ...

Criteriul	Explicarea criteriului	Particularizare
Criteriul lingvistic	Raportarea la cuvinte necunoscute	Caută cuvintele în dicționar, deduce sensul din context, cere lămuriri în timpul lecturii, este indiferent față de cuvintele necunoscute.
Criteriul textual	Recunoașterea structurii textuale	Pentru textul narativ: sesizează parametrii acțiunii (Cine face acțiunea? Ce face? De ce? Unde? Când?). Pentru textul descriptiv: sesizează parametrii descrierii (Ce se descrie? Care sunt părțile și proprietățile obiectului descris?).

Criteriul	Explicarea criteriului	Particularizare
Criteriul discursiv	Relația emițător – receptor	Înțelege parametrii situației de comunicare scrisă (autorul textului, mesaj, destinatar, scop, context).

Fișă de autocontrol pentru citirea și înțelegerea textului

Numele copilului ... Data ...

Sarcini	Da	Nu
Receptarea textului prin lectura cu voce tare		
Am citit textul cu voce tare în fața oglinzii.		
Am rugat pe altcineva să mi-l citească.		
L-am citit șoptind/cântând/pronunțând fiecare cuvânt.		
M-am înregistrat pe telefon și am ascultat înregistrarea.		
Am exersat pronunțarea cuvintelor dificile.		
Știu când și cum să-mi folosesc vocea (când să cobor/să ridic vocea) și când să fac pauze.		
Înțelegerea mesajului		
Am citit și am recitit textul.		
Știu sensul tuturor cuvintelor.		
Am înțeles despre ce este vorba în text.		
Pot să spun despre ce este vorba în text.		

Fișă de autoevaluare (o completează elevul)

Numele copilului ... Data ...

Ce îmi place/cum mă simt când citesc?	Da	Nu
Îmi place când citesc cu voce tare în clasă.		
Îmi place când îmi citește un adult în limba română.		
Îmi place să citesc povești/poezii, ghicitori, proverbe în limba română.		
Îmi plac activitățile de lectură în limba română.		
Mă simt bine când citesc cu voce tare în limba română.		
Îmi place când primesc cadou cărți în limba română.		
Îmi plac cărțile bilingve.		

Aplic

2 Completează, împreună cu colegii, o posibilă listă cu observații care marchează progresul capacității de lectură a unui elev de-a lungul unui an școlar.

Criterii	La începutul unui an școlar	La finalul anului școlar
Elevul este capabil să citească ... (Ce?)	cuvinte, propoziții, texte scurte	povești, ghicitori, poezii, legende, texte scurte din atlase geografice și din enciclopedii etc.
Elevul este capabil să identifice ... (Ce tipuri de texte?)	...	...
Elevul poate înțelege, în urma lecturii ...	cuvinte, enunțuri	mesaje
Elevul poate citi corect sunetele specifice limbii române ... (ă, â, ț, ș, ce, ci, ghe, ghi, etc)	...	...
Elevul poate recunoaște caracteristicile unui personaj sau ale unui peisaj descris ...	elemente de portret fizic prezente în text: înalt/creț/slab etc.	elemente de portret moral deduse din text: bun/generos etc.

1 **Stabilește valoarea de adevăr a următoarelor afirmații, notând în caiete:**

A – dacă afirmația este adevărată
F – dacă afirmația este falsă.

a Înțelegerea textului depinde doar de cunoașterea sensului cuvintelor.
b Elevii de ciclu primar citesc cel mai bine în gând.
c Activitățile de receptare de text literar au trei etape: prelectură, lectură și postlectură.
d Etapa de prelectură conține lectura expresivă a textului.
e În etapa de prelectură se anticipează dificultățile lexicale, sintactice sau de conținut pentru a facilita lectura.

(1 punct)

2 **Întrebările specifice receptării textului s-au amestecat. Grupează-le, introducând numărul întrebării în coloana potrivită.**

A. Receptarea textului narativ	B. Receptarea texului descriptiv	C. Receptarea altor tipuri de texte

1 Cine face acțiunea? Ce face? De ce?
2 Ce se descrie?
3 Cum începe textul, cum se continuă, cum se încheie?
4 Care sunt părțile și trăsăturile obiectului descris?
5 Unde și când se petrece acțiunea?
6 Care sunt întâmplările pe care le povestesc?
7 Ce mesaj/mesaje transmite textul?
8 Ce se descrie?
9 Care sunt părțile și trăsăturile obiectului descris?
10 Ce mesaj transmit cititorilor mei?
11 Ce se afirmă?
12 Cum se susține afirmația?

(2 puncte)

3 **Asociază elementele din cele două coloane, care se referă la strategiile de receptare a textului narativ.**

Strategiile prelecturii	a În timpul lecturii te vei gândi de mai multe ori la scopul pentru care citești? b De ce citești textul/povestea/relatarea? c Despre ce ar putea vorbi textul? Ai în vedere titlul, ilustrațiile sau lectura incipitului? d La ce loc din text te vei opri ca să te gândești la ceea ce ai citit? e Când ajungi în fața unui cuvânt necunoscut, deduci sensul din context sau îl cauți în dicționar?
Strategiile lecturii	f Ce cunoștințe mai ai, prin comparație cu textele citite în limba maghiară, despre tema/subiectul textului? g Cum vei citi? Vei citi și vei reciti? Vei lua în considerare ceea ce știi deja despre tema respectivă? Vei relua în timpul lecturii fragmentele pe care nu le-ai înțeles bine? h După lectură te vei întreba dacă ai învățat ceva nou? Dacă da, vei realiza o hartă a ideilor, a acțiunii?
Strategiile postlecturii	i Cum vei putea folosi informațiile dobândite în timpul lecturii? j Ai întâmpinat dificultăți în lectura textului? Dacă da, care au fost acestea? k Când citești o poveste, îți imaginezi că ești în locul personajului?

(2 puncte)

4 **Formulează două exerciții de** *receptare a unui text descriptiv* **pe diferite teme cotidiene, numind, pentru fiecare exercițiu, tipul de material-suport utilizat (ghicitori, poezii scurte, povești, reclame, secvențe din benzi desenate etc.).** **(2 puncte)**

5 **Formulează un exercițiu pentru exersarea competenței de** *receptare a textului narativ* **și precizează ce aspect al competenței de receptare este vizat: vocabularul, aspecte textuale (structura textului narativ) sau aspecte referitoare la contextul lecturii (cititorul, textul, contextul).** **(2 puncte)**

Timp de lucru: 50 de minute
Din oficiu: **1 punct**

U5 Didactica redactării

Lecția 1. Competența de comunicare scrisă. Producerea mesajului scris

Lecția 1. Ce texte redactăm în a doua limbă? Tipuri de scriere

Lecția 3. Redactarea textului narativ

Lecția 4. Redactarea textului descriptiv

Lecția 5. Redactarea textului funcțional

Lecția 6. Redactarea textului imaginativ

Lecția 7. Strategii de evaluare a competenței de redactare

Evaluare

Lecția 1. Competența de comunicare scrisă. Producerea mesajului scris

Din experiența mea

1 Combină literele CRSIS și vei obține numele unei competențe de comunicare foarte importante. Încearcă apoi să dai o definiție a acestei competențe, motivând alegerea făcută. Află și care este părerea colegilor tăi.

Descopăr

2 Privește cu atenție imaginea alăturată, care ilustrează o sală de lectură dintr-o bibliotecă. Notează în caiet, după modelul dat, suportul pe care scriu persoanele aflate în sală. Discută cu colegii despre avantajele și dezavantajele fiecărui suport.
Model: *Băiatul cu bluză albastră scrie la calculator*.

3 Numește tipurile de texte pe care crezi că le-ar putea scrie persoanele din imaginea alăturată și scopul pentru care scriu, justificându-ți opțiunea.

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

4 Grupează, în tabelul de mai jos, elementele din lista următoare și discută cu colegii în ce fel acestea contribuie la producerea mesajului scris.

- claritate
- corectitudine gramaticală și logică
- lizibilitate
- semne de ortografie
- semne de punctuație
- folosirea diacriticelor
- despărțirea în silabe la sfârșit de rând
- titlul

Elemente de ortografie	Elemente de punctuație	Elemente de structură textuală	Elemente referitoare la claritatea exprimării

Producerea mesajelor scrise implică de manieră complexă toate componentele competenței de comunicare. **Aspectele lingvistice** (lexic, morfosintaxă) asigură realizarea mesajului la nivel local. **Aspectele textuale** (structura dialogată/narativă/descriptivă/informativă/argumentativă) dau coerența de ansamblu a mesajului. **Aspectele referitoare la situația de comunicare** (emițător și receptor; mesaj; context; scopul/intenția mesajului scris) permit înțelegerea rostului comunicării prin mesaje scrise.

Ce competențe le formez elevilor?

Competența de exprimare scrisă se dezvoltă în timp, de-a lungul întregii perioade de școlarizare și ulterior în viața vorbitorului adult. Dezvoltarea competențelor specifice este urmărită de educator/învățător în fiecare lecție.

5 Lucrați pe grupe! Pentru fiecare grupă sunt menționate câteva competențe specifice referitoare la producerea mesajului scris, preluate din programa școlară. Citiți aceste competențe și apoi identificați progresia lor, marcând gradul de complexitate, ca în modelul de mai jos:
1 → competența cu grad de complexitate redus;
2 → competența cu grad de complexitate mai mare;
3 → competența cu grad de complexitate și mai mare.

Model

Progresia competenței	Competențele specifice pentru receptarea mesajului oral (de la clasa pregătitoare la clasa a IV-a)
1 grad de complexitate redus 2 grad de complexitate mai mare 3 grad de complexitate și mai mare 4 gradul de complexitate cel mai mare	a Redactarea de **mesaje scrise simple**, cu respectarea unor convenții de bază b Participarea la proiecte de grup/la nivelul clasei în care **elaborează cu sprijin scurte** mesaje scrise c Redactarea unor **texte funcționale scurte pe suport de hârtie sau digital**, adaptate destinației și scopului comunicării d Redactarea unor texte funcționale simple care conțin **limbaj vizual și verbal**, adaptate destinației și scopului comunicării

Progresia competenței	Competențele specifice pentru receptarea mesajului oral (de la clasa pregătitoare la clasa a IV-a)
Soluție	1b → 2a → 3d → 4c
Ce observăm în această progresie?	Începem redactarea prin proiecte de grup, elaborate cu sprijin. Urmează mesajele simple, cu respectarea convențiilor de bază. La început mesajele conțin limbaj vizual și verbal, apoi devin mai complexe, inclusiv pe suport digital.

Grupa 1

a Participarea la proiecte de grup/la nivelul clasei în care elaborează cu sprijin scurte mesaje scrise
b Redactarea unei descrieri de tip portret pe baza unor întrebări de sprijin
c Redactarea de mesaje scrise simple

Grupa 2

a Recunoașterea și remedierea greșelilor de ortografie și de punctuație în textele redactate
b Aplicarea regulilor de despărțire în silabe, de ortografie și de punctuație în enunțurile/mesajele redactate

Ce strategii aplic?

Producerea mesajelor scrise se realizează utilizând aceleași strategii de generare și organizare a ideilor ca în limba maternă. În etapele premergătoare redactării, învățătorul va exersa abilitățile lingvistice ale elevilor, prin exerciții de lexic și de morfosintaxă.

Pentru a reuși să se exprime în scris, elevul are nevoie de o motivație reală. De aceea, educatorul/învățătorul va utiliza strategii prin care să crească interesul elevului pentru comunicarea în limba română.

Ce activități organizez?

✓ Reț**in** Activitățile de producere a mesajului scris conțin trei etape:

Etapa de pregătire a redactării vizează exersarea unor structuri sintactice, realizarea unui câmp lexical în vederea aprofundării temei, prezentarea structurii textuale, exerciții de stimulare a motivației elevilor pentru redactare etc.

Etapa de redactare propriu-zisă cuprinde formularea mesajului scris.

Etapa de evaluare și de reflecție urmărește conștientizarea reușitei și a dificultăților.

Aplic

6 În tabelul de mai jos sunt puse în relație competențe, conținuturi, metode și activități referitoare la redactare. Completați căsuțele goale cu variante potrivite și argumentați-vă răspunsul. În vederea rezolvării, puteți consulta programele școlare. Atenție! Sunt posibile mai multe variante de răspuns.

Ce competențe formez?	Ce conținuturi transmit?	Ce activități realizez? Ce strategii didactice utilizez?
Participarea la proiecte de grup în care elaborează, cu sprijin, scurte mesaje scrise	Elemente de lexic	Realizarea unor afișe pe teme date
Redactarea unor texte funcționale scurte pe suport de hârtie sau digital, adaptate destinației și scopului comunicării	...	...
Recunoașterea și remedierea greșelilor de ortografie și de punctuație în textele redactate	...	...

7 Alege din seria următoare caracteristicile unei activități reușite de redactare: **a.** conține un suport vizual; **b.** le creează elevilor bună dispoziție; **c.** etapa de evaluare vizează mai ales lexicul și morfosintaxa; d. sarcinile de lucru sunt însoțite de modele de rezolvare; e. pune accentul pe motivația elevilor pentru redactare.

✓ Reț**in**

Redactarea vizează realizarea unui text și presupune, pe de o parte, cunoștințele lingvistice necesare scrierii și, pe de altă parte cunoașterea și aplicarea regulilor de compunere a textului (planificarea, organizarea ideilor, realizarea textului, revizuirea), cunoașterea contextului de redactare și adaptarea mesajului la destinatar (scrierea funcțională, scrierea imaginativă), conștientizarea scopurilor redactării (de a se exprima, de a informa etc.).

Lecția 2. Ce texte redactăm în a doua limbă? Tipuri de scriere

Din experiența mea

1 Să stăpânești o limbă înseamnă să o înțelegi și să te poți face înțeles, comunicând oral și în scris.

De când ai învățat să scrii, ți-ai exersat competența de redactare nu doar la școală – când ai răspuns la întrebări, ai participat la concursuri sau ai susținut examene, ci și în afara școlii. Prezintă-le colegilor, sub forma unui organizator grafic realizat în caiet, tipurile de texte pe care le-ai scris sau crezi că le poți scrie în limba română.

Descopăr

Ca elev la liceul pedagogic, tu ai deja cunoștințe gramaticale și competențe de comunicare care te vor ajuta, în viitoarea ta carieră didactică, să îi înveți pe elevii tăi să vorbească limba română. Acum urmează să înțelegi principiile didactice care te vor ghida pe acest drum.

Citește și reține etapele prezentate în continuare și rezolvă exercițiile, pentru a înțelege cum se formează capacitatea de producere a mesajului oral.

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

2 Completează graficul realizat la exercițiul anterior folosind lista următoare.

- biletul
- jurnalul
- scrisoarea
- povestirea
- transcrierile
- compunerea după un plan
- planul de idei al textului
- compunerea cu imagini
- compunerea liberă
- felicitarea
- invitația
- răspuns scris la întrebări despre un text literar
- emailul

3 Așază în coloana potrivită din tabel tipurile de text prezente în lista de mai sus, pe care un elev de ciclul primar de la secția maghiară le poate redacta în limba română. Înainte să decizi, poți să te gândești la competențele de redactare ale elevilor din clasele pe care le-ai întâlnit în activitățile de practică pedagogică.

Scrierea funcțională (Textele au finalitate practică, au cel mai adesea o structură fixă, conțin formule standard, iar redactarea presupune respectarea unui model.)	**Scrierea reflexivă** (Textele sunt scrise la persoana I, după un model dat sau în formă liberă; elevii vorbesc despre ei înșiși.)	**Scrierea imaginativă** (Textul creează lumi imaginare, după un plan dat sau în formă liberă.)	**Scrierea despre textul literar** (Textul redactat se referă la conținutul unui text literar.)

Ce competențe le formez elevilor?

Rețin

Programele școlare actuale de Limba și literatura română pentru elevii din școlile și secțiile cu predare în limba maghiară menționează, în manieră explicită, două dintre dimensiunile competenței de comunicare: pe cea lingvistică (lexic, construcția propoziției și a frazei) și pe cea textuală (narațiune, descriere, argumentare).

Programele vizează, de asemenea, interesul elevilor pentru redactarea de text. Acesta este condiționat de motivația elevilor de a scrie în limba română. De aceea, activitățile de redactare vor avea întotdeauna un scop explicit, pe care învățătorul li-l va comunica elevilor. Spre exemplu: *Transcriem strofa aceasta ca să subliniem versul care ne-a plăcut.*; *Redactăm o invitație ca să-i putem invita pe prietenii noștri la petrecere.*; *Scriem afișul în limba română ca să-l vadă și elevii din celelalte clase.* etc.

4 Lucrați pe grupe! Citiți următoarele exerciții și precizați ce vizează sarcina de redactare: realizarea unui tip de text, formularea unor enunțuri etc.

a Completează enunțurile următoare și scrie-le în caiet:

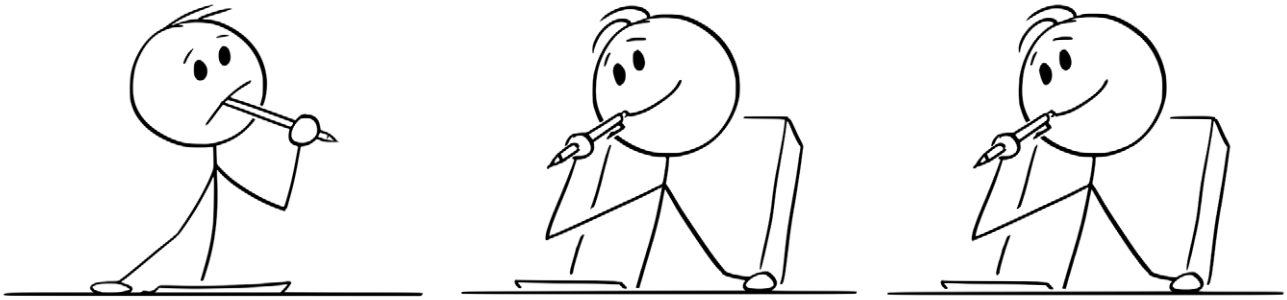
— Bună dimineața, ...! Mă bucur că ...

— Și eu mă bucur că ... Și aș vrea să ...

b Transcrie textul de mai jos, completând semnele de punctuație corespunzătoare.

Radu stă pe bancă, în curte și învață□ Este supărat □ La ce se gândește oare □
□ De ce ești necăjit □ băiete □ îl întreabă mama □
Băiatul răspunde□
□ Nu pot învăța poezia □ E atât de lungă□
□ Dragul meu □ dacă îți dorești□ se poate învăța orice □ chiar dacă e mai greu □ Învață să ai răbdare□

c Privește imaginile și scrie trei enunțuri despre personaj.



d Scrie o listă cu cadouri pe care ai vrea să le primești de ziua ta.
e Prezintă în trei enunțuri un desen animat care îți place.
f Redactează o invitație la ziua ta de naștere, adresată colegilor tăi de clasă.
g Delimitează propozițiile în cuvinte și scrie-le în caiet.
Amocarteinteresantă.
Cineesteelevuldeserviciudeazi?
Felicitărielevilordinclasaapatrapentrurezultateleobținutelaînvățătură!
h Scrie ce ți-ar plăcea să faci în excursie, folosind unul dintre modelele: *Mi-ar plăcea să .../ Aș vrea să ...*
i Povestește o aventură a personajului tău preferat. Poți urma modelul: La început ..., După aceea, ... Apoi, ... În final ...

5 Lucrați pe grupe! Completați sarcinile de lucru de la exercițiul anterior așa încât acestea să conțină scopul activității de scriere/redactare. Discutați apoi dacă au fost cazuri în care scopul este dificil de formulat.
Exemplu: a. *Completează enunțurile următoare, ca să îți exprimi bucuria că te-ai întâlnit cu un prieten/ca să îți exprimi bucuria pentru un succes al prietenului tău/ca să arăți cum poate începe un dialog cu o persoană cunoscută.*

Rețin

Producerea de mesaje scrise în limba a doua este un proces complex, care poate începe cu exerciții de transcriere/copiere pentru a ajunge la crearea unor texte cu caracter imaginativ.

Elevii se obișnuiesc cu forma scrisă a cuvântului prin exercițiile de lectură și prin folosirea corectă a scrisului, mai întâi în exerciții de transcriere și apoi în exerciții de conștientizare a formei cuvântului și a structurii sintactice a enunțului. *Copierea*, *transcrierea* și *dictarea* sunt, în aparență, exerciții simple, dar ele presupun efort intelectual și fizic pentru școlarii mici, care încă nu și-au format deprinderea scrisului.

Redactarea de text depinde de cunoașterea structurii textului și de existența unui scop al redactării.

Înțelegerea scopului redactării le trezește elevilor motivația pentru exprimarea scrisă și le formează acestora capacitatea de reflecție asupra rostului redactării.

Portofoliu de grup

Citește un manual de limba română pentru secția maghiară destinat clasei a III-a sau a IV-a și selectează câteva exerciții de scriere/redactare, grupându-le după criteriile pe care le cunoști:

a tipul de scriere: funcțională/imaginativă/despre textul literar
b tipuri de text: liste, afișe, descrieri, povestiri, răspunsuri la întrebări etc.

Fiecare membru al grupului de lucru va selecta 3-4 exerciții de scriere care se vor adăuga celor selectate de restul grupului. Apoi, grupul va realiza câte un tabel pentru fiecare criteriu (a și b) pentru a clasifica tipurile de exerciții. Portofoliul va conține în final:

a două tabele;
b listele cu exerciții selectate de fiecare membru al grupei;
c o fișă de autoevaluare în care fiecare membru al grupului va aprecia modul în care s-a implicat în activitatea de grup.

Lecția 3. Redactarea textului narativ

Din experiența mea

1 Alege varianta care ți se potrivește când este vorba despre redactarea unui text în limba română:
- Abia aștept să mă apuc de scris, am idei interesante, pot să scriu orice, oricând.
- Încep cu ce îmi trece prin minte, schimb ideile și văd pe parcurs cum voi termina, nu mă interesează dacă este corect sau nu, eu încerc.
- Mă tem că nu știu ce să scriu, nu prea am idei, nu-mi găsesc cuvintele potrivite, nu prea scriu în limba română.
- Mă gândesc bine la ce am de scris, fac un plan de idei pe ciornă și mă organizez pentru a fi eficient.

Descopăr

În viitoarea ta carieră didactică, o să îi înveți pe elevii tăi să scrie în limba română diferite tipuri de texte, printre care și texte narative. Redactarea textului narativ presupune cunoașterea tiparului textual narativ, pe care tu l-ai învățat deja la lecțiile de limbă și literatură maghiară și de limbă și literatură română.

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

2 Citește exercițiile următoare centrate asupra formării competenței de redactare și apoi identifică elementele textului narativ pe care le au în vedere aceste exerciții.

a Continuă textul de mai jos, scriind încă cinci enunțuri.
Într-o zi de primăvară, Andrei și Teodora se jucau cu mingea în grădina bunicilor, aflată nu departe de malul râului Mureș. Într-un moment de neatenție, Emil a aruncat mingea dincolo de gard. Dintr-odată ...

b Rescrie propozițiile în ordinea corectă a întâmplărilor:

Ursul bagă coada în apa lacului.
Vulpea se ascunde de mânia ursului.
Ursul merge în vizită la vulpe.
Vulpea nu-i dă pește ursului.
Coada ursului se rupe.
Peste noapte lacul îngheață.

c Rescrie textul următor corectând greșelile, apoi continuă povestea așa cum ți-o imaginezi!
Într-o zii, doi lupii suri au întâlnit întro pădure doi copi. dintro dată, lupii i-a spus la copii că fie care v-a trebui să spune un poveste...

d Povestește, în scris, în limba română o legendă sau un basm din folclorul maghiar.

Rețin

Redactarea unui text cu structură narativă se realizează prin înlănțuirea unor acțiuni în succesiune și utilizarea unor conectori care marchează cronologia. Întrebările care sprijină realizarea unui text narativ sunt aceleași pe care le-ai exersat deja în receptarea și producerea mesajului oral cu structură narativă: *Cine face acțiunea/Cine este personajul? Ce se întâmplă la început? Ce se întâmplă după aceea? Ce se întâmplă mai apoi? Ce se întâmplă în final?*

Acțiunea specifică textului narativ este prezentată prin intermediul verbelor. Pentru a marca desfășurarea acțiunii, la începutul alineatelor se pot folosi mărci precum: *La început/Într-o zi ... Apoi ... La un moment dat ... , Atunci ..., În final ...* La întâmplările povestite participă personaje care pot intra în interacțiune verbală. De aceea, în textul narativ poate interveni și dialogul. Începutul vorbirii unui personaj este marcat prin linie de dialog, iar personajul care vorbește este anunțat prin cuvintele autorului, precum: *zice, spune, întreabă, răspunde, strigă* etc.

3 Realizați planul unui text narativ destinat clasei a II-a, folosind drept suport întrebările: *Cine face acțiunea/Cine este personajul?; Ce se întâmplă la început?; Ce se întâmplă după aceea?; Ce se întâmplă mai apoi?; Ce se întâmplă în final?.* Redactați apoi textul. În redactare veți avea în vedere: a. alegerea unui subiect potrivit pentru clasa a II-a; b. structura textului narativ (situația inițială – modificarea situației inițiale prin apariția intrigii – succesiunea de acțiuni – apariția unei situații dificile – depășirea situației dificile – situația finală), c. aspecte de așezare în pagină: poziționarea titlului la mijlocul rândului, marcarea corectă a alineatelor, ortografia și punctuația.

Ce competențe le formez elevilor?

Competența de producere a mesajului scris se dezvoltă în timp, prin exersarea zilnică, asemenea vorbirii și lecturii. Dacă la început redactarea va fi anevoioasă, ea poate deveni, treptat, un exercițiu obișnuit de scriere, în care elevii vor trece dincolo de exprimarea controlată – de la modele prestabilite, la textul scris ca expresie a imaginației și a creativității.

Redactarea textului narativ angrenează în mod complex dimensiunea lingvistică a competenței de comunicare (lexic, morfosintaxa verbului și a substantivului) și dimensiunea textuală (structura narativă). Interesul elevilor pentru redactare depinde însă de existența unui scop al redactării și de ancorarea activității de redactare într-o situație de comunicare. Prezența unui destinatar al textului *(Cui se adresează textul meu? Pentru cine îl scriu?)* sporește motivația elevilor pentru redactare.

4 Stabilește două scopuri pentru care un elev de la secția maghiară ar putea dori să redacteze texte narative în limba română.

Ce strategii aplic?

Textul narativ le este familiar elevilor de ciclu primar de la lecțiile de limbă și literatură maghiară. Strategiile de redactare a textului narativ vor fi reluate în activitățile de limbă română.

Strategiile de conceptualizare urmăresc stabilirea unor teme de interes pentru copii și discutarea modului în care poate fi abordată tema.

Strategiile de formulare vizează alegerea vocabularului și a structurilor sintactice, precum și a formei de ansamblu a mesajului (Cum începe textul? Cum se continuă? Cum se încheie?).

Strategiile de redactare urmăresc realizarea textului. Ele pot include și rescrieri sau reformulări.

Avantajul exersării acestor strategii în timpul activităților din clasă constă în posibilitatea pe care o au elevii de a se consulta cu învățătorul și cu colegii în ce privește corectitudinea formulării unei idei, opțiunea pentru folosirea unor cuvinte etc.

Ce activități organizez?

Ca toate activitățile de redactare, cele consacrate textului narativ conțin trei etape:

- pregătirea producerii mesajului
- redactarea textului
- reflecția și evaluarea

Etapa de pregătire a redactării poate conține exerciții de lexic și de sintaxă sau de reactualizare a structurii narative. Spre exemplu:

a realizarea unui câmp lexical sau a unei hărți conceptuale pentru a furniza vocabularul necesar compunerii care va fi realizată de elevi. Spre exemplu, un câmp lexical potrivit temei *excursiei* poate include lista unor destinații (munte, mare, stațiune, satul bunicilor, grădina zoologică), a rolurilor (musafir, gazdă, excursionist etc.), a acțiunilor (a vizita, a călători, a ajunge, a petrece etc.), a stărilor (curiozitate, entuziasm, oboseală);

b exersarea unor structuri sintactice precum verb + complement direct (a saluta pe cineva, a cumpăra bilet, a mânca ceva, a cumpăra ceva, a pierde ceva etc.), verb + circumstanțiale (a merge la munte, la mare, a se întoarce acasă, la școală etc.);

c exersarea structurii narative prin prezentarea orală a unei narațiuni/repovestirea unui text cunoscut de copii și marcarea fermă a etapelor acțiunii.

Etapa de redactare conține activități de planificare și de scriere a textului.
Învățătorul stabilește, prin dialog cu elevii, planul textului, formulând o serie de întrebări: *Despre ce personaj doriți să scriem? Doriți să scriem despre ...* (oferă variante dintre care se va alege una: un pinguin, un copil, un creion etc.) *Ce știm despre el?* (*Câți ani are? Unde locuiește?* etc.), *Ce acțiune face personajul?* (Merge în excursie? etc.); *Ce face la început?*; *Ce face după aceea?* sau *Ce se întâmplă după aceea?*; *Ce face mai apoi?*; *Ce se întâmplă în final?* Planul va fi scris pe tablă. Elevii vor redacta textul, apoi îl vor citi. Învățătorul îi poate ajuta pe parcursul redactării oferindu-le variante.

Etapa de reflecție și de evaluare conține discuții despre textele scrise de elevi. Elevii vor completa fișe de autoevaluare. Învățătorul va completa fișa de evaluare. Fișele pot fi structurate după întrebări precum: *Mesajul meu este clar?/Cititorul va înțelege mesajul meu? Am respectat ordinea întâmplărilor?, Am scris corect cuvintele? Am folosit corect semnele de ortografie și de punctuație?*.

5 Realizează schița unei activități de redactare a unui text narativ cu titlul *În excursie*, pentru clasa a IV-a. În realizarea schiței, vei menționa competențele specifice și conținuturile, vei prezenta cele trei etape ale activității, vei numi metodele didactice prin care se realizează activitatea.

Lecția 4. Redactarea textului descriptiv

Din experiența mea

1 Găsește în careul de mai jos cinci cuvinte care exprimă însușiri și apoi potrivește-le cu câte un substantiv care denumește ființe, lucruri sau fenomene ale naturii. Vei obține astfel cinci grupuri sintactice (substantiv + adjectiv) care pot reprezenta elemente constitutive ale unei descrieri.

G	I	N	G	A	Ș	Ă	A	S	L	R
R	M	A	R	E	Y	D	U	L	C	E
O	R	M	I	N	U	N	A	T	i	C
S	C	L	I	P	I	T	O	A	R	E
Q	Î	N	C	R	E	Z	Ă	T	O	R
Î	N	A	L	T	Ă	K	C	A	L	M
X	A	Z	Î	N	G	H	E	Ț	A	T

(Soluții: gingașă, mare, dulce, rece, minunat, sclipitoare, calm, gros, încrezător, înaltă, înghețat, rece)

2 Descrie în trei rânduri un obiect, fără a-l numi. Citește-l unui coleg și verifică dacă a înțeles despre ce anume ai scris. Observă poziționarea adjectivelor față de substantiv, comparând-o cu poziția adjectivului în maghiară.

Descopăr

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

În limba română, spre deosebire de limba maghiară, adjectivul este poziționat, de obicei, după substantiv. De exemplu: tablă inteligentă - *okos tábla*, fată frumoasă - *szép lány*, mamă dragă - *édes anyám*. În limba română, poziționarea adjectivului înaintea substantivului are, de cele mai multe ori, efecte stilistice.

În limba română, adjectivul se acordă în gen și număr cu substantivul determinat.

Descrierea este atât un mod de expunere, cât și o structură textuală. Putem descrie peisaje, persoane, animale, insecte, păsări, fenomene ale naturii, evenimente, emoții, un obiect sau un grup de obiecte, reale sau imaginare. Descrierea este prezentă în textele literare și nonliterare, alături de narațiune și de dialog.

Ce competențe le formez elevilor?

În cadrul competenței de redactare de texte în diverse situații de comunicare, programa școlară prevede competențe specifice textului descriptiv: realizarea unor scurte descrieri ale unor elemente din mediul apropiat sau a unei descrieri de tip portret, pornind de la întrebări de sprijin.

3 Lucrați pe grupe! Descrieți imaginea în 5-7 enunțuri și apoi menționați elementele și strategiile pe care v-ați bazat în realizarea acesteia.

Grupa 1. Descrieți orchestra elevilor.

Grupa 2. Descrieți orchestra profesorilor.

Producerea de mesaj scris	Particularitățile descrierii/strategiile descrierii	Exemple din textul scris în grupă
Nivel lingvistic	Grupuri sintactice de tip substantiv+adjectiv, verb+adverb, propoziții atributive, câmpuri lexicale etc.	...
Nivel textual	• Numirea obiectului descris • Prezentarea elementelor din care se compune și a trăsăturilor acestuia • Punerea obiectului într-un context	...
Nivelul discursiv	Înțelegerea actului de comunicare: autor, mesaj, receptor, scop	...

Rețin

Producerea unui mesaj descriptiv se realizează prin numirea unui obiect și prezentarea detaliată a elementelor sale componente. Se pot realiza descrieri de tip tablou și descrieri de tip portret, pornind de la întrebările următoare: *Ce descriu?; Care sunt părțile și trăsăturile obiectului descris?; Care sunt momentele procesului descris?; Care sunt caracteristicile obiectului pe care îl prezint?; În ce context voi prezenta obiectul?; Unde se află obiectul?; Când are loc evenimentul?*

Ce strategii aplic?

Rețin Elevii de la secția maghiară s-au întâlnit cu textul descriptiv mai întâi în activitățile de limbă maghiară. Strategiile de redactare a textului descriptiv vor fi reluate în activitățile de limbă română.

Strategiile de conceptualizare urmăresc stabilirea unor teme de interes pentru copii și discutarea modului în care poate fi abordată tema (de exemplu, elevii vor descrie jucăria preferată, jocul îndrăgit, un anotimp după o imagine dată, o ființă dragă, un animal de companie sau un eveniment la care au participat etc.)

Strategiile de formulare vizează alegerea vocabularului și a structurilor sintactice, precum și a formei de ansamblu a mesajului (*Ce anume descriu?; Ce substantive și adjective folosesc?; Ce emoție transmit?*).

Strategiile de redactare urmăresc realizarea textului. Ele pot include și rescrieri sau reformulări. Acestea vor fi continuate cu mesaje complexe, în formularea cărora elevii trec de la deprinderile perceptive (văz, miros, gust, auz și pipăit) la cele productiv-creative, utilizând vocabularul într-un context nou.

Ce activități organizez? Ce metode didactice aplic?

Rețin Activitățile de redactare consacrate textului descriptiv conțin trei etape: • etapa de pregătirea redactării; • redactarea textului, • reflecția și evaluarea

Etapa de pregătire a redactării poate conține exerciții de lexic și de sintaxă sau de reactualizare a structurii descriptive. Spre exemplu:
- realizarea unui câmp lexical potrivit temei alese;
- exersarea unor structuri sintactice precum substantiv + adjectiv, verb + adverb;
- exersarea structurii descriptive prin prezentarea orală a unei descrieri despre un element din mediul apropiat.

Etapa de redactare conține activități de planificare și de scriere a textului, pe baza întrebărilor ajutătoare. Elevii vor redacta textul, apoi îl vor citi. Învățătorul îi poate ajuta pe parcursul redactării.
Etapa de reflecție și de evaluare, numită și de postredactare, conține discuții despre textele scrise de elevi.

Aplic

4 Construiește o activitate în care să îi înveți pe elevii tăi să își descrie locuința. Pentru a proiecta activitatea, vei răspunde la întrebările: *Ce conține etapa de pregătire a redactării și prin ce metode o voi realiza?; Care sunt întrebările ajutătoare pe care le vor folosi elevii în redactarea descrierii?; Ce conține etapa de redactare?; Ce conține etapa de postredactare și prin ce metodă va fi realizată?*

Lecția 5. Redactarea textului funcțional

Din experiența mea

1 Așază în ordine etichetele următoare, pentru a formula biletul scris de Mihai, ținând cont de structura specifică a unui bilet: formula de adresare, conținutul ideilor în ordine logică, formula de încheiere și semnătura.

Până la ora 16.00 am antrenament. /Dragă Radu,/După aceea pot să vin la tine să iau cartea./La limba română am o temă de făcut despre rândunică./Mihai/Te rog să-mi împrumuți Enciclopedia păsărilor./Ne vedem după-masă.

Descopăr

Textele funcționale au, cel mai adesea, o structură fixă, conțin formule standard, iar redactarea lor presupune respectarea unui model. Programa școlară prevede din categoria textelor funcționale redactarea următoarelor categorii: bilet, felicitare, invitație, carte poștală, afiș, scrisoare, e-mail, SMS.

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

✓ **Rețin** Elevii din ciclul primar au redactat deja tipuri de texte funcționale în limba maternă și vor fi inițiați în redactarea aceloraşi tipuri de text, în limba română.

Mai mult decât în cazul altor texte, redactarea textelor funcționale are un scop evident de interrelaționare, ceea ce îl face mai util și mai interesant pentru elevi, care văd acum în redactare un instrument al integrării și al reușitei sociale. Astfel că în activitățile de redactare de text funcțional, mai mult decât în alte activități, elevului îi revine rolul de actor social, implicat într-un proces de redactare, proces ancorat într-o situație de comunicare autentică (cf. Alina Pamfil, *Limba și literatura română în școala primară*, 2016).

2 Lucrați în perechi! Completați individual invitația, respectiv felicitarea de mai jos pornind de la modelul redactării în limba maternă. Observați și discutați despre structura fixă a elementelor componente.

Invitație

Te invit la... care va avea loc în data de... ,la ora...,

la... .

Te aștept cu drag, ...

Draga mea prietenă,

îți doresc ...

Cu drag,

prietena ta, ...

✓ Rețin

Printr-o **invitație** anunțăm pe cineva despre un eveniment, (spectacol, concert, expoziție, lansare de carte, zi de naștere) și îl invităm să participe. Specificăm evenimentul, data, ora și locul de desfășurare.

Felicitarea este o ilustrată special tipărită, prin care cineva este felicitat cu o anumită ocazie, cum ar fi Crăciunul, Anul Nou, ziua de naștere etc.

Biletul este forma cea mai simplă de comunicare prin scris, prin care se transmite un mesaj scurt.

Scrisoarea este o comunicare scrisă pe hârtie, trimisă prin poștă sau cu ajutorul unei persoane. Scrisoarea seamănă cu biletul. Ea trebuie să conțină data, locul, formula de adresare, conținutul, formula de încheiere și semnătura. Uneori se mai poate adăuga încă o completare după semnătură, iar acest text se numește post-scriptum (P.S.) Scrisoarea se trimite prin poștă, însă biletul, nu. Scrisoarea se pune în plic, iar plicul se completează cu datele destinatarului (cui i se adresează) și ale expeditorului (cel care scrie și trimite scrisoarea).

Cu ajutorul **cărții poștale** se pot transmite, de asemenea, mesaje scurte. Textul cărții poștale începe cu o formulă de adresare și se încheie cu formule specifice, cum ar fi: *Cu drag ,...*, *Vă îmbrățișez, ...* etc. Cartea poștală se completează cu datele destinatarului și nu se pune în plic.

Ca urmare a dezvoltării tehnologiei, multe persoane folosesc în loc de felicitarea obișnuită telefonul mobil sau internetul și, de aceea, elevii vor folosi **SMS** (serviciul de mesaje scurte), care permite schimbul de mesaje text scurte între telefoanele mobile. De asemenea, tot mai adesea, informația se primește și se trimite prin **e-mail** (mesaj transmis prin poșta electronică).

Categoria textelor funcționale mai cuprinde: notițele, listele de cumpărături, lista de obiecte necesare într-o excursie, lista cu activitățile propuse într-o zi, reclama, vorbitul pe *chat* etc.

Ce competențe le formez elevilor?

Competența de exprimare scrisă în limba română ca limba a doua vizează abilitatea de a crea mesaje scrise prin activarea vocabularului și a normelor de folosire a limbii.

Competențele de redactare (informații factuale și procedurale/cunoștințele și abilitățile) a textului funcțional sunt prezentate în tabelul de mai jos.

Producerea de mesaj scris	Particularitățile textului funcțional/strategiile redactării
Nivel lingvistic	Structuri sintactice fixe
Nivel textual	Formă (relativ) fixă
Nivelul discursiv	Actul de comunicare: autor, mesaj, receptor, scopul comunicării

Ce strategii aplic?

✔ **Rețin** *Strategiile de conceptualizare* urmăresc stabilirea trăsăturilor definitorii ale tipului de text ales. Prezentarea sau descoperirea tiparului textual se poate face (cf. Alina Pamfil, 2016) în mod inductiv sau deductiv.

Abordarea inductivă se realizează atunci când elevii analizează un grup de texte și evidențiază trăsăturile definitorii. În cazul în care învățătorul optează pentru demersul inductiv, este bine pentru elevi să vadă cât mai multe tipuri de cărți poștale, invitații și felicitări.

Abordarea deductivă se realizează atunci când învățătorul prezintă mai întâi caracteristicile textului, iar elevii le regăsesc abia apoi în textele propuse spre lectură.

Strategiile de formulare vizează alegerea vocabularului și a structurilor sintactice, precum și a formei de ansamblu a mesajului. Analiza caracteristicilor vizează aspectele de conținut (ce se transmite?), de formă (care sunt elementele de limbaj specifice și care este structura textului?), precum și aspectele referitoare la situația de comunicare (cine scrie? cui se adresează?) și la finalitatea textului (cu ce scop este scris textul?).

Strategiile de redactare urmăresc realizarea textului, după ce elevii și-au însușit structura textului și modul de redactare.

Ce activități organizez?

Activitățile de redactare consacrate textului funcțional conțin trei etape: • etapa de pregătire a redactării; • redactarea textului; • reflecția și evaluarea.

Etapa de pregătire a redactării poate conține exerciții de lexic și de sintaxă sau de transcriere. Spre exemplu:

a ordonarea unui șir de enunțuri într-o succesiune logică;
b copierea unor mesaje scurte (bilet, scrisoare, invitație) respectând regulile așezării în pagină;
c completarea unor scurte mesaje funcționale cu: menționarea datei, a locului, a timpului desfășurării evenimentului, formula de adresare, formula de încheiere, semnele de punctuație corespunzătoare;
d realizarea unor etichete cu mesaje simple;
e vizionarea unor texte funcționale model.

Etapa de redactare conține activități de planificare și de scriere a textului. Învățătorul stabilește finalitatea textului funcțional, de exemplu: *Vei alcătui un afiș pentru promovarea unei serbări.; Vei scrie o invitație la o zi de naștere, la un film etc.; Îi vei scrie un bilet colegului de bancă. Vei scrie o scrisoare din tabără adresată părinților etc.* Elevii vor redacta textul, apoi îl vor citi. Învățătorul îi poate ajuta pe parcursul redactării, oferindu-le soluții la problemele întâmpinate.

Etapa de reflecție și de evaluare conține discuții despre textele scrise de elevi și despre modul în care au fost redactare. Elevii vor completa fișe de autoevaluare. Învățătorul va completa fișa de evaluare. Fișele pot fi structurate după întrebări precum: *Cititorul va înțelege mesajul meu?; Am toate elementele specifice textului cerut?; Am scris corect data, locul și celelalte cuvinte?; Am folosit corect semnele de ortografie și de punctuație?.*

Aplic

3 Schițează o activitate care are drept scop formarea deprinderilor de redactare a textelor funcționale, pe baza e-mailului.

Lecția 6. Redactarea textului imaginativ

Din experiența mea

1 După cum știi deja, producerea de mesaje scrise în limba a doua este un proces complex, care poate începe cu exerciții de transcriere/copiere pentru a ajunge la crearea unor texte cu caracter imaginativ. Grupează următoarele tipuri de texte în tabelul de mai jos: • descrieri ale unor locuri, obiecte sau persoane cunoscute; • narațiuni ce redau întâmplări care s-au petrecut cu adevărat; • descrieri și narațiuni situate în lumi posibile sau probabile; • pagini de jurnal și mici poezii lirice; • compuneri informative sau argumentative • repovestirea; • realizarea planului de idei; • scurte comentarii referitoare la mesajul operelor studiate.

texte ce vorbesc despre lumea concretă	texte ce vorbesc despre lumi imaginare	texte prin care vorbim despre noi înșine	texte prin care încercăm să acționăm asupra celorlalți	texte prin care vorbim despre alte texte în variantă reproductivă	texte prin care vorbim despre alte texte în variantă interpretativă
...	...	...	...	...	...

La fel ca în limba maternă, și în limba a doua, redactarea de text constituie o formă de expresie foarte complexă, pentru că implică cunoștințe lingvistice, cunoștințe despre texte și despre compunerea textelor.

Competența de redactare de text se dezvoltă după ce elevii au dobândit abilități de scriere corectă a cuvintelor, a propozițiilor și a frazelor și după ce au învățat să povestească, să descrie și să argumenteze oral.

Descopăr

Ce cunoștințe le transmit elevilor?

✓ **Reține** Dintre toate tipurile de scriere, scrierea imaginativă (numită și scriere creativă) impune cele mai puține constrângeri referitoare la conținut și la formă. Ea implică crearea unei lumi imaginare sau exprimarea interiorității în scris, activități pe care elevii le realizează îndeobște în limba maternă. Vorbim despre noi înșine și creăm lumi și identități imaginare cel mai ușor în limba maternă. Tocmai de aceea, redactarea unui text imaginativ în limba a doua poate părea dificilă.

2 Lucrați în perechi! Pe baza imaginii cu personaje din *Scufița Roșie*, realizați un exercițiu de redactare care să vizeze formularea de răspunsuri la întrebări referitoare la textul poveștii. Decideți apoi dacă exercițiul pe care l-ați realizat urmărește: a. redactarea textului imaginativ sau b. redactarea unui text care vorbește despre un text literar.

Ce competențe le formez elevilor?

✓ **Reține** Capacitatea de scriere imaginativă în limba a doua se dezvoltă treptat, de-a lungul întregii perioade de școlarizare și mai puțin în viața de adult.

Exercițiile variază de la **scrierea după model**, în care elevii preiau un model sintactic și textual, la compunerea liberă, în care elevii aleg singuri structura textuală potrivită pentru a-și formula ideea.

Spre exemplu, exercițiul 1 din tabelul de la pagina următoare vizează familiarizarea cu structura morfo-sintactică dată, utilizarea modului condițional optativ și acceptarea „jocului” cu identitățile imaginare, pe care copiii îl practică cel mai adesea în limba maternă când „se joacă de-a...” (*Hai să ne jucăm de-a mama și de-a tata!* sau *de-a școala*). Exercițiul 2 vizează prezentarea unor elemente dintr-o lume imaginară, prin atribuirea unor însușiri.

Scrierea după model

1 Completează spațiul liber: Dacă aș fi Scufița Roșie, aș ..., Dacă aș fi copac, aș ..., Dacă aș fi frunză aș ....

2 Realizează o descriere pe baza imaginii, completând spațiile libere: Bunica poartă ... Scufița Roşie are ... Vânătorul foloseşte un ... Lupul are o coadă ... Şi bunica şi fetița poartă ...

Există numeroase tipuri de **compuneri școlare**. Spre exemplu: a. compuneri pe baza unor ilustrații sau a unui șir de ilustrații; b. compuneri după benzi desenate; c. compuneri pe baza unor cuvinte de sprijin; d. compuneri cu început dat/cu final dat; e. compuneri narative în care se introduce dialogul; f. compuneri libere. Acestea implică în mod variat și complex competența de redactare a elevului.

Ce strategii aplic?

Producerea textelor imaginative se realizează, sub multe aspecte, prin aceleași strategii ca în limba maternă.

Strategiile de conceptualizare urmăresc stabilirea unor teme de interes pentru copii și discuții despre modul în care ei înțeleg tema.

Strategiile de formulare vizează alegerea vocabularului și a structurilor sintactice, precum și a formei de ansamblu a mesajului (Cum începe textul?; Despre cine este vorba?; Ce se întâmplă?; Cum se încheie?).

Strategiile de redactare urmăresc realizarea textului. Ele pot include și rescrieri sau reformulări, mai ales dacă textul se scrie în prezența învățătorului.

Ce activități organizez?

Compunerile se caracterizează printr-un grad mai mare de independență oferit elevilor. Totuși, redactarea compunerilor se bazează pe experiența personală a copiilor, pe bogăția lexicului de care dispune fiecare elev, dar mai ales pe spiritul sau capacitatea lui creatoare.

Ca toate activitățile de redactare, activitatea de redactare a textului imaginativ conține trei etape:

- pregătirea producerii mesajului;
- redactarea textului;
- reflecția și evaluarea.

Etapa de pregătire a redactării

Dacă activitatea vizează scrierea după model, în etapa de pregătire se va prezenta modelul.

Dacă activitatea vizează compunerea liberă, etapa de pregătire conține două momente. Întâi, elevii se vor gândi la ce vor scrie. Apoi, vor împărtăși aceste gânduri colegului de bancă sau învățătorului.

Schimbul de idei îi ajută pe elevi să poarte un dialog pe marginea temei și să treacă de momentul dificil al începerii redactării. Etapa poate conține, de asemenea, exerciții lexicale și morfo-sintactice.

Etapa de redactare conține dezvoltarea propriilor idei în scris (compunerea liberă) sau dezvoltarea planului (compunerea cu plan). Fiecare elev va avea propriul ritm de scriere a textului, iar învățătorul poate oferi variante de ajutor.

Etapa de reflecție și de evaluare conține discuții despre textele scrise de elevi. Elevii vor completa fișe de autoevaluare, iar învățătorul va completa fișa de evaluare.

Compunerea liberă se poate realiza după două modele (descrise în *Limba și literatura română în școala primară* de Alina Pamfil):

Compunerea liberă	
Modelul cu plan suport	Modelul fără plan suport
1 anunțarea temei pentru întreaga clasă 2 discutarea temei cu întreaga clasă 3 realizarea unui plan comun 4 redactarea textului 5 lectura, corectarea și rescrierea în forma finală 6 lectura textului în vederea evaluării 7 Planul textului este realizat înainte de redactare.	1 anunțarea temei 2 reflecție individuală asupra temei 3 scrierea liberă și prima ciornă 4 seria ciornelor succesive 5 varianta finală și publicarea ei 6 lectura compunerilor 7 Structura textului nu este dată în prealabil, ea se definitivează pe parcursul redactării.

Aplic

3 Realizează schița unei activități de redactare a unui text imaginativ cu plan suport. Vei menționa competențele specifice și conținuturile, vei prezenta cele trei etape ale activității, vei numi metodele didactice prin care se realizează activitatea.

Lecția 7. Strategii de evaluare a competenței de redactare

Din experiența mea

1 În urma experiențelor de scriere în limba română, poți să îți autoevaluezi atitudinea față de redactarea în română. Citește afirmațiile următoare și hotărăște care dintre ele sunt valabile și în cazul tău.

- Mă simt bine când scriu românește.
- Nu-mi plac dictările.
- Îmi găsesc ușor cuvintele în limba română.
- Scriu corect în limba română.
- Îmi place să scriu în limba română.
- Scriu SMS-uri în limba română.
- Îmi place să scriu de mână.
- Nu mi-e frică să fac greșeli de scriere.

Descopăr

Evaluarea competenței de redactare se realizează prin strategii care să motiveze elevii pentru învățare și care să le îmbunătățească capacitatea lor de receptare și producere de mesaje scrise.

Aprecierea verbală este forma prin care elevii primesc *feedback* imediat. Învățătorul încurajează și apreciază încercările elevului de a scrie în limba română, chiar dacă sunt cu greșeli. În exercițiile din etapa de pregătire a redactării, greșelile de exprimare sunt corectate de învățător prin reluarea corectă și reformularea enunțului rostit de copii. În etapa de redactare, greșelile nu se corectează, elevii fiind concentrați asupra realizării textului. După redactare, învățătorul îi va semnala elevului greșelile de gramatică, iar acesta va rescrie compunerea fără greșeli. Dacă forma finală a textului e corectă, învățătorul nu va depuncta compunerea pentru greșelile de ortografie anterioare.

Observarea sistematică a activității de redactare a textelor scrise de către elevi se realizează prin completarea unor **fișe de observare** în care profesorul înregistrează informații referitoare atât la capacitatea elevului de a produce mesaj scris, cât și la atitudinea acestuia față de redactare.

Fișele de evaluare utilizează criterii specifice competenței de comunicare. O asemenea fișă de evaluare poate fi adaptată ca **fișă de control**, pe care o pot utiliza elevii din clasele a III-a și a IV-a.

Fișă de evaluare pentru redactarea de text
(după Alina Pamfil, *Limba și literatura română în școala primară)*

Criterii		Observații
Conținutul mesajului	raportul temă – text	
Componenta verbală	dimensiunea discursivă (adaptarea textului la situația de comunicare)	
	dimensiunea textuală structura textului	
	dimensiunea lingvistică calitatea și corectitudinea exprimării	
Forma	ortografie, punctuație, așezare în pagină	

Fișă de control pentru redactarea de text
(după Alina Pamfil, *Limba și literatura română în școala primară)*

Criterii		Observații
Despre ce scriu?	Despre ce voi scrie? Ce voi spune despre temă?	
Cum organizez textul?	Cui i se adresează compunerea mea?	
	Care sunt părțile compunerii? Cum voi începe? Cum voi continua? Cum voi încheia?	
	Ce cuvinte și expresii folosesc?	
Cum scriu?	Am respectat regulile de ortografie și de punctuație? Am așezat corect titlul și textul în pagină?	

O variantă mai detaliată a grilelor de control și de evaluare are în vedere, pe lângă evaluarea textului final, și evaluarea procesului de redactare. Învățătorul va fi atent la formele intermediare ale textului.

Fișă de evaluare pentru redactarea de text
(după Alina Pamfil, *Limba și literatura română în școala primară)*

Criteriul	Caracteristici	textul finit	procesul scrierii
Criteriul conținutului	Textul este evaluat în funcție de claritatea și coerența ideilor, de relevanța exemplelor, de expresivitatea imaginilor etc.		
Criteriul structurii textuale	Textul este evaluat în funcție de acuratețea structurii textuale (narativă, descriptivă, argumentativă) și din perspectiva prezenței celor trei părți: introducere, cuprins, încheiere.		
Criteriul discursiv	Textul este evaluat în funcție de gradul de adecvare la situația de comunicare.		
Criteriul lingvistic	Textul este evaluat din punct de vedere lexical și gramatical - proprietatea și varietatea termenilor, construcția corectă a propoziției, a frazei.		
Criteriul formal	Textul este evaluat în funcție de ortografie și punctuație, așezarea în pagină, lizibilitatea scrisului, calitatea ilustrației etc.		

Aplic

2 Completează o posibilă listă cu observații care marchează progresul capacității de redactare scrisă înregistrat de un elev de-a lungul unui an școlar.

Criterii	La începutul unui an școlar	La finalul anului școlar
Elevul este capabil să scrie ... (ce?)	cuvinte, propoziții simple	enunțuri mai ample
Elevul este capabil să scrie mesaje sub forma unui ...	bilet, SMS	...
Elevul formulează un mesaj ... (cum?)	sigur/ezitant; ...	...
Elevul dorește să scrie în limba română pentru că ... (din ce cauză?/ cu ce scop?)	...	...

1 **Stabilește valoarea de adevăr a următoarelor afirmații, notând în caiete:**

A - dacă afirmația este adevărată
F - dacă afirmația este falsă

a Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare este o competență generală.
b Scrierea este o abilitate pasivă a elevului.
c Copilul învață să scrie progresiv (semne, litere, cuvinte, enunțuri, text.)
d Receptarea mesajului scris este influențată de gesturile și de mimica emițătorului.
e În realizarea mesajului scris este importantă folosirea semnelor de ortografie și de punctuație.
f În limba română se scrie exact cum se aude.
g În scris nu există reguli, important este doar să transmiți idei.
h Greșelile de ortografie trebuie sancționate în orice etapă a scrierii.
i Scrierea funcțională are drept scop interacțiunea cu destinatarul.
j Elevii pot să redacteze texte fără să aibă vreun scop anume.

(1 punct)

2 **Stabilește progresia următoarelor competențe, de la gradul redus la gradul de complexitate mai mare și justifică-ți răspunsul într-un enunț.**

a Redactarea unei scurte descrieri de tip portret pe baza unor întrebări de sprijin
b Reproducerea unor mesaje scurte funcționale redate prin semne/simboluri
c Reproducerea/completarea unor scurte mesaje funcționale
d Realizarea unor scurte descrieri ale unor elemente din mediul apropiat

(2 puncte)

3 **Stabilește pașii unei activități de redactare, incluzând fiecare secvență (a-g) în etapa potrivită din tabel. Subiectul activității este redactarea unei invitații.**

a alegerea, împreună cu elevii, a unui eveniment pentru care se va realiza invitația;
b discuție referitoare la rolul invitațiilor, la evenimentele anunțate prin invitații, la suportul pe care se face invitația (hârtie, carton etc.);
c discuții despre dificultatea redactării textului;
d discuții despre utilitatea textului redactat;
e elaborarea textului, pe grupe;
f lectura invitațiilor realizate de elevi;
g prezentarea unor invitații diverse și analiza acestor texte (Cine este autorul? Cui i se adresează? Cum este așezat textul în pagină? Care este scopul textului?).

Etapa de pregătire a redactării	Etapa de redactare	Etapa de evaluare și de reflecție
...	...	...

(2 puncte)

4 **Numește două trăsături ale textului descriptiv și două tipuri de descriere.** **(1 punct)**

5 **Realizează schița unei activități de redactare a unui text narativ cu titlul În tabără, pentru clasa a IV-a, completând în caiete tabelul de mai jos.**

Scop, cunoștințe, competențe, obiective		
Care este scopul activității de redactare?		...
Care sunt conținuturile activității (cunoștințele despre text, despre comunicarea scrisă)?		...
Ce competențe specifice vizează activitatea?		...
Care sunt obiectivele activității?		...
Etapele activității		
Etapa de pregătire pentru redactare	Ce conține? Prin ce metode se realizează?	...
Etapa de redactare propriu-zisă	Cum se realizează? Care sunt întrebările de sprijin?	...
Etapa de evaluare și reflecție	Ce conține? Cum se realizează?	...

(3 puncte)

Timp de lucru: 50 de minute
Din oficiu: **1 punct**

Fișă de autoevaluare la finalul anului școlar

(adaptare după *Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale*)

Domenii de evaluare și criterii de evaluare	da/nu observații
Programa școlară	
1 Sunt capabil(ă) să înțeleg structura programelor școlare și exigențele impuse de programa școlară în ce privește studiul limbii române la secția maghiară.	
2 Pot să proiectez activități în funcție de curriculumul pentru învățământul preșcolar și de programa pentru învățământul primar.	
3 Înțeleg principiile enunțate în documentele/materialele care se referă la predarea limbii române ca a doua limbă.	
Obiective şi nevoi	
1 Înțeleg valorile (personale, intelectuale și culturale) pe care le implică predarea limbii române ca a doua limbă.	
2 Înțeleg obiectivele studiului limbii și literaturii române la secția maghiară.	
3 Sunt capabil(ă) să țin cont de motivațiile diverse ale elevilor pentru învățarea limbii române ca a doua limbă.	
4 Pot să țin cont de nevoile cognitive și afective ale elevilor referitoare la studiul limbii române.	
Rolul educatorului/învățătorului care predă româna ca limbă a doua	
1 Sunt capabil(ă) să promovez valorile studiului limbii și literaturii române.	
2 Sunt capabil(ă) să respect și să aplic principiile didacticii limbii și literaturii atunci când proiectez activități didactice.	
3 Pot să îmi analizez critic proiectele didactice.	
4 Pot să îmi evaluez activitatea din practica didactică pe baza unor grile de evaluare și să o ajustez în consecință.	
5 Sunt în stare să stimulez interesul elevilor de la secția maghiară pentru studiul limbii române.	
Metodologia	
1 Sunt capabil(ă) să creez activități de limbă și literatură română care stimulează interesul elevilor pentru studiul limbii române.	
2 Știu să selecționez activitățile potrivite pentru a-i implica pe elevi în desfășurarea lecției, pentru a-i face să-și exprime personalitatea, cultura, interesele etc.	
3 Știu să utilizez activități potrivite pentru predarea limbii române ca limbă a doua.	
4 Știu să selecționez diferite materiale audio-video care să stimuleze învățarea limbii române.	
5 Știu să utilizez diferite moduri de a citi un text în clasă (cu voce tare, în liniște, pe grupe, în cor etc.).	
6 Știu să aleg texte și documente diverse, care trezesc interesul elevilor pentru fapte culturale, evenimente, comportamente, identități etc. și care le stimulează interesul pentru studiul limbii române.	
7 Știu să organizez activități care îi ajută pe elevi să-și dezvolte competența interculturală.	
8 Știu să selecționez texte și documente diverse și să organizez activități variate care îi ajută pe elevi să reflecteze asupra noțiunii de „alteritate” și să înțeleagă diferite sisteme de valori.	
Resurse	
1 Sunt capabil(ă) să citesc și să analizez manualele școlare și resursele pedagogice complementare corespunzătoare interesului elevilor.	
2 Știu să aleg, din manuale, texte și activități interesante pentru elevii mei.	
3 Știu să concep materiale și activități de învățare potrivite pentru elevii mei.	
4 Știu să utilizez și să evaluez critic platformele de învățare online.	

Domenii de evaluare și criterii de evaluare	da/nu observații
Proiectarea activităților	
1 Sunt capabil(ă) ca, pe baza programei școlare, să formulez scopuri și obiective de învățare corespunzătoare nevoilor elevilor mei.	
2 Știu să formulez obiective a căror realizare îi face pe elevi să-și pună în valoare potențialul.	
3 Știu să formulez obiective a căror realizare îi ajută pe elevi să reflecteze asupra propriei învățări.	
4 Sunt capabil(ă) să structurez/realizez proiectul unei activități didactice.	
5 Știu să echilibrez și să variez activitățile, pentru a întreține motivația elevilor.	
6 Știu să proiectez activități care le permit elevilor să-și dea seama de cunoștințele pe care le dețin și să le folosească în desfășurarea lecțiilor.	
7 Știu să stabilesc legături între conținutul pe care îl predau și realitățile locale și internaționale.	
Evaluare	
1 Știu să evaluez și să selectez instrumentele de evaluare (portofolii, autoevaluare etc.) potrivite pentru activitățile de comunicare în limba română.	
2 Sunt capabil(ă) să recunosc în activitatea unui elev punctele lui forte și aspectele de îmbunătățit.	
3 Știu să prezint evaluarea pe care o fac performanței și progresului elevilor în forma unei evaluări descriptive, transparente și comprehensibile pentru elev, pentru părinții lui și pentru alte cadre didactice	
4 Sunt capabil(ă) să-l învăț pe elev să-și stabilească scopuri personale și să-și evalueze propria performanță.	