

## Partea întâi:

# REPERE DIDACTICE

## UNITATEA DIDACTICĂ

“Unitatea didactică reprezintă secvența de instruire, relativ autonomă, rezultată în urma divizării conținutului unei discipline de învățămînt în vederea facilitării activității de învățare.” (S. Cristea, *Dicționar de termeni pedagogici*, București, 1998)

O unitate didactică (= de învățare) se structurează pe un subiect anumit, care urmează să realizeze anumite obiective curriculare prin informații, exerciții etc. pe durata de timp stabilită.

Pentru a îndeplini acțiunile de predare-învățare-evaluare, profesorul trebuie să cunoască:

- **de ce** se învață (ce urmărește profesorul, care sînt așteptările lui după încheierea activității de învățare, ce vor ști elevii și ce vor ști să facă: - să înțeleagă global sensul unui enunț scurt; - să participe la un dialog, o conversație etc. respectînd normele de comunicare: formală/informală etc.);

- **ce** se învață;

- **pe cei** ce învață;

- **tehnici de învățare** (metode, procedee);

- **condițiile de învățare** - în clasă; la muzeu; în excursie;  
- în lipsa unor dotări minime etc.

*Unitatea didactică* poate fi:

- o *subtemă* prevăzută pentru o oră (= 45 de minute);

Exemple: **Iarna** (cl. a V-a); **C. Negruzzi, biografia** (cl. a VIII-a);

- o *subtemă* care se realizează în 2-3 ore;

Exemple: **Ghemul vieții** (cl. a V-a); **Pîrtia** (cl. a VI-a); **Izvor de înțelepciune** (cl. a VII-a); **Poemul “Luceafărul” și Limbajul florilor** (cl. a VIII-a); **Dulcea mea copilărie și Bătrînețe , haine grele** (cl. a IX-a).

- o *temă* prevăzută pentru 3-7 ore;

Exemple: **Patria** (cl. a V-a); **Preferințe** (cl. a VII-a); **Codul bunelor maniere** (cl. a VIII-a); **Oameni și caractere** (cl. a IX-a).

- *un capitol* care se studiază pe parcursul cîtorva săptămîni, ba chiar și luni.

Exemple: **Copilul și natura** (cl. a V-a); **Itinerarii de vacanță** (cl. a VI-a); **Copilul în societate** (cl. a VII-a); **Adolescentul și lumea** (cl. a VIII-a, limba); **Omul e măsura tuturor lucrurilor** (cl. a VIII-a, literatura); **Lumea este așa cum este** (cl. a IX-a, literatura).

În prezenta lucrare vom opera cu varianta a doua, adică o *subtemă* care se realizează în 2-3-4 ore.

## REGULI DE LUCRU CU VOCABULARUL

Dezvoltarea științei didactice în domeniul învățării limbii române de către alolingvi aduce, în practica educațională, un număr mare de concepte și idei de referință. Se inițiază o orientare nouă spre depistarea acelor instrumente care, acceptate de către toate cadrele didactice, ar primi un statut de program de lucru și de reglator al acțiunilor marcate de implementarea în practica educațională a curriculum-ului școlar. În acest sens au fost elaborate, în anii 1999-2001, ghiduri metodice generale și specifice unor ani de studiu, avându-i ca autori pe specialiștii în domeniu și pe unii practicieni cu experiență relevantă în aplicarea celor mai eficiente tehnici de valorificare educațională a conținuturilor curriculare.

Acordându-i cuvântului *vocabular* un anumit sens în didactica obiectului, este absolut necesar să-i precizăm anumite limite în aria unei *unități de învățare*. Intenția este de a dezvălui care este *rolul vocabularului* în procesul de învățare a limbii și modul de funcționare a lui în sistemul complex al limbii.

Încercăm să reînnoim o abordare educațională, reieșită din orientarea comunicativă a învățării limbii române de către alolingvi.

Ordonarea lucrului cu vocabularul pe baza unor *reguli fundamentale* ni s-a părut a fi oportună în contextul celor menționate mai sus.

### ○ *Regula consecutivității prezentării cuvintelor noi*

Fiecare cuvânt din lexicul limbii române comportă un sens de bază și are o anumită semnificație în funcție de contextul în care este utilizat.

Cuvântul este deschis interpretării semantice și abordărilor educaționale, de aceea este rațional de a prezenta elevilor cuvintele noi într-o anumită consecutivitate, care ar lua în considerație:

- *caracterul pronunțării* cuvântului: dificil/ușor. De exemplu, cuvântul *avion* se pronunță mai ușor ca *soare*, deși ambele conțin același număr de vocale;
- *mărimea cuvântului* (numărul de litere pe care îl conține). De exemplu, cuvântul *bunică* se va prezenta elevilor înaintea cuvântului *bucătărie*, care are cu trei litere mai mult, aceasta facilitând reținerea lor mai bună în memorie (în clasele primare);
- *asocierile fonologice* (cuvântul are același fonetism cu lexemul rusesc sau absolut diferit). De exemplu, *sport* și *спорт*; *ученик* și *elev*;
- *înțelegerea sensului* (numește un obiect concret sau o noțiune abstractă, sensul fiind sesizat ușor/greu). De exemplu, *masă* (concret) și *imaginație* (abstract);
- *axa intereselor* (cuvântul desemnează un fenomen cunoscut, din aria de preocupări și interese ale elevilor). De exemplu, pentru elevii cl. a V-a este mai ușor de înțeles cuvântul *prieten* și mai greu cuvântul *necesitate*, care poate fi prezentat elevilor cl. VII-VIII.

○ *Regula ariei tematice a vocabularului* prevede relația dintre cuvintele considerate ca aparținând tematic ariei de informație respective. De exemplu, cuvintele noi la tema "Prietenie" (cl. a VII-a) vor fi clasificate în felul următor:

I. *prieten, a se împrieteni* – sînt legate nemijlocit de tema în discuție;

II. *adevărat, sacrificiu, dezinteresat, devotat* – sînt legate tangențial cu tema în discuție;

III. *necesitate, sentiment* – au o legătură contextuală;

IV. *a considera* – cuvînt fără legătură tematică evidentă.

#### ○ **Regula semantizării (explicării sensului) cuvintelor**

Dezvăluirea sensului cuvîntului, semantizarea, se poate realiza prin mai multe procedee, aplicarea cărora rămîne la alegerea profesorului în funcție de lista concretă de cuvinte:

- utilizarea suportului ilustrativ – profesorul arată elevilor imagini, desene ce reprezintă fenomenul (obiectul, ființa etc.) și numește cuvîntul în limba română;
- demonstrarea directă a obiectelor, a acțiunilor prin gesturi, mimică și pronunțarea cuvîntului în limba română;
- utilizarea sinonimelor/antonimelor cunoscute deja de către elevi;
- determinarea sensului cuvîntului pe baza contextului. De exemplu, este necesar să fie explicat cuvîntul *adînc*. El poate fi propus elevilor în următorul context: Bunelul a săpat *o fîntînă adîncă*, ca să ajungă la apă;
- explicarea cuvîntului în limba română sau în limba rusă însoțită de repere (imagini, de exemplu);
- găsirea cuvîntului în dicționarul bilingv;
- consultarea membrilor grupului de lucru (sau a clasei);
- “găsirea” cuvîntului pe baza literelor împrăștiate din traducerea lui;
- traducerea directă a cuvîntului (se face în cazul noțiunilor abstracte, structurilor frazeologice, sensului figurat, îmbinării de cuvinte și al epuizării celorlalte procedee).

#### ○ **Regula frecvenței și a construirii de limbaj**

Cuvintele au un anumit rol în construirea limbajului, conlucrînd în mod diferit cu unitățile care au funcții active sau pasive. În felul acesta, alegerile se axează pe funcția activă/pasivă a cuvîntului în fluxul vorbirii și în construirea de limbaj. Dacă urmărim aceeași listă de cuvinte, ajungem la indicarea cuvintelor în două coloane:

\* Cuvinte din vocabularul activ:

*prieten, adevărat, sentiment, necesitate, a considera.*

\* Cuvinte din vocabularul pasiv:

*sacrificiu, dezinteresat, devotat.*

**Limbajul activ** se operaționalizează în situațiile cotidiene și are o frecvență relativ mare. Aceste cuvinte apar de nenumărate ori într-o exprimare cotidiană. Limbajul pasiv este utilizat numai în situații specifice, avînd o frecvență redusă. În asemenea cazuri nu e nevoie să se insiste prea mult asupra explicării acestor cuvinte. De cele mai multe ori ele pot fi, pur și simplu, traduse.

### ○ *Regula reluării repetate*

Cuvintele operaționalizate la o lecție trebuie să fie reluate pe parcursul următoarelor 6-8 lecții ca să avem siguranța includerii lor în limbajul activ al elevilor. În acest sens sînt binevenite diverse tipuri de exerciții care au ca obiectiv conștientizarea și automatizarea utilizării cuvintelor.

#### • *Regula conștientizării semantice și polifuncționale a cuvintelor*

O mare parte din cuvintele limbii române sînt polisemantice și valorificarea cît mai activă a acestui fenomen conferă un plus de reușită învățării limbii. Aceste cuvinte sînt și polifuncționale, avînd un grad sporit de capacitate combinatorică.

**Acțiunile de instruire în cadrul lucrului cu vocabularul** sînt date mai jos, succesiunea efectuării fiind flexibilă, însă păstrînd o logică firească a înțelegerii și aplicării unităților lexicale respective:

- prezentarea listei de cuvinte (tematic, după gradul de dificultate, după mărimea cuvintelor);
- pronunțarea cuvîntului înainte de semantizare;
- semantizarea;
- citirea cuvîntului după semantizare;
- memorarea cuvintelor:
  - înscrierea la tablă și excluderea treptată din listă, elevii numind cuvîntul ce a fost exclus;
  - refacerea listei;
  - pronunțarea cuvintelor în diferită consecutivitate;
  - ghicirea cuvîntului gîndit de profesor, de elev, ales din “coșul” de cuvinte, “desenat” etc.;
- antrenarea funcțională a cuvintelor: alcătuirea de îmbinări, enunțuri, microtexte;
- lărgirea ariei semantice a cuvintelor prin sinonime, antonime, paronime, structuri frazeologice etc.;
- antrenarea cuvintelor în practica verbală a elevilor printr-un set de probe, exerciții;
- valorificarea cuvintelor în baza textului;
- organizarea comunicării în cadrul dialogurilor, situațiilor de comunicare;
- valorificarea cuvintelor sub aspect creativ (eseuri, compuneri, referate, avize etc.).

## **METODA LUCRULUI CU TEXTUL DIN PERSPECTIVA PROIECTĂRII DIDACTICE CURENTE**

Textul este un factor de informare și modelare a comunicării aflate sub semnul valorii și un model de vorbire la care tindem să ajungă elevii.

Există o adevărată prăpastie între *a ști să citești* și *a ști să înveți*, *a ști să exploatezi lectura*, adică să beneficiezi cum trebuie de acest mijloc specific care este textul tipărit (după Bertrand Schwartz, *Educația mîine*, București, 1976).

*Înțelegerea sensului* celor citite este cerința principală a unei citiri bune. De fapt, obiectivul de bază al citirii îl constituie înțelegerea mesajului unui text. De aceea,

trebuie să ne convingem în permanență că elevii au înțeles mesajul textului.

Înțelegerea celor citite depinde și de *ritmul* în care se efectuează citirea. Dar, în mare măsură, ea este determinată și de *citirea activă* (*în gând* sau *cu voce tare*). Aceasta presupune evitarea unei atitudini pasive, în care totul să le vină elevilor “de-a gata”.

Una dintre calitățile citirii este *expresivitatea*. Citirea expresivă se realizează prin respectarea unor reguli:

– respectarea *pauzelor gramaticale* (indicate de semnele de punctuație), *logice*, pentru a marca unele cuvinte sau expresii cu o valoare specială, *psihologice*, care servesc la marcarea unei anumite stări sufletești, a trecerii de la o stare la alta;

– *accentuarea* unor cuvinte care se face cu scopul de a sublinia importanța, rolul deosebit al acestora, se are în vedere accentul logic;

– la asigurarea expresivității mai contribuie *ritmul*, precum și *intonația* cea mai potrivită conținutului.

De regulă, citirea unui text nou începe printr-o activitate de pregătire a elevilor în vederea lecturii, care are menirea de a-i introduce în atmosfera generală a textului, în problematica lui. Activitatea de pregătire pentru lectură ar putea fi o conversație adecvată, relatarea de către profesor a unor fapte necesare înțelegerii textului, a unor observații și impresii ale elevilor despre care ar afla prin citirea textului, audierea unei piese muzicale, examinarea imaginilor etc.

Vă propunem algoritmul lucrului cu textul (cu exemplificări) pentru a facilita procesul de proiectare didactică zilnică (= curentă/de scurtă durată).

#### ***Algoritmul lucrului cu textul:***

0. Lucrul cu unitățile lexicale care fac parte din minimul activ.
1. Lectura model efectuată de către profesor, anticipată de formularea obiectivului de înțelegere globală a textului.
2. Verificarea înțelegerii globale a conținutului textului.
3. A doua lectură.
4. Citirea în lanț.
5. Citirea selectivă.
6. Citirea în gând.
7. Împărțirea textului în fragmente logico-semantice și intitularea lor.
8. Formularea întrebărilor și răspunsurile la ele.
9. Alcătuirea planului.
10. Intitularea/reintitularea textului.
11. Redarea conținutului unui fragment (la alegere, preferat); după repere.
12. Caracterizarea personajelor.
13. Improvizarea dialogurilor pe baza textului (cu/fără repere).
14. Exerciții creative: continuarea/modificarea subiectului; realizarea dialogului, a unor interviuri cu personajele textului etc.

În măsura în care ne permite spațiul acestei lucrări vom examina componentele lecturii prin care se face receptarea mesajului unui text.

***1. Lectura model efectuată de către profesor, anticipată de formularea obiectivului de înțelegere globală a textului***

Înainte de lectura-model în fața elevilor se pune un obiectiv (o sarcină, un scop) de stabilire a gradului de înțelegere globală a textului sau care “dirijează” lectura elevului.

**Exemple:**

– Citiți/audiați textul și spuneți cine își amintește de copilărie (manualul cl. a V-a, pag. 10, ex. 3, “Calul Bălan și Sfântul Nicolai”).

– Citește/audiază legenda “Stînca Corbului”. De ce au rămas tătarii încremeniți pe marginea prăpastiei? (manualul “Un pas spre succes”, cl. a VI-a, pag. 12, ex. 4)

– Citește snoava. Ce proverb a folosit de data aceasta mătușa? (manualul cl. a VI-a, pag. 45)

– Citește poezia. Cine se desparte ușor de plaiul natal? (manualul cl. a VII-a, pag. 23)

– Citiți legenda “Povestea Vrancei”. De unde provine denumirea satelor de la poalele munților Vrancea? (manualul cl. a VIII-a, pag. 25)

– Citiți/audiați poezia “Baladă”. Cum credeți, grație căror lucruri existăm? (manualul cl. a IX-a, pag. 195, ex. 3)

*Citirea cu voce tare* este un proces complex, condiționat reciproc de trei factori: *perceperea vizuală, pronunțarea și înțelegerea celor citite.*

Cerința principală față de citire, ca o varietate specială a activității de vorbire, este *înțelegerea textului/informației.*

Așadar, *citirea-model* are un caracter de informare, de explorare, contribuie la înțelegerea și memorarea conținutului global al textului, fiind și un exemplu de citire expresivă și pronunție corectă.

**2. Verificarea înțelegerii globale a conținutului textului**

După citirea-model se revine la obiectivul pus în fața elevilor înainte de citire și se verifică înțelegerea globală a celor citite/audiate (Vezi exemplele propuse mai sus).

**3. A doua lectură** (se realizează de către profesor sau elevii bine pregătiți). Înainte de această lectură (de cunoaștere, de înțelegere) a textului, este necesar să punem un obiectiv de găsim a microtemelor sau de selectare a episodului care le-a plăcut elevilor.

În clasele VIII-IX e preferabil ca textul să-l citească elevii cu un nivel avansat de cunoaștere a limbii (dar de fiecare dată profesorul procedează într-un anumit fel ținând cont de condițiile concrete).

**4. Citirea în lanț** (frontală) se efectuează, de regulă, cu scopul de a perfecționa tehnica citirii și este oportună în clasele primare și gimnaziale. În clasele VIII-IX citirea în lanț este înlocuită de citirea în gând sau nu se utilizează, deoarece tehnica lecturii ar trebui să nu ne mai preocupe în această etapă.

**Exemple:**

– Citiți textul “Doi frați” în lăntșor (manualul cl. a V-a, pag. 43, ex. 5).

– Citiți în lăntșor snoava “Păcală și boierul”. Cum l-a păcălit Păcală pe boier?

**5. Citirea selectivă** stimulează dezvoltarea unei capacități de gândire importante precum este *funcția selectivă*, atunci când cititorul, în momentul citirii, face abstracție de informația secundară. *Citirea pe roluri* este o varietate a citirii selective. În cazul în care dialogul predomină într-un text, citirea pe roluri îi ia locul lecturii a doua. Citirea selectivă se face fie pe baza cerințelor formulate de profesor, fie pe baza preferințelor

elevilor. Citirea selectivă prin însăși esența ei reflectă anumite obiective.

**Exemple:**

Citiți:

- porunca împăratului;
- dialogul dintre împărat și bucătar (manualul cl. a V-a, pag. 40, ex. 5, textul “Ce-i mai scump și ce-i mai rău pe lume”).
- Recitește rîndurile care conțin proverbe.
- Selectează și citește propozițiile care îi caracterizează pe cei patru feciori (manualul “Un pas spre succes”, cl. a VI-a, pag. 36, ex. 6,7, textul “Cele patru piersici”).
- Găsește în text și citește:
  - cum a fost primită cea dintîi cuvîntare a lui Demostene în public (manualul cl. a VII-a, pag. 42, ex. 8).
  - Selectați și citiți alineatele în care se descrie cum cînta Orfeu (manualul cl. a IX-a, pag. 131, ex. 2, textul “Pașii lui Orfeu”).
  - Citiți textul pe roluri (manualul cl. a V-a, pag. 58, ex. 5, snoava “Nici smîntînă, nici lapte acru”).
  - Citește dialogul dintre tată și fiu (manualul “Un pas spre succes”, cl. a VI-a, pag. 49, ex. 7, textul “Micul copist florentin”).

**6. Citirea în gînd**

Din păcate, în majoritatea manualelor actuale nu se întîlnește un asemenea tip de lectură. Citind în gînd, elevul cuprinde în aceeași perioadă de timp mai mult text. În clasele V-VIII se recomandă sistematic acest tip de lectură, acordîndu-i 3-5 minute.

Citirea în gînd se face și cu scopul selectării cuvintelor și expresiilor noi. Efectuarea în mod independent a acestei forme de lucru nu se reduce, firește, la simpla înțelegere a sensului unor cuvinte, recurgînd doar la sinonime. Lucrînd pe text cu elemente de vocabular, este important de a le introduce mai apoi în enunțuri, contexte noi.

Este necesar ca citirea în gînd să fie anticipată de obiective clare și concrete. Acest procedeu de lucru este binevenit la finele etapei de lucru cu textul, pentru ca elevii să sesizeze în profunzime mesajul/conținutul textului și să se pregătească pentru reproducerea acestuia. Or, citirea în gînd, în scopul reproducerii orale a unui text, integral sau parțial, constituie o formă de muncă independentă.

Remarcăm că în clasele VIII-IX, cu un nivel avansat de pregătire a elevilor, citirea în gînd ar putea fi utilă în locul primei sau celei de a doua lecturi.

Adevărata lectură este cea în gînd, individuală, afit de curentă și de utilă în viața reală.

**7. Împărțirea textului în fragmente logico-semantice și intitularea lor** este una dintre modalitățile de lucru cu textul. Rolul acestor exerciții constă în aprofundarea înțelegerii conținutului, dar și în conștientizarea legităților construcției exprimării coerente.

**Exemple:**

- Împărțiți textul în fragmente, intitulați-le și numerotați-le (manualul cl. a V-a, pag. 85, ex. 6, textul “Ministrul bunelului”).
- Recitește unul dintre fragmentele care ar avea drept titlu:
  - Porumbelul – simbolul păcii;

- Campion între poștași;
- Pereche model;
- Lapte de pasăre (manualul “Un pas spre succes, cl. a VI, pag. 142, ex. 6, textul “Din viața porumbeilor”).
  - Împărțiți textul “Nașterea lui Iisus” în fragmente logico-semantice și intitulați-le (manualul cl. a VIII-a, pag. 96).
  - Împărțiți textul în părți logico-semantice și intitulați-le (manualul cl. a IX-a, pag. 131, ex. 3, textul “Pașii lui Orfeu”).

### **8. Formularea întrebărilor și a răspunsurilor**

Pentru pregătirea elevilor către reproducerea textului sînt recomandabile răspunsurile la întrebări și formularea lor. Întrebările pot fi puse de profesor ori formulate în mod independent de către elevi.

Întrebările au menirea de a solicita operații de gîndire ale elevilor, a-i stimula la activitatea de căutare, de descoperire, de exprimare a unor opinii personale, ceea ce va determina o atitudine critică față de fenomenele, procesele, obiectele, faptele, situațiile oglindite în texte sau întîlnite în viață.

Se impune a fi folosite cît mai multe întrebări care îi stimulează pe elevi să elaboreze răspunsuri originale, să găsească mai multe soluții la o problemă pusă în discuție.

Întrebările reprezintă și un mijloc fundamental pentru a verifica rezultatul procesului de învățare. Întrebările au un caracter eficace, semnalînd în orice moment progresele pe care le fac elevii, eventualele probleme neînțelese și, prin urmare, măsurile de corectare.

În clasele VIII-IX elevii vor formula și vor răspunde la întrebările-cheie asupra conținutului textului (de fiecare dată se va ține cont de nivelul de pregătire a elevilor).

Întrebările sînt cu atît mai valoroase cu cît au un caracter mai generalizator și îi obligă pe elevi ca, pornind de la datele aflate în textul studiat, să-și lărgească sfera de cunoștințe la care au ajuns prin efort propriu de gîndire.

Formularea întrebărilor de către elevi demonstrează capacitatea de sinteză, de selecție, de claritate a ideilor și de exprimare corectă.

O întrebare formulată corect de către elevi include parțial și răspunsul pe care îl presupune.

Lecțiile vor avea un succes deosebit în cazul în care elevii înșiși pun întrebări prin care cer lămuriri cu privire la text, solicită informație suplimentară despre viața sau opera unui scriitor etc.

În scopul verificării înțelegerii textului, al reproducerii lui ulterioare o deosebită importanță au întrebările profesorului.

La formularea întrebărilor trebuie pornit, ca atare, de la răspunsurile ce se doresc sau care s-ar putea da și reține.

A ști cum se formulează întrebările este, probabil, calitatea cea mai necesară a profesorului.

Întrebări prețioase vor fi acelea care încep cu cuvintele sau cu expresiile următoare: comparați/spuneți/arătați motivele pentru..., explicați de ce..., spuneți / relateți / criticați ce s-ar întîmpla dacă...

La caracterizarea unor personaje sînt binevenite întrebările de tipul: de unde reiese că personajul e harnic sau prietenos, cinstit sau modest; care este opinia ta despre acest personaj; cum ai fi acționat tu în situații similare; ce s-ar fi întîmplat dacă personajul dat ar fi procedat altfel; sau, cînd putem spune că cineva este modest, cinstit, corect etc.?

E de menționat că multe răspunsuri greșite nu sînt o consecință a necunoașterii materiei, ci se datorează, mai degrabă, interpretării greșite a întrebărilor.

O altă tendință negativă este formularea întrebărilor lungi și neclare.

Întrebările al căror răspuns se află gata formulat în textul citit, iar elevilor le rămîne doar simpla sarcină să-l reproducă mecanic, au o valoare limitată, deoarece se referă numai la aspectul informațional.

Întrebările trebuie să însoțească toate formele de citire în care sînt antrenați elevii, ele nu trebuie adresate numai la sfîrșitul textului sau după citirea fragmentelor.

**Exemple:**

- Răspundeți, cu ajutorul textului, la întrebări:

1) Ce s-a întîmplat cu fata împăratului? 2) Cine a încercat s-o trateze? 3) Fata a fost vindecată? 4) Ce a găsit bătrîna în pădure? (manualul cl. a V-a, pag. 69, ex. 4, textul "Vița de vie și viața").

1) Cum este casa furnicilor? 2) Cu ce se aseamănă ea? 3) Cîte camere are? 4) Cum trăiesc ele? etc. (manualul "Un pas spre succes", pag. 134, ex. 4, textul "Lumea furnicilor").

1) Ce i-a spus voievodul înainte de moarte fiului său? 2) A ascultat feciorul cuvîntul părintesc? 3) Ce l-a sfătuit sihastrul? 4) Ce s-a dovedit a fi mai tare decît cetățile? (manualul cl. a VII, pag. 35).

1) Crăciunul este o sărbătoare sau o tradiție? 2) Ce semnificație are sărbătoarea de Crăciun? etc. (manualul cl. a IX, pag. 106, ex. 1, textul "Legendă").

**9. Alcătuirea planului** de asemenea contribuie la dezvoltarea vorbirii, ajutîndu-i pe elevi să reproducă textul. Planul textului poate fi alcătuit din propoziții enunțiative, interogative, simple ori dezvoltate. Ar mai putea fi constituit din cuvinte-cheie sau expresii.

**Exemple:**

- Citiți ideile principale ale textului. Găsiți fragmentele corespunzătoare:

- Băiatul trîntor;

- Părerea tatălui;

- Mama e colacul de salvare;

- Tatăl e categoric;

- Hai, dragă, să muncim! (manualul cl. a V-a, pag. 22, ex. 9, textul "Vreau să mă însor")

- Alcătuiți planul legendei din propoziții interogative (manualul "Un pas spre succes", pag. 14, ex. 11, textul "Stîncă Corbului").

- Alcătuiți și scrieți, din propoziții enunțiative, planul fragmentului "La scaldat" de Ion Creangă (manualul cl. a VIII-a, pag. 115).

- Alcătuiți planul nuvelei (manualul cl. a IX-a, pag. 250, ex. 4, textul "Odihna").

**10. Intitularea/reintitularea textului**

Profesorii trebuie să-i învețe pe elevi să identifice corect componentele semantice

ale textului – *tema, ideea principală și titlul* (menționăm încă o dată că la aceste forme de lucru se recurge în funcție de vârsta elevilor și de nivelul lor de pregătire).

Una dintre caracteristicile principale ale textului este *tema*. Tema este aceea *despre ce se vorbește în text sau acea întrebare*, care va fi discutată.

Concentrarea conținutului textului pînă la o singură propoziție care reflectă informația de bază este tema textului dat.

*Ideea principală* este atitudinea față de cele expuse în text, cu alte cuvinte, este ceea ce se demonstrează ori de ce îl convinge autorul pe acel căruia i se adresează.

*Tema și ideea principală* își găsesc o expresie concretă în titlul textului, care reprezintă conținutul concis al acestuia.

*Intitularea* unui text este o componentă obligatorie a acțiunilor de învățare pe baza textului. Acest exercițiu demonstrează perceperea conștientă a conținutului și capacitățile elevilor de a reduce/a comprima conținutul de idei la nivelul titlului.

**Exemple:**

Textul: “Ce-i mai scump și ce-i mai rău pe lume?” (manualul cl. a V-a, pag. 39)

– Care este titlul-temă al acestui text?

Titlul-temă este: “*Împăratul și bucătarul*”.

– Numiți titlul-idee.

Titlul-idee este: “*Ce e mai bun și ce e mai rău pe lume?*”

Exemple de lucru cu titlul

(în baza textului “Patru piersici”, manualul clasa a VI-a “Un pas spre succes”, pag. 35)

– Care este propoziția principală din text?

– Cum înțelegeți titlul-idee?

– De ce textul este intitulat astfel?

– Încercați să faceți presupuneri asupra conținutului pornind de la titlu.

– Din variantele propuse alegeți cel mai reușit titlu:

• Bunul meu tată;

• Grija pentru fecior;

• Feciorii (manualul cl. a VI-a “Un pas spre succes”, pag. 36, ex. 12).

**11. Redarea conținutului unui fragment** (la alegere, preferat)

Redarea unui text/fragment coerent creează condiții prielnice pentru stimularea vorbirii nepregătite. Astfel de procedee de lucru cu textul citit – redarea unui fragment, discutarea ideilor textului, exprimarea atitudinii personale față de faptele personajelor – contribuie la introducerea în vorbirea elevilor a elementelor de creație.

**Exemple:**

– Reproduceți fragmentul preferat (manualul cl. a V-a, pag. 122, ex. 8, textul “Prometeu aduce oamenilor focul”).

– Redați conținutul unui fragment la alegere (manualul cl. a VI-a, pag. 129).

– Povestiți conținutul fragmentului în care se vorbește despre întoarcerea lui Ion de la scăldat (manualul cl. a VIII-a, pag. 117, textul “Amintiri din copilărie”).

– Relatați, pe baza textului “Puiul” de Ioan Al. Brătescu-Voinești, o întâmplare legată de viața puiului neascultător (manualul cl. a IX-a, pag. 239, ex. 3).

**12. Redarea conținutului textului după repere (din punctul de vedere al personajelor reale, imaginare; după plan; din perspectiva autorului; aproape de text; succint; pe baza cuvintelor-cheie; cu propriile cuvinte; pe baza desenelor în serie ș.a.)**

Unul din principalele procedee metodice care condiționează vorbirea productivă este redarea conținutului textului. Reperele indicate îi ajută pe elevi să-și ordoneze ideile/gîndurile, le stimulează creativitatea etc. Dezvoltarea deprinderilor de vorbire constă în reducerea treptată și consecventă a acestor repere.

Înainte de reproducerea/ producerea textului se lucrează cu sinonimele contextuale pentru a evita repetările.

Spre exemplu, în povestirea “Alexandru cel Bun” de Nicolae Dabija (manualul cl. a IX-a, pag. 199) se întâlnesc următoarele sinonime contextuale: *Alexandru cel Bun – el – Măria sa – Alexandru-Vodă – domnitorul țării – Măria ta – Voievodul.*

**Exemple:**

– Povestește detaliat fragmentul care ți-a plăcut (cl. a VI-a, “Un pas spre succes”, pag. 43, ex. 9, textul “Pîrtia” de Ion Druță).

– Descrie calea parcursă de Demostene pentru a se afirma ca orator (cl. a VII-a, pag. 44, ex. 12).

– Redați, conform planului, textul “Povestea Vrancei” (manualul cl. a VIII-a, pag. 24).

– Redați succint conținutul nuvelei așa cum ar face mătușa din satul Nădușita (sau în numele bucătarului, al directorului casei de odihnă) (manualul cl. a IX-a, pag. 250, ex. 6, textul “Odihna”).

**13. Caracterizarea personajelor**

Personajele reprezintă elementul cel mai concret al unui text literar și deci cel mai accesibil elevilor. Ei trebuie dirijați să înțeleagă că un anume personaj reprezintă o întreagă categorie de oameni, o atitudine general-umană. Personajul trebuie înțeles ca o unitate între particular și general, între faptele lui individuale și regăsirea acestora la o întreagă categorie de tipuri umane.

Cel mai convingător mijloc de caracterizare a unui personaj îl constituie *faptele acestuia, comportamentul lui* în diferite situații. În multe texte, caracterizarea prin fapte se completează cu *caracterizarea făcută direct de scriitor* sau caracterizarea făcută de scriitor, dar în mod indirect, *prin intermediul altor personaje*. Se întâlnește suficient de des și caracterizarea personajelor prin *limbaj*: “Ce-a zice satul, dacă află?... Dar las’ că le face Cireș bucata: n-am să spun nimănui că am îmbătrînit și ei n-au să știe... Rușine, măi, după ce am fost atîta vreme tînăr, să mai fiu o dată bătrîn...”. (manualul cl. a IX-a, pag. 254, “Bătrînețe, haine grele” de Ion Druță).

Utilizarea la lecții a diferitelor modalități de caracterizare a personajelor realizează și unele obiective atitudinale, în măsura în care trăsăturile pozitive de caracter constituie exemple demne de urmat pentru elevi.

**14. Improvizarea dialogului în baza textului, cu diferite repere**

Atît în pregătirea elevilor pentru citire, cît și în cazul analizei textului, dialogul are o importanță deosebită.

“Știm, într-o anumită măsură, de la Socrate că dialogul îi poate aduce pe oameni

la descoperirea unor lucruri de mare adâncime și înțelepciune. Ce păcat că știm atât de puțin despre învățarea prin dialog.” (Bruner J. S., *Pentru o teorie a instruirii*, București, 1973)

Stăpînind limba, elevii obțin deprinderi de vorbire dialogată atunci cînd comunică în limba a doua. Spre deosebire de monolog, dialogului îi este specifică promptitudinea, spontaneitatea, iar schimbul de replici decurge în tempo rapid.

Astfel de comunicare nu poate fi planificată, “programată”, dat fiind faptul că replicile se produc în raport cu comportamentul de vorbire al fiecărui participant la dialog.

Dificultățile întîlnite la dialogarea într-o limbă străină sînt legate de spontaneitate și emotivitate. De aceea, dezvoltarea vorbirii dialogate nu trebuie să anticipeze dezvoltarea vorbirii monologate (în viziunea unor didacticieni), dar să decurgă paralel, chiar cu o anumită depășire a vorbirii monologate.

**Exemple:**

- Improvizați un dialog după replicile date (manualul cl. a V-a, pag. 22, ex. 13).
- Alcătuiți și scrieți răspunsurile Greierului de cîmp la întrebările autorului (manualul cl. a VI-a, pag. 82).
- Construiți, împreună cu colegul, dialoguri în baza situațiilor propuse (manualul cl. a VIII-a, pag. 176, ex. 5).
- Continuați dialogul început (manualul cl. a IX-a, pag. 259, ex. 13).
- Vezi Fișa 2 pentru clasa a VIII-a, în setul de fișe.

**15. Exerciții creative pornind de la text: continuarea / modificarea subiectului, dialogului, interviu cu personajele textului etc.**

Activitățile menționate stimulează imaginația creativă a elevilor, le dezvoltă abilitățile de vorbire (gîndire), contribuie la transferul de cunoștințe acumulate în urma lecturii.

Exercițiile creative prevăd redactarea unor eseuri prin analogie cu cele citite ori pe baza unor întîmplări văzute sau auzite.

Deosebit de util/eficient/incitant ar fi dacă elevilor li s-ar cere să povestească despre fapte și întîmplări imaginare, pe care ei le-ar putea trăi în viitor, plasîndu-se ca personaje active ori ca simpli spectatori etc.

În cazul exercițiilor de modificare a subiectului se poate cere de asemenea elevilor să construiască un text/o relatare în care să apară un personaj care are însușiri morale, fizice opuse celui prezentat în text.

Intervenții creative, în lucrul cu textul, ar putea fi și exprimarea opiniilor personale cu privire la personaje, fapte, evenimente; la ceea ce le-a plăcut mai mult; redactarea unei alte versiuni cu privire la finalul textului; răspunsul la întrebări de tipul: ce s-ar întîmpla, dacă..., ce-ați fi făcut voi; cum ați fi procedat; diferite modalități de lucru în perechi și pe echipe etc.

**Exemple:**

- Continuați versurile:

*Soarele mi-e tată,*

*Eu îi sînt copil...* (manualul cl. a V-a, pag. 15, ex. 10).

- Alcătuieste un alt sfârșit al legendei (cl. a VI-a, "Un pas spre succes", pag. 128, ex. 18, textul "Binecuvîntarea salciei").
- Ce s-ar întîmpla cu floarea-soarelui dacă n-ar crește cu floarea spre răsăritul de soare? (manualul cl. a VI-a, pag. 86).
- Redactează un interviu cu Alexandru Lăpușneanu (manualul cl. a VIII-a, pag. 48).
- Improvizați un sfârșit fericit al acestei poezii (manualul cl. a IX-a, pag. 212, ex. 9, poezia "Cămășile" de Grigore Vieru).
- Vezi Fișa 15 pentru clasa a VIII-a, în setul de fișe.

## PREDAREA GRAMATICII ÎN PLAN FUNCȚIONAL

Abordarea tradițională, formală a gramaticii în cadrul însușirii unei a doua limbi înseamnă predarea unui set de reguli care descriu toate formele gramaticale și posibilele relații dintre ele. Profesorul care preferă această abordare construiește în mod special enunțurile, exemplele pentru a ilustra o regulă sau alta.

Abordarea funcțională încearcă să examineze în ce măsură o anumită formă sau structură gramaticală este adecvată pentru transmiterea unui anumit mesaj într-un anumit context. Un profesor adept al acestei abordări va prefera să utilizeze limbajul autentic, mesaje orale sau scrise autentice, produse în contexte reale sau cât mai apropiate de cele reale.

Din punct de vedere metodologic, este prea puțin probabil ca în cadrul predării să fie utilizate tehnici și metode care să țină doar de una dintre abordările menționate. Elevii sînt foarte diferiți, stilurile lor de învățare sînt diferite, gradul de motivație variază de la un elev la altul.

Ceea ce poate face profesorul este:

- să-și cunoască elevii cît mai bine;
- să studieze avantajele și dezavantajele metodelor și tehnicilor pe care vrea să le utilizeze, pentru a realiza combinația cea mai bună, în funcție de scopul predării și de caracteristicile specifice ale grupului de elevi cu care lucrează.

*Pașii însușirii fenomenului gramatical* trebuie să includă:

- examinarea situației de comunicare în care se întîlnește fenomenul gramatical ce urmează a fi însușit și crearea motivației pentru studiere;
- stabilirea condițiilor de utilizare;
- algoritmul de conjugare/declinare etc.;
- exersarea (oral/în scris) la nivel de:
  - a) cuvinte;
  - b) îmbinări de cuvinte;
  - c) enunțuri/contexte;
  - d) situații de comunicare.

O eventuală structurare care să faciliteze examinarea *opțiunilor metodologice* pentru predarea gramaticii, *atît tradiționale cît și funcționale*, ar putea fi cea de mai jos (adaptare după G. Lock, 1996). Drept exemplificare vom folosi materialul propus în manualul "Vino cu noi!", cl. a VIII-a, la subiectul "Telefoane utile": utilizarea construcțiilor cu verbe la modul imperativ, pag. 181-188.

I. Etapa de **pregătire**: acumularea cunoștințelor privind o anumită structură gramaticală și utilizarea ei.

**1. Modalități posibile de lucru** asupra materialului de limbă (mesajului oral sau scris) în care este prezentă structura gramaticală predată:

– Elevii pot citi cu voce tare sau în gând enunțul scris, identificând verbele utilizate (de exemplu, dialogurile de la ex. 2, pag. 182–183).

– Elevii ascultă mesaje orale autentice, direct sau înregistrate (dialoguri reale, dialoguri înregistrate pe bandă, emisiuni radio sau TV etc.), în care identifică structurile cu verbe, la indicația profesorului.

**2. Observarea *modului de utilizare* a structurii respective:**

**2.1. Prin generalizare explicită:**

– prin inducție (elevii “descoperă” legitatea sau regula gramaticală în baza enunțurilor/textelor/mostrelor de limbaj autentice (a dialogurilor citite/audiate): identifică modul în care se formează structurile cu verbe la imperativ și sensurile pe care le comportă (o poruncă: *Nu atingeți nimic!*; un îndemn: *Găsește soluția optimă*; un sfat: *Dacă vrei să fii respectat, respectă-i pe ceilalți*; o rugămintă: *Ajutați-mă, vă rog!*);

– prin deducție (elevii învață regula și o aplică, formulând enunțuri, exemple): analiza *Îndrumarului de gramatică* (pag. 186), apoi aplicarea în exerciții de tipul nr. 11, pag. 186, nr. 12, pag. 187 etc.

**2.2. Fără o generalizare explicită; fără axare specială pe probleme de gramatică.**

**3. Nivelurile sintactice** la care se lucrează:

– la nivel de propoziție și frază (ex. 10, 11);

– la nivel de context/text (ex. 2, 5 etc.).

**4. Tipul de comunicare:**

– orală;

– scrisă (ex. 9, 11).

**5. Modul de interacțiune:**

– lucru individual;

– profesor-elev;

– elev-elev: (în perechi; în echipe; în grupuri mai mari).

II. Etapa de **practicare** – formarea capacităților, abilităților de comunicare orală sau scrisă.

**1. Nivelul productiv-transformativ**

**1.1. Activitatea profesorului:**

– alegerea unor modalități de lucru potrivite stilurilor de învățare ale elevilor pentru consolidarea cunoștințelor privind utilizarea corectă a structurilor gramaticale.

**1.2. Produsul (activitatea elevilor):**

– completarea propozițiilor cu forma gramaticală cerută (ex. 11, pag. 186);

– transformarea propozițiilor (schimbarea formei verbelor de la indicativ prezent la imperativ, de exemplu, și modificarea punctuației de rigoare: *Sandu cheamă pe cineva în ajutor* – *Sandu, cheamă pe cineva în ajutor!*);

– completarea unui text cu structurile adecvate (de exemplu, în dialogurile de la ex. 2 ar putea fi omise structurile cu verbe la imperativ, pe care elevii trebuie să le introducă. Un exercițiu potrivit pentru lucrul cu verbele la imperativ este completarea rețetelor culinare în care au fost omise verbele etc.);

– segmentarea unui text/mesaj în fragmente semnificative (De exemplu: *Găsiți în text fragmentul în care se dă un sfat. Selectați verbele care indică acest lucru.*);

– transformarea unui text/mesaj;

– reconstituirea unui text/mesaj;

– crearea unui text/mesaj, cu utilizarea anumitor structuri gramaticale (ex. 5, 8 etc.).

## 2. Nivelul creativ

### 2.1. Activitatea profesorului:

– construirea unor situații de comunicare, orală sau scrisă, cât mai aproape de cele autentice, în care structurile gramaticale să fie exersate cât mai mult.

### 2.2. Produsul (activitatea elevilor):

– alcătuirea unor dialoguri inedite utilizând structurile gramaticale însușite (ex. 6, 13, 14);

– alcătuirea unor instrucțiuni cu privire la utilizarea corectă a aparatelor de uz casnic pentru a evita incendiile, folosind verbe la imperativ;

– alcătuirea unor instrucțiuni cu privire la comportamentul și acțiunile în caz de descoperire a unei spargerii de apartament, a unui furt etc.;

– scrierea unei rețete pentru o alimentație sănătoasă;

– alcătuirea unui ghid de comportament al unui oaspete din altă țară care vine pentru prima dată în oșpeție la niște prieteni din Moldova;

– redactarea unui ghid de călătorie pentru a ajunge la o anumită localitate din Moldova sau de peste hotare;

– alcătuirea unor instrucțiuni cu privire la respectarea regulilor de circulație pentru evitarea accidentelor;

– aflarea unei informații autentice prin intermediul serviciilor de informații telefonice (localizarea/adresa anumitor instituții: școli, biblioteci, cluburi sportive etc.), liste de telefoane utile (de la cinematografe, de la instituții de prestări servicii etc.);

– selectarea unor mostre de instrucțiuni cu privire la utilizare sau consum de pe ambalajele de mărfuri de larg consum și crearea unor variante proprii (umoristice, în variantă de rugămintă, de sfat, de ordin, de avertizare etc.).

Am aplicat modelul de mai sus numai la contextul predării temei “Utilizarea construcțiilor cu verbe la modul imperativ”. Acesta este bineînțeles aplicabil la predarea oricărei teme de gramatică. Alte câteva sugestii pentru activități și sarcini de nivel creativ la predarea altor noțiuni gramaticale ar putea fi:

– scrierea unei felicitări de sărbătoare (pronumele personale de formă scurtă);

– oferirea unei informații privind direcțiile; descifrarea unei hărți, alcătuirea unui ghid de călătorie; descrierea unui colț de natură (prepozițiile);

– oferirea unor sfaturi cuiva care scrie la redacția unei reviste (utilizarea verbelor la modul condițional);

– o minicompunere despre preferințe (gradele de comparație ale adjectivelor);

– alcătuirea unei rețete culinare (numeralele).

După cum am afirmat mai sus, profesorul este cel care decide asupra modului de abordare a predării gramaticii, având în vizor elevii, nivelul lor de pregătire și stilurile lor de învățare. Dar ținem să subliniem în mod special că didactica modernă pledează pentru abordarea funcțională (practică) a gramaticii, care pornește de la faptul că limba este în primul rând un sistem de comunicare, iar gramatica (fiind un mijloc, instrument) oferă posibilitatea de a descoperi cum funcționează acest sistem pentru a permite vorbitorilor și celor care scriu să producă mesaje semnificative și să facă schimb de ele.

## EVALUAREA

Evaluarea este parte integrantă a curriculum-ului în accepția sa largă, și anume, aceea de proces de proiectare și implementare a experiențelor de învățare pe care școala le oferă elevului.

În funcție de timpul efectuării, aceasta poate fi continuă (formativă) și cumulativă (sumativă).

Obiectivele de evaluare trebuie să conțină trei elemente:

- comportamentul pe care elevul trebuie să-l afirme (**ce?**);
- în ce condiții (**cum?**);
- la ce nivel de performanță (**cît?**).

*De exemplu:* (pe segmente)

Elevul va fi capabil:

- să formuleze întrebări (**ce?**);
- să formuleze întrebări pentru răspunsurile propuse în final, obținând un dialog coerent (**cum?**);
- să formuleze 4-6 întrebări pentru răspunsurile propuse (**cît?**).

*Exemplu integral:*

Elevul va fi capabil să formuleze 4-6 întrebări pentru răspunsurile date obținând un eventual dialog.

Metodele și tehnicile de evaluare – *observarea și aprecierea verbală, chestionarea orală (curentă și finală), lucrările scrise, testele, examenele* – vor fi aplicate în funcție de tipul și scopul evaluării, de tipul obiectivelor/standardelor în raport cu care se efectuează evaluarea. Ținem să menționăm că metodele tradiționale de evaluare (oral și în scris) rămân în vigoare.

Paralel cu tehnicile tradiționale de evaluare se va pune un anumit accent și pe metodele alternative de evaluare (proiectul, autoevaluarea, portofoliul) care cer un spirit potențial formativ și stimulează spiritul creativ.

În lucrarea de față ne vom referi doar la unele tipuri de itemi și modalități de evaluare care nu au fost descrise în curriculum-ul gimnazial și liceal.

### **Proiectul**

Proiectul reprezintă o activitate amplă, care începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii – eventual și prin începerea rezolvării acesteia, – se continuă

acasă în decursul câtorva zile sau săptămâni – timp în care elevul are permanente consultări cu profesorul – și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și, dacă este cazul, a produsului realizat. Proiectul poate fi individual sau de grup. Titlul/subiectul va fi ales la început de către profesor, apoi, după ce se obișnuiesc cu acest tip de activitate, elevii își vor alege propriile titluri/subiecte. În această ultimă situație este foarte important ca elevii (Frith și Macintosh, 1991, p. 109):

- să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv;
- să cunoască dinainte unde își vor găsi resursele materiale;
- să fie nerăbdători în a crea/scrie/alcătui lucrări de care să fie mândri;
- să nu aleagă subiectul din cărți vechi;
- să spere că părinții vor fi înțelegători și interesați de subiectul ales.

Iată câteva sugestii de titluri/subiecte care se pot da elevului pentru un proiect la limba și literatura română în clasa a IX-a:

**a) Dacă ești interesat de “Oameni și caractere”, poți alege:**

- Ereditatea determină caracterul;
- Câți oameni, atâtea caractere;
- Omul este autorul caracterului său.

**b) Dacă ești interesat de “Plai natal”, poți alege:**

- Obiective culturale românești în patrimoniul UNESCO;
- Obiective culturale românești în afara hotarelor firești ale țării (Cetatea Hotinului, Cetatea Albă);
- Plaiul natal în creația scriitorilor români din Basarabia (V. Romanciuc, Gr. Vieru, D. Matcovschi, N. Dabija).

**c) Dacă ești interesat de “Creația lui Grigore Vieru”, poți alege:**

- Grigore Vieru – poet al mamei;
- Grigore Vieru – autor de aforisme;
- Grigore Vieru – omul-poezie.

**d) Dacă ești interesat de “Creația lui Ion Druță”, poți alege:**

- Nuvelele lui Ion Druță;
- Ion Druță - publicist;
- Dramaturgia lui Ion Druță (Teatrul european și dramele lui Ion Druță).

Printre capacitățile care se evaluează în timpul realizării proiectului enumerăm:

- metodele de lucru;
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;
- generalizarea problemei;
- organizarea materialului într-un referat/într-o informație;
- calitatea prezentării.

Pentru a stabili strategia de evaluare a proiectului, profesorul trebuie să clarifice – în colaborare cu elevii – următoarele probleme (Frith și Macintosh, 1991, p. 108):

- se va evalua procesul de lucru, produsul sau amândouă?
- care va fi rolul profesorului: tutore, evaluator continuu, evaluator doar la sfârșitul proiectului?

– vor fi anumite activități intermediare impuse de profesor (de exemplu, prezentarea unui plan preliminar)? Se dă un anumit format pentru prezentarea referatului/informației/lucrării?

### **Autoevaluarea**

Elevii au nevoie să se cunoască. Aceasta le va da încredere în sine și îi va motiva pentru îmbunătățirea performanțelor școlare. Profesorul va ajuta elevii să-și dezvolte capacitățile autoevaluative, să-și compare nivelul la care au ajuns în raport cu obiectivele și standardele educaționale și să-și impună un program propriu de învățare.

Un loc aparte ocupă autoevaluarea comportamentelor din domeniul afectiv. Acest lucru se realizează prin chestionare (în care elevilor li se cere să dea răspunsuri deschise la întrebări) și prin scara de clasificare.

### **Exemple:**

#### *I. Chestionar*

1. Prin rezolvarea acestei sarcini am învățat:

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_
- d) \_\_\_\_\_

2. În realizarea acestei sarcini am întâmpinat următoarele dificultăți:

- a) \_\_\_\_\_ b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_ d) \_\_\_\_\_

3. Cred că mi-aș putea îmbunătăți performanța dacă:

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_

4. Lucrurile care mi-au plăcut în această activitate au fost:

- a) \_\_\_\_\_ b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_ d) \_\_\_\_\_

5. Cred că activitatea mea poate fi apreciată ca (notă, calificativ)

---

#### *II. Scara de clasificare (se completează de către profesor)*

<b>Fișă de evaluare</b>	<b>Slab</b>	<b>Mediu</b>	<b>Bine</b>	<b>Foarte bine</b>	<b>Excelent</b>
Creativitate					
Motivație					
Independență, inițiativă					
Curiozitate intelectuală					
Performanțe școlare					
Participarea la discuțiile din clasă					
Disciplina în timpul lucrului					
Progresul realizat					
Comportamentul general din clasă					

**Testul de cunoștințe** vizează aprecierea unor rezultate ale elevilor la un anumit nivel al procesului de învățare.

Testul conține *itemi*, adică sarcini în raport cu obiectivele urmărite.

**Itemii de tip “pereche”** vizează faptul ca elevii să poată stabili o legătură/ un raport/ anumite asociații între două informații prezentate în două coloane. Prima coloană conține așa-numitele *premise*, cea de a doua – *răspunsurile*. E bine ca numărul de *premise* să fie mai mic decât numărul de *răspunsuri*. Răspunsurile indicate se numesc *distractori*.

**De exemplu:**

Unește prin linii cuvintele din prima coloană cu cele adecvate din coloana a doua pe baza conținutului textului:

Primăvara	a cînta
Zîna	a dori
Sora	a întîrzia
	a ajuta
	a se gîndi

**Eseul nestructurat** vizează producerea unui text în formă liberă, fără anumite repere, prin alegerea și structurarea logică a ideilor personale în baza subiectului propus. Această activitate nu poate fi dirijată, elevul rămîne singur în fața foii de hîrtie și realizează sarcina în măsura în care este pregătit să o facă.

**De exemplu:**

- Redă în 6-8 enunțuri impresiile tale în urma vizitării unor locuri deosebite.
- Elaborează un microtext din 3 alineate cu tema “Natura care ne înconjoară”.
- Comentează pe jumătate de pagină următorul gînd: “Proverbele sînt diamantele limbii”.

## **CORECTAREA GREȘELILOR**

**Regula psihologică** indică: greșelile trebuie să se corecteze la acel nivel la care au fost comise, adică la nivel de:

- cuvînt;
- îmbinare de cuvinte;
- propoziție;
- fragment/text.

**N.B.** Nu se corectează greșelile **numai oral**. Se are în vedere că elevii scriu cuvintele, propozițiile respective în caiet sau pe tablă.

Propunem cîteva modalități de corectare a greșelilor pentru deprinderile de:

**Lectură**

- Cea mai eficientă formă de corectare a greșelilor, în timpul lecturii, este **autocorectarea**. Astfel elevii acționează conștient: se gîndesc, analizează, compară etc.
- în clasele II-III – se corectează la citirea cuvintelor (la nivel de cuvînt);
- în clasele III-IV – la sfîrșitul propozițiilor;
- în clasele IV-VI – la sfîrșitul fragmentelor/textelor;

- în clasele VI-XII se corectează în timpul lecturii acele greșeli care denaturează sensul cuvintelor/enunțurilor sau blochează/nu permit înțelegerea conținutului. Celelalte greșeli se corectează la sfârșit.

**Exemplu:**

- în timpul lucrului: *Véselă* – *vesélă*; *ácele* – *acéle*; *a cití* – *a citá* etc.
- după lectură: cele “secundare”: de pronunție (*araș*, literele **d**, **t**, **n**; **o** neaccentuat etc.)

**Vorbire**

- în timpul actului de comunicare – aceleași ca și la lectură;
- după comunicare/prezentare – greșelile:
  - de pronunție;
  - de acord (clasa *meu*);
  - de folosire incorectă a formei (*Băiat citește o carte*) etc., etc.

**Scriere**

Se corectează toate greșelile:

- în lucrările de control curente;
- în lucrările de control școlare, externe.

**N.B.** La notare se iau în considerare numai greșelile comise la temele studiate sau cele indicate de barem ori de schema de notare.

Profesorul va avea grijă să organizeze **etape ale lecției și lecții** de analiză a greșelilor plus exerciții de antrenament /exersare.

1. Etapa de captare a atenției/actualizare.
2. Etapa de introducere a temei noi.
3. Etapa de predare a materiei noi.
4. Etapa de practicare/consolidare.
5. Etapa de evaluare.
6. Etapa de aplicare.