

GHID METODOLOGIC PENTRU FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJELOR ORALE ÎN LIMBA ROMÂNĂ PENTRU ȘCOLILE ȘI SECȚIILE CU PREDARE ÎN LIMBILE MINORITĂȚILOR NAȚIONALE CICLUL PRIMAR

Ghidul a fost elaborat pe baza următoarelor documente curriculare:

Comunicare în limba română pentru școlile și secțiile cu predare în limbile minorităților naționale, clasa pregătitoare, clasa I, clasa a II-a, Programe școlare aprobate prin OM nr. 3418/19.03.2013

Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limbile minorităților naționale, clasele a III-a – a IV-a, Programe școlare aprobate prin OM nr. 5003/02.12.2014



CUPRINS

INTRODUCERE	5
1. REPERE ÎN ABORDAREA NOILOR TENDINȚE ALE PREDĂRII LIMBII ROMÂNE PENTRU MINORITĂȚI	7
1.1. Repere curriculare	7
1.2. Delimitări conceptuale	10
1.2.1. Competența de receptare a mesajelor orale – definire și caracteristici.....	10
1.2.2. Scopul receptării mesajelor orale. Tipuri de ascultare.....	13
1.2.3. Etapele procesului de ascultare.....	15
2. ASPECTE SPECIFICE ALE ÎNVĂȚĂRII LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ NEMATERNĂ LA CLASELE PRIMARE	19
2.1. Bilingvismul din perspectiva competenței de receptare a mesajelor orale	19
2.1.1. Profilul psiholingvistic al elevului bilingv din perspectiva competenței de ascultare.....	21
2.2. Influența experiențelor lingvistice în utilizarea limbii materne asupra procesului de însușire a limbii române (transfer și interferență), vizând competența de receptare a mesajelor orale	22
2.3. Dificultăți întâmpinate în procesul de predare-învățare a limbii române la ciclul primar, vizând competența de receptare a mesajelor orale	34
3. STRATEGII DIDACTICE PENTRU FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJELOR ORALE	39
3.1. Principii în formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale	39
3.2. Lista recomandărilor metodologice (Așa da! Așa nu!)	41
3.3. Metode, tehnici și procedee utilizate în formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale	42
3.3.1. Delimitări conceptuale: metodă, procedeu, tehnică.....	42
3.3.2. Metode relevante și performante pentru formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale în limba română	44
3.4. Forme de organizare a activităților de învățare	50
3.5. Tipuri de exerciții pentru formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale.....	55
3.6. Scenarii didactice de ascultare	65
3.7. Jocuri didactice pentru formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale.....	68
3.7.1. Jocul didactic – aspecte generale	68
3.7.2. Organizarea și desfășurarea jocurilor didactice pentru dezvoltarea competenței de ascultare.....	71

4. EVALUAREA COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJELOR ORALE	77
4.1. Procesul de evaluare și rolul acestuia	77
4.2. Aspecte specifice ale evaluării competenței de receptare a mesajelor orale	78
4.3. Tipuri de itemi pentru evaluarea competenței de receptare a mesajelor orale	80
4.4. Forme și instrumente de evaluare a competenței de receptare a mesajelor orale.....	86
4.4.1. Formele evaluării și rolul acestora în procesul didactic	86
4.4.2. Instrumente de evaluare a competenței de receptare a mesajelor orale.....	87
5. INTEGRAREA COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJELOR ORALE CU ALTE COMPETENȚE DE COMUNICARE ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE A LIMBII ROMÂNĂ	94
5.1. Modalități de dezvoltare integrată a competențelor	94
5.2. Exemple concrete de integrare a competenței de ascultare cu celelalte competențe de comunicare	96
5.3. Aspecte specifice în proiectarea didactică.....	106
5.3.1. Conceptul de proiectare didactică.....	106
5.3.2. Proiectarea centrată pe competențe	107
5.3.3. Proiectarea bazată pe modelul comunicativ-funcțional	109
5.3.4. Algoritmul proiectării didactice.....	109
5.3.4.1. Documentarea	110
5.3.4.2. Planificarea calendaristică.....	110
5.3.4.3. Proiectarea unităților de învățare	112
5.3.4.4. Proiectarea lecției sau a scenariului didactic.....	118
5.3.4.5. Metoda proiectului	123
5.3.4.6. Reflecția/autoevaluarea activității de proiectare	135
ANEXĂ.....	136
BIBLIOGRAFIE	143

INTRODUCERE

Reforma curriculară are implicații profunde atât în sfera teoriei, cât și a practicii educaționale. În acest context, este necesară schimbarea paradigmei în ceea ce privește conținuturile didactice, strategiile instructiv-educative și cele de evaluare. Această tendință este propusă și de programele școlare care vizează învățarea limbii române la clasele primare cu predare în limbile minorităților naționale. Astfel, documentele curriculare propun o nouă abordare a învățării limbii române prin *centrarea pe competențe*, care are ca scop asigurarea operaționalității și funcționalității achizițiilor elevilor în ceea ce privește cunoștințele, abilitățile și competențele. Un alt element important al învățării limbii române subliniat de programele școlare este *adoptarea modelului comunicativ-funcțional*, care accentuează utilizarea limbii ca mijloc de comunicare și necesitatea selectării de conținuturi didactice relevante, precum și importanța creării unor contexte comunicaționale care să plaseze elevul în situația de utilizator activ al limbii române.

Noile cerințe legitime și moderne, care au ca tendință principală realizarea concordanței între procesul instructiv-educativ și interesele/nevoile educaționale ale elevilor, reprezintă o provocare pentru cadrele didactice care predau limba română ca limbă nematernă la școlile și clasele în care învață elevi aparținând minorităților naționale.

Prezenta lucrare face parte din seria celor cinci ghiduri metodologice elaborate în cadrul proiectului „*Competență și eficiență în predarea limbii române copiilor și elevilor aparținând minorităților naționale din România*”, care a fost implementat în perioada 2022-2023 de Ministerul Educației, în parteneriat cu Universitatea „Babeș-Bolyai” Cluj-Napoca, Centrul de Formare Continuă în Limba Maghiară Oradea (CFCLM), Casa Corpului Didactic „Apáczai Csere János” Harghita (CCDHR).

Ghidul metodologic de față își propune prezentarea elementelor definitorii ale formării și dezvoltării competenței de receptare a mesajelor orale cu scopul orientării cadrelor didactice în demersul de eficientizare a predării-învățării limbii române. În acest sens, cele cinci capitole prezintă reperele metodologice esențiale, analizează aspectele specifice ale dezvoltării competenței de receptare a mesajelor orale în limba română, oferă posibilități de aplicare a principiilor, metodelor, tipurilor de activități și formelor de evaluare cu scopul de a înlesni perfecționarea muncii de la catedră și de a stimula cadrele didactice spre abordarea creativă a predării limbii române ca limbă nematernă.

Astfel, primul capitol vizează noile tendințe în procesul predării limbii române pentru elevii care învață în limbile minorităților, pornind de la reperele didactice formulate în documentele curriculare. Delimitările conceptuale referitoare la competența de receptare a mesajelor orale

(ascultarea) tratează definirea, caracteristicile, tipurile și etapele procesului de ascultare, precum și rolul acestuia în învățarea limbii române la clasele cu predare în limbile minorităților.

Al doilea capitol este destinat prezentării aspectelor specifice ale învățării limbii române ca limbă nematernă la clasele primare. Sunt descrise influențele lingvistice ale limbii materne asupra procesului de însușire a limbii române, fenomenele de transfer și interferență, dificultățile întâmpinate în formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale, precum și profilul psiholingvistic al elevului bilingv.

Al treilea capitol are ca scop prezentarea principiilor, metodelor, tehnicilor și procedeelelor didactice care contribuie la eficientizarea procesului de formare și dezvoltare a competenței de receptare a mesajelor orale pe tot parcursul ciclului primar. Totodată, sunt propuse forme specifice de activități de ascultare, tipuri de exerciții, secvențe de învățare, jocuri didactice și recomandări metodologice utile pentru organizarea scenariilor didactice orientate spre formarea și dezvoltarea competenței de ascultare.

În capitolul al patrulea se acordă o atenție sporită importanței evaluării competenței de receptare a mesajelor orale, a optimizării acestui proces prin propunerea de instrumente care să ofere un feedback relevant vizând randamentul și nivelele de performanță ale elevilor. Având în vedere că această competență fundamentează procesul de învățare a limbii române, precum și faptul că din primii ani ai școlarității, formarea și dezvoltarea ei este primordială, funcțiile mecanismului de evaluare trebuie optimizate prin utilizarea unor forme, strategii și mijloace adecvate atât etapelor procesului de ascultare, cât și particularităților de vârstă ale elevilor.

Al cincilea capitol se ocupă cu problematica dezvoltării integrate a competențelor de comunicare. Astfel, sunt prezentate modalități concrete de integrare a competenței de ascultare cu celelalte competențe de comunicare, pornind de la fazele incipiente (începutul clasei pregătitoare), progresiv, până la finalul ciclului primar. Sunt oferite exemple concrete de integrare a competenței de ascultare cu celelalte competențe de comunicare, precum și modele de proiectare didactică.

1. REPERE ÎN ABORDAREA NOILOR TENDINȚE ALE PREDĂRII LIMBII ROMÂNE PENTRU MINORITĂȚI

Cuvinte-cheie: *centrarea pe competențe, competențe generale, competențe specifice, activități de învățare, conținuturile programelor școlare, modelul comunicativ-funcțional, ascultător activ, sugestii metodologice, nivelul optim de dezvoltare, receptarea mesajelor orale, operații globale, operații specifice, operații informaționale, operații interacționale, strategii de ascultare, ascultarea la nivel global, ascultarea la nivel local, procesarea de la bază la vârf, procesarea de la vârf la bază, etapele procesului de ascultare, preascultarea, ascultarea propriu-zisă, postascultarea*

1.1. Repere curriculare

Studiul limbii române în clasele primare, în școlile și secțiile cu predare în limbile minorităților, se realizează pe baza documentelor curriculare aprobate prin OM nr. 3418/19.03.2013 (*Comunicare în limba română, clasa pregătitoare, clasa I, clasa a II-a*) și prin OM nr. 5003/02.12.2014 (*Limba și literatura română, clasele a III-a și a IV-a*).

Un element de noutate care apare în documentele curriculare menționate îl reprezintă *centrarea pe competențe*, care înlocuiește modelul bazat pe obiective, promovat de programele școlare anterioare. Potrivit noului model, învățarea limbii române trebuie orientată spre formarea și dezvoltarea de *competențe*, care sunt ansambluri structurate de cunoștințe, abilități și atitudini, care permit rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte particulare diverse. Astfel, se urmărește transferul și mobilizarea cunoștințelor, deprinderilor și atitudinilor în situații și contexte noi, accentuându-se latura pragmatică și dimensiunea acțională a învățării limbii române.

Competențele generale vizate de programele școlare pentru învățarea limbii române definesc domeniile disciplinei în termeni de capacități: receptarea mesajelor orale, exprimarea de mesaje orale, receptarea mesajelor scrise, respectiv redactarea de mesaje scrise. Acestea pun în evidență comunicarea în calitate sa de competență umană fundamentală, acoperind deprinderile de receptare și de exprimare orală și scrisă care trebuie formate și dezvoltate pe parcursul ciclului primar. Demersul didactic trebuie orientat spre dezvoltarea integrată a celor patru competențe generale,

dintre care primordiale sunt competențele de receptare și de producere de mesaje orale în diverse contexte de comunicare. Astfel, noua viziune curriculară accentuează echilibrarea ponderii acordate comunicării orale față de cea scrisă în învățarea limbii române ca limbă nematernă la clasele ciclului primar.

Competențele specifice derivă din competențele generale și reprezintă etape sau niveluri de dobândire a acestora pe parcursul unui an școlar. Se remarcă progresia competențelor specifice pe parcursul celor cinci ani de studiu, astfel, se poate urmări nivelul de performanță în dezvoltarea competențelor de comunicare în limba română la care trebuie să ajungă elevii. Tabelul 1 prezintă progresia competenței specifice 1.1. în cadrul celor cinci ani ai ciclului primar.

Tabelul 1. Progresia competenței specifice 1.1.

Clasa pregătitoare	Clasa I	Clasa a II-a	Clasa a III-a	Clasa a IV-a
1.1. Identificarea semnificației unui mesaj oral scurt, pe teme familiare, articulat clar și rar, însoțit de gesturi	1.1. Identificarea semnificației unui mesaj oral scurt, articulat clar și rar, însoțit de gesturi	1.1. Identificarea semnificației unui mesaj oral clar articulat, emis cu viteză de la rar spre normal	1.1. Identificarea semnificației globale a unui mesaj oral clar articulat, emis cu viteză normală, în contexte familiare	1.1. Identificarea semnificației globale a unui mesaj oral, emis cu viteză normală, în contexte previzibile

Activitățile de învățare formulate de programele școlare sunt în concordanță cu competențele specifice, prezintă contexte de învățare variate și modalități de organizare a activităților didactice. Pe baza acestora, profesorul poate crea un demers didactic flexibil, personalizat în contextul specific al fiecărei clase și al fiecărui elev. Documentele curriculare oferă o orientare generală, puncte de sprijin pentru stabilirea celor mai adecvate modalități practice de lucru, în funcție de condițiile concrete, astfel, activitățile de învățare sunt sugestii de la care se poate porni, iar rezultatele în dezvoltarea competențelor depind de atitudinea creativă a profesorului.

În domeniul *conținuturilor*, programele școlare pentru ciclul primar asigură o pondere importantă comunicării orale, atât în privința receptării, cât și în cea a producerii de mesaje (ascultare, vorbire, interacțiune, funcții ale limbii/acte de vorbire). Astfel, se urmărește flexibilizarea procesului de predare prin adaptarea conținuturilor învățării la realitatea cotidiană, în concordanță cu nivelul de dezvoltare a elevilor și cu interesele acestora.

Un alt element de noutate este faptul că programele școlare propun o nouă abordare a învățării limbii române prin adoptarea *modelului comunicativ-funcțional*. Această abordare pune accent pe utilizarea limbii ca mijloc de comunicare, plasând elevul în situații de utilizator activ al limbii române. În acest sens, se trece de la învățarea despre limbă la învățarea limbii, elevul ajungând, treptat, de la activitățile de receptare orală la cele de producere a mesajelor, de la înțelegerea

textelor scrise la producerea acestora, realizându-se astfel conectarea studiului limbii la realitățile comunicării cotidiene. În acest context, prin studiul limbii române în clasele primare se urmărește formarea celor patru deprinderi de bază (ascultarea, vorbirea, citirea și scrierea), elevii devenind, treptat, receptori și producători de texte orale și scrise.

Studiul limbii române la clasele cu predare în limbile minorităților naționale trebuie să aibă în vedere specificul lingvistic al diferitelor comunități în care trăiesc copiii. Având în vedere că elevii care provin din comunități etnice sau localități izolate lingvistic, au contact cu limba română doar în mediul școlar, *competența de receptare a mesajelor orale* este importantă atât în familiarizarea cu limba, cât și în constituirea modelelor de comunicare în limba română.

Fundamentarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale are ca scop *formarea comportamentului de ascultător activ*. Învățarea limbii române ca limbă nematernă presupune ascultarea limbii vorbite în vederea familiarizării elevilor cu sunetele specifice limbii române, cu accentul la nivelul cuvintelor și al enunțurilor, precum și cu intonația care este diferită de cea cunoscută din limba maternă. Exercițiile de ascultare reprezintă punctul de pornire atât pentru înțelegerea mesajelor orale, cât și pentru învățarea de cuvinte și structuri lexicale noi.

Învățarea unei noi limbi la clasele mici trebuie să fie o experiență plină de bucurie, astfel, învățarea limbii române trebuie să pornească de la experiențele de viață și de la achizițiile lingvistice anterioare ale copiilor, stimulând și încurajând atitudinea pozitivă și monitorizând pas cu pas progresul realizat în cunoașterea limbii.

Documentele curriculare propun ca în cadrul activităților didactice care dezvoltă capacitatea de înțelegere a mesajelor orale, pe tot parcursul ciclului primar, să fie respectate următoarele *sugestii metodologice*:

- concentrarea asupra unor elemente de limbă pe care elevii să le poată utiliza în situații de comunicare concrete;
- oferirea de modele ușor de înțeles (cuvinte simple, folosirea unei singure forme pentru un singur sens);
- evitarea unor structuri lexico-gramaticale complicate, abstracte;
- folosirea nonverbalului (mimică, gesturi) atât de către profesor, cât și de către elevi pentru a facilita înțelegerea sensului unor cuvinte și structuri lexicale;
- evitarea supraîncărcării elevilor cu prea multe cuvinte noi deodată;
- menținerea interesului prin utilizarea unor exerciții variate, pe teme relevante pentru categoria de vârstă;
- utilizarea unor materiale auditive (dialoguri, descrieri, instrucțiuni, cântece, poezii, ghicitori, povești etc.) și vizuale atractive, adecvate vârstei elevilor;

- utilizarea unor elemente de joc didactic, a cântecelor, a zicătorilor, a versurilor, a cuvintelor care rimează;
- crearea unui climat de învățare prietenos, stimulativ.

În privința competenței de receptare a mesajelor orale, la finalul ciclului primar, *nivelul optim de dezvoltare* presupune următoarele abilități:

- identificarea semnificației globale a unui mesaj oral;
- recunoașterea de informații specifice dintr-un mesaj oral;
- manifestarea curiozității față de receptarea semnificației mesajelor orale, în diferite contexte de comunicare;
- executarea unui set de comenzi didactice rostite cu viteză normală;
- receptarea corectă a mesajelor audiate prin sesizarea unor regularități ale limbii;
- decodarea sensului cuvintelor necunoscute din diferite mesaje orale.

1.2. Delimitări conceptuale

1.2.1. Competența de receptare a mesajelor orale – definire și caracteristici

Receptarea mesajelor orale (ascultarea) este prima competență de comunicare, prezentă încă de la naștere, care stă la baza însușirii limbii materne, apoi și a altor limbi. Pornind de la faptul că este o competență de comunicare primordială și fundamentală, programele școlare pentru învățarea limbii române acordă o atenție deosebită formării și dezvoltării ei la elevii aparținând minorităților naționale.

Ascultarea este un proces de percepere și de înțelegere a unui mesaj oral, care constă în receptarea formei sonore și în decodarea conținutului mesajului audiat cu scopul de a reacționa, de a răspunde la acesta. Astfel, ascultarea este un proces complex care presupune participare activă, percepere, interpretare, evaluare și răspuns la mesajul oral.

Este necesară diferențierea dintre *a auzi* și *a asculta*. Ca parte a procesului de ascultare, acțiunea de a auzi este de natură fiziologică, care implică receptarea undelor sonore, perceperea sunetelor și asocieri auditive. Față de acest proces pasiv, ascultarea este un proces dinamic, de natură psihologică, care implică interacțiunea dintre ascultător și vorbitor. Receptarea mesajelor orale nu este doar o simplă percepție auditivă, ci implică crearea de sensuri, stabilirea intenției vorbitorului și o reacție adecvată, verbală sau nonverbală într-un context comunicațional.

Receptarea de mesaje orale, ca parte componentă a procesului de comunicare, presupune o serie de *operații specifice*, care trebuie avute în vedere în procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă.

Clasificarea operațiilor specifice ale procesului de ascultare în cazul elevilor de ciclu primar este un punct de reper care trebuie urmărit în formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale. Această clasificare (Platon, Vîlcu, 2011, p. 49 și Hughes, 2003, p.161) cuprinde următoarele:

a) *operații globale*, care urmăresc înțelegerea de ansamblu:

- înțelegerea esenței ideilor ascultate;
- urmărirea unui punct de vedere;
- recunoașterea atitudinii vorbitorului;

b) *operații specifice*, care urmăresc înțelegerea unor informații exacte, precise;

c) *operații informaționale*:

- obținerea de informații despre fapte;
- urmărirea instrucțiunilor;
- înțelegerea solicitării unor informații;
- înțelegerea exprimării nevoii;
- înțelegerea solicitării ajutorului;
- înțelegerea solicitării permisiunii;
- înțelegerea exprimării scuzelor;
- urmărirea și înțelegerea unei succesiuni de fapte;
- recunoașterea și înțelegerea opiniilor, preferințelor;

d) *operații interacționale*:

- înțelegerea salutului sau a prezentării;
- înțelegerea exprimării unor idei aprobatoare;
- înțelegerea exprimării unor idei dezaprobatore;
- recunoașterea scopului vorbitorului;
- recunoașterea indicilor nesiguranței;
- înțelegerea solicitării de lămuriri;
- înțelegerea solicitării opiniei;
- recunoașterea indicilor înțelegerii.

În dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale trebuie să avem în vedere și o serie de *caracteristici* distincte ale acesteia. În primul rând, trebuie menționat faptul că această competență se formează și se dezvoltă în timp, gradual, prin utilizarea unor strategii didactice

adequate. La început, se vor utiliza secvențe de ascultare simple, de scurtă durată, apoi, treptat, acestea vor deveni mai complexe, însă condiția primordială este ca acest proces să fie constant, continuu, fără întreruperi, fără salturi prea mari care ar putea genera supraîncărcarea elevilor. Astfel, dacă inițial receptarea de mesaje orale se produce incomplet, printr-o exersare regulată, care implică și motivarea constantă a elevilor, cu timpul, înțelegerea mesajelor audiate se va realiza integral.

O altă caracteristică a dezvoltării competenței de receptare a mesajelor orale constă în faptul că aceasta contribuie și la dezvoltarea celorlalte competențe de comunicare. Astfel, dezvoltarea auzului fonematic facilitează pronunțarea corectă a sunetelor, care este un aspect important al actului vorbirii. Totodată, în contextul ascultării, se aprofundează atât competențele lexicale, cât și cele gramaticale, deoarece structurile lexicale audiate reprezintă modele de exprimare corectă, a căror exersare va genera, treptat, utilizarea conștientă a acestora în vorbire.

În procesul predării-învățării limbii române în cazul elevilor aparținând minorităților naționale, trebuie urmărite și o serie de *caracteristici ale procesului de receptare a mesajelor orale într-o limbă nematernă*. Un prim aspect în acest sens îl reprezintă deosebiri de structură fonetică dintre limba maternă și limba română. Până la dobândirea unei experiențe lingvistice suficiente într-o limbă nematernă, copiii familiarizați cu structura fonetică a limbii materne, pot avea o nesiguranță în asimilarea modelelor fonetice ale unei alte limbi. Procesul de familiarizare cu particularitățile fonetice ale limbii române presupune o exersare regulată, continuă, mai ales în cazul copiilor care provin din zone izolate lingvistic, unde au contact redus (de cele mai multe ori doar în cadrul orelor de la clasă) cu limba română.

Un alt aspect care trebuie menționat se referă la disfuncțiile care pot apărea în înțelegerea mesajelor orale din cauza necunoașterii unor cuvinte sau din cauza fenomenului de interferență în cazul transferurilor din limba maternă. Ușurința în înțelegerea mesajelor orale într-o limbă nematernă este influențată și de familiarizarea copiilor cu vocabularul și cu structura limbii. Disfuncțiile menționate pot fi contracarate prin dezvoltarea abilităților de a înțelege sensul unor cuvinte din context, precum și a modelelor sintactice caracteristice limbii române ca limbă nematernă. Având în vedere că la începutul școlarității elevii nu posedă aceste abilități, formarea și dezvoltarea lor necesită răbdare, exersare îndelungată și constantă. Practica didactică a demonstrat faptul că expunerea repetată a copiilor la vorbirea într-o limbă nematernă contribuie semnificativ la formarea și dezvoltarea abilităților de receptare a mesajelor orale prin crearea de asocieri între grupuri de sunete și între elementele de vocabular.

În seria aspectelor caracteristice procesului de ascultare într-o limbă nematernă, se înscriu și cazurile în care cunoașterea insuficientă a unei limbi poate determina prelucrarea mentală mai lentă

a informațiilor, decât în limba maternă. În acest sens, mai ales în etapele incipiente, mesajele orale trebuie să fie scurte, rostite clar și cu o viteză de la rar spre normal, însoțite de gesturi, toate acestea optimizând înțelegerea lor.

Având în vedere importanța ascultării în dezvoltarea tuturor celorlalte competențe de comunicare în limba română ca limbă nematernă, precum și rolul și caracteristicile ei, este important ca elevii din ciclul primar să fie sprijiniți în dobândirea abilităților necesare prin respectarea următoarelor cerințe:

- alegerea textelor destinate ascultării astfel încât tematica lor să fie în concordanță cu experiențele anterioare ale copiilor și să fie motivante pentru categoria de vârstă;
- pronunțarea clară a sunetelor pentru a evita modificările fonologice care pot crea probleme în înțelegerea sensului cuvintelor;
- accentuarea în enunțuri a cuvintelor-cheie pentru a sprijini înțelegerea sensului mesajului;
- adaptarea vitezei de vorbire la posibilitățile de procesare ale copiilor;
- asigurarea unor contexte de comunicare care pot fi ușor înțelese de către copii;
- oferirea de suporturi vizuale, auditive, tactile care să ajute înțelegerea mesajelor orale

1.2.2. Scopul receptării mesajelor orale. Tipuri de ascultare

Receptarea mesajelor orale are ca scop primirea și prelucrarea informațiilor transmise prin mesajele orale, astfel, are un rol deosebit în realizarea comunicării orale eficiente.

Modul în care se derulează activitatea de ascultare depinde de scopul acesteia. În acest sens, principalele *strategii de ascultare*, menționate în literatura de specialitate (Burlacu, Platon, Sonea, 2011, p. 36) sunt redată în tabelul 2.

Tabelul 2. Strategii de ascultare

Ascultarea	Caracteristici
pentru a desprinde esența	- ascultare rapidă a textului pentru a obține o idee generală despre ceea ce conține
pentru informații specifice (scanare)	- centrarea atenției asupra acelor părți din text care conțin informația de care este interesat ascultătorul
pentru detalii	- centrarea atenției asupra detaliilor textului audiat
pentru atitudine	- ascultarea pentru a observa atitudinea vorbitorului

În lucrarea menționată, se propune și o altă clasificare a *strategiilor de ascultare*:

- *ascultarea sintetică*, care presupune identificarea ideii globale a textului și se aseamănă cu ascultarea pentru desprinderea esenței;
- *ascultarea analitică*, care presupune concentrarea atenției asupra anumitor elemente din textul ascultat (este asemănătoare cu ascultarea pentru detalii);
- *ascultarea critică*, care presupune emiterea de judecăți în legătură cu mesajul ascultat;
- *ascultarea creativă*, care presupune utilizarea informației ascultate cu scop creativ.

Pornind de la scopul ascultării, trebuie făcută o diferențiere și în funcție de nivelul spre care aceasta se orientează. În acest sens, există două *tipuri de ascultare*: *ascultarea la nivel global*, care se referă la întregul text audiat și *ascultarea la nivel local*, în cazul în care este vizat doar un fragment al textului.

La nivel global, ascultarea poate avea următoarele scopuri:

- identificarea temei mesajului;
- identificarea personajelor dintr-un mesaj/text audiat;
- stabilirea și înțelegerea intenției și a mesajului vorbitorului;
- identificarea și înțelegerea intrigii unei întâmplări dintr-o narațiune;
- participarea la un schimb de informații;
- stabilirea ideilor principale transmise de vorbitor și a relațiilor dintre acestea;
- identificarea logicii și coerenței ideilor ascultate.

La nivel local, ascultarea se poate orienta spre:

- identificarea informațiilor relevante despre obiecte, animale, persoane etc;
- reținerea unor informații de detaliu cu privire la circumstanțele unor întâmplări, evenimente, activități;
- reținerea în amănunt a ideilor principale și a detaliilor legate de acestea;
- reținerea unor instrucțiuni esențiale.

Este important de precizat că *ascultarea este un proces* al cărui rezultat este construirea sensului mesajului oral. Există două tipuri de procesare, în funcție de scopul ascultării (CECR, 2003, p. 78):

- *procesarea de la bază la vârf*, care presupune un proces liniar, în care sensul reprezintă ultimul pas (sunetele decodate formează cuvinte, cuvintele se leagă între ele pentru a forma enunțuri, iar enunțurile alcătuiesc textul întreg);
- *procesarea de la vârf la bază*, care presupune că ascultătorul construiește în mod activ sensul mesajului audiat fiind ajutat de sunete, dar folosindu-se și de cunoștințele anterioare legate de contextul și de situația de comunicare.

În documentul menționat se precizează că „procesul de receptare se organizează în mai multe etape care – în timp ce se desfășoară conform unei secvențe liniare (de jos în sus) – sunt mereu actualizate și reinterpretate (de sus în jos) în funcție de realitate, de așteptări și de comprehensiunea nouă.” (CECR, 2003, p. 78)

Practica didactică demonstrează că în cazul elevilor din ciclul primar aparținând minorităților naționale, predominant este modelul de procesare de la bază la vârf, deoarece ei prelucrează informațiile receptate cuvânt cu cuvânt, neavând suficiente cunoștințe anterioare despre contextul de comunicare, nici abilități de procesare rapidă a celor ascultate într-o limbă nematernă.

Demersul didactic care vizează dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale trebuie orientat spre formarea la elevi a atitudinii de *ascultător activ*, care presupune pe lângă exersarea diferitelor strategii și tipuri de ascultare, alese în funcție de scopul urmărit în cadrul activităților didactice, și antrenarea atenției și a mecanismelor mnemonice în procesul de ascultare al cărui scop este identificarea legăturilor semantice necesare înțelegerii textului audiat.

1.2.3. Etapele procesului de ascultare

Ascultarea este un proces care are trei etape: *preascultarea*, *ascultarea propriu-zisă* și *postascultarea*. În formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale, în cadrul activităților didactice, primele două etape sunt obligatorii, se parcurg împreună, una în continuarea celeilalte, preascultarea fiind etapa care pregătește ascultarea propriu-zisă. A treia etapă, cea de postascultare nu este obligatorie, dar este indicată mai ales în clasele a II-a, a III-a și a IV-a, cu scopul integrării competenței de ascultare cu celelalte competențe de comunicare.

Preascultarea precede ascultarea propriu-zisă. Această etapă ajută la stabilirea tematicii mesajului oral care urmează a fi audiat, introduce elevii în contextul de comunicare, activează vocabularul deja însușit, referitor la situația de comunicare și îi provoacă să comunice. Totodată, în această etapă, prin exerciții variate, pot fi introduse cuvintele noi, pe care presupunem că elevii nu le cunosc, dar cu care se vor întâlni pe parcursul ascultării. Pentru eficientizarea exercițiilor de preascultare, la clasele primare se utilizează frecvent imagini sau alte materiale vizuale care ajută la înțelegerea contextului de comunicare, la captarea atenției și la motivarea elevilor pentru participarea activă la procesul de comunicare.

Tipurile de exerciții lexicale recomandate în etapa preascultării sunt: răspunsul la întrebări, potrivirea de imagini și cuvinte/definiții simplificate ale cuvintelor, completarea unor structuri lexicale/enunțuri cu cuvinte date, stabilirea sinonimelor/antonimelor unor cuvinte, rezolvarea

rebusurilor, dezlegarea ghicitorilor etc. Prin abordarea unui demers didactic orientat spre nevoile de comunicare ale elevilor, cu respectarea particularităților de vârstă, atitudinea creativă a profesorului în dirijarea activităților didactice în etapa de preascultare, asigură succesul următoarelor etape ale procesului de ascultare.

Ascultarea propriu-zisă conține audierea mesajului oral (monolog, dialog, prezentare, instrucțiune, versuri, cântece, povești etc.). În cadrul unei activități de ascultare, textul va fi audiat de, cel puțin, două ori.

Înainte de prima ascultare, elevii vor citi/asculta cerința, care oferă informații despre persoana care vorbește sau persoanele participante la conversație/dialog și despre tema și contextul comunicării. (Exemplu: *Ascultă cum se prezintă Maria!* sau *Ascultă dialogul dintre Ionel și Marius despre jocul preferat!*)

Se recomandă ca, la început, înțelegerea cerințelor itemilor să fie facilitată de către profesor prin parcurgerea integrală a acestora. Elevii trebuie să conștientizeze că doar cunoscând acești itemi vor putea rezolva sarcina, deoarece textele propuse spre ascultare vor fi audiate doar de două-trei ori, iar exercițiile pot fi rezolvate chiar în timpul ascultării propriu-zise.

După ce toți elevii au înțeles ce au de făcut, are loc prima ascultare a textului. În timpul ascultării, elevii încep rezolvarea itemilor. În cazul în care, în timpul primei ascultări, vor rezolva doar parțial itemii, vor avea ocazia să termine rezolvarea integrală a acestora în timpul ascultărilor ulterioare.

Rezolvarea itemilor de către elevi trebuie evaluată la finalul etapei de ascultare propriu-zisă, pentru a se definitiva răspunsurile corecte. În cazul în care profesorul constată rezolvări greșite sau lipsa rezolvării unor itemi, poate decide reascultarea textului.

O atenție deosebită trebuie acordată construirii itemilor. Se recomandă următoarele:

- itemii să vizeze informații furnizate de textul audiat și nu cunoștințele anterioare ale copiilor, pe care le știu și fără ascultarea textului;
- ordinea informațiilor vizate prin itemi trebuie să respecte ordinea în care apar în textul audiat;
- variantele de răspuns nu trebuie oferite în forma audiată, ci trebuie reformulate astfel încât să vizeze sensul mesajului și nu memoria reproductivă sau auzul;
- variantele incorecte de răspuns să funcționeze ca distractori (variante de răspuns care conțin informații pe care copiii le-au auzit în text, dar într-un alt context sau care nu au legătură cu cerința itemului).

Postascultarea este etapa în care elevii pot utiliza diferite elemente din textul audiat. Activitățile desfășurate în această etapă pot viza:

- utilizarea cuvintelor învățate în contexte de comunicare noi;
- sesizarea unor elemente de construcție a comunicării și utilizarea acestora în enunțuri proprii;
- utilizarea formulelor uzuale în cadrul conversațiilor la care participă;
- formularea propriilor opinii pe baza modelelor ascultate

În următoarea secvență didactică prezentăm utilizarea celor trei etape ale ascultării, respectiv, integrarea acestora cu celelalte competențe de comunicare (citire, vorbire și scriere). Această modalitate de integrare este recomandată începând din clasa a III-a.

Se poate observa că exercițiul de preascultare pregătește ascultarea propriu-zisă, pe baza căreia elevii trebuie să rezolve două sarcini (stabilirea valorii de adevăr a unor enunțuri și reformularea celor false). În etapa de postascultare, elevii utilizează elemente din textul audiat într-un alt context, în mod creativ. Menționăm că secvența didactică a fost preluată din manualul *Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară pentru clasa a III-a*, Editura Didactică și Pedagogică, apărut în anul 2018, autori Karp Á. și Makai E.

Exercițiu de preascultare:

1. *Lui Florin îi plac foarte mult păsările. În fiecare zi citește știrile de pe site-ul unei organizații care protejează păsările. Citește și tu ce a aflat azi!*



The screenshot shows the INTERNETTO website with a news article titled "Ce faci dacă ai găsit un pui de pasăre?". The article discusses how to care for a found bird chick, mentioning that it should be kept warm and fed. It also includes a photo of a small bird chick being held in a hand. The website has a colorful header with a rainbow and the text "excursii exotice". There are various navigation links and a sidebar with links to "servicii urgență", "mass-media", "cinema", and "meteo".

Exerciții de ascultare propriu-zisă:

2. *Ascultă convorbirea dintre Florin și domnul Popescu Radu!*

Transcrierea textului dialogului:

- Alo! Bună ziua! Mă numesc Drăgan Florin. Aș dori să vorbesc cu domnul Popescu.
- Bună ziua, eu sunt Radu Popescu. Cu ce te pot ajuta?

- Am citit pe site-ul dumneavoastră o știre despre puii de păsări care au căzut din cuib. Îmi plac foarte mult păsările și aș vrea să știu cât mai multe despre cum le putem ajuta.
- Mă bucur că te interesează. Sunt mulți copii care vin la noi și participă la proiectele noastre. Te invit și pe tine.
- Când pot veni?
- Avem mai multe proiecte pentru școlari.
- Știu, am citit pe site. Pe mine mă interesează proiectul care se referă la ajutorarea puilor.
- Atunci vino marți, după-masă, la ora 17:00. Știi adresa noastră?
- Desigur, știu unde trebuie să vin.
- Te așteptăm! La revedere!
- La revedere!

3. a) Citește enunțurile și notează cu *A* enunțurile adevărate și cu *F* pe cele false!

Florin și domnul Popescu vorbesc la telefon. ____

Băiatul se interesează despre hrănirea puilor de păsări. ____

Domnul Popescu îl invită pe Florin să participe la proiectele organizate pentru școlari. ____

Cei doi au stabilit că se vor întâlni miercuri după-masă, la ora 17:00. ____

Florin întreabă care este adresa la care trebuie să ajungă. ____

b) Reformulează enunțurile false astfel încât să fie adevărate!

Exerciții de postascultare:

4. a) Imaginează-ți o convorbire telefonică dintre tine și domnul Popescu! Completează dialogul cu replicile care lipsesc!

-
- Bună ziua, eu sunt Radu Popescu. Cu ce te pot ajuta?
- Am citit pe site-ul dumneavoastră despre păsări. Vreau să știu cât mai multe despre ele.
-?
- Cel mai mult mă interesează cum protejați berzele.
- Avem un proiect interesant despre berze. Când poți veni să-ți prezint proiectul?
-
- Știi adresa noastră?
-
- La revedere!
-

b) Interpretați dialogul de la punctul a! Schimbați rolurile!

2. ASPECTE SPECIFICE ALE ÎNVĂȚĂRII LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ NEMATERNĂ LA CLASELE PRIMARE

Cuvinte-cheie: *bilingvism, interferență, transfer, bilingvism școlar, profilul psiholingvistic, psiholingvistică, nivel lexical, nivel sintactic, nivel semantic, accent prozodic, transfer lingvistic, interferență fonetică, interferență de accent, paronimie, omofonie, omonimie*

2.1. Bilingvismul din perspectiva competenței de receptare a mesajelor orale

Termenul *bilingvism* reprezintă capacitatea unui individ sau a membrilor unei comunități de a utiliza funcțional două limbi în mod eficient.

Definițiile bilingvismului sunt numeroase și uneori contradictorii, deoarece acest fenomen se manifestă și ca o stare și ca un proces la diferite niveluri ale competențelor de comunicare. Având o complexitate lingvistică, psiholingvistică, neurologică, socioculturală, istorică privit sub aspectul unui grup sau individual, nu poate fi limitat la o unică definiție. Pornind de la ideea că bilingvii nu au competențe de cunoaștere egală a ambelor limbi, cercetările internaționale au luat o amploare deosebită în ultimele decenii ale secolului al XX-lea, demonstrând faptul că performanța de a stăpâni două limbi, ambele la nivel de fluență, vocabular, accent și gramatică, este influențată de condițiile nivelului de utilizare ale acestora.

După Leonard Bloomfield bilingvismul înseamnă „cunoașterea a două limbi la nivel de limbă maternă” (Bloomfield, 1933, p. 56). Nelyubin consideră că bilingvismul constă în cunoașterea la același nivel a două limbi, Minyar-Beloruchev vorbește despre bilingvism într-o formulare simplă, ca și cunoaștere a două limbi, Schweitzer declară că de obicei prima limbă este considerată limbă maternă, cu care cea de a doua limbă nu are legătură, dar este utilizată pe scară largă de către comunitățile etnice care trăiesc pe aceleași teritorii. El precizează că gradul competenței de

stăpânire a celor două limbi poate fi diferit privind utilizarea limbajul standard/literar vorbit sau scris. Weinreich studiază bilingvismul din punctul de vedere al practicii utilizării alternative a două limbi de către persoanele implicate în procesul de comunicare. Rosenzweig afirmă că bilingvismul se referă de obicei la cunoașterea a două limbi și la trecerea regulată de la una la alta, în funcție de situația de comunicare. John J. Gumperz, într-o definiție mai largă, scrie că: „În societățile bilingve, vorbitorii prezintă grade diferite de competență. Unii stăpânesc ambele limbi la fel de bine, alții vorbesc numai o limbă, în mod obișnuit, și o cunosc pe cealaltă superficial” (Gumperz, 1975, p. 209).

Privind din perspectiva relațiilor complexe dintre limbă și societate, bilingvismul poate fi tratat prin prisma mai multor domenii de științe, care abordează subiectul din diferite puncte de vedere.

În literatura de specialitate lingvistică este perceptibilă tendința utilizării termenului de bilingvism, în cazul în care limba este tratată ca obiect de studiu. Dacă abordăm bilingvismul din perspectivă lingvistică, trebuie să facem o analiză a contactelor dintre limbi, adică prin prisma *interferenței*, fenomen, care apare în comunicarea persoanelor bilingve.

Dacă fenomenul bilingvismului este tratat ca un factor în procesul de predare-învățare, poate fi analizat și din punct de vedere psihopedagogic, termenul fiind utilizat în documentele curriculare actuale cu sintagma „*bilingvismul școlar*”. Din perspectivă psiholingvistică, definiția fenomenului tratat evidențiază, că în acest caz trebuie conceput ca un tip de comportament al individului, care presupune cunoașterea și utilizarea alternativă a cel puțin două limbi.

În calitate de profesori care predau discipline într-o limbă maternă și limba română ca a doua limbă (nematernă), trebuie să avem în vedere cercetările care susțin următoarea idee: cu cât învățăm mai devreme o a doua limbă, cu atât însușirea ei este mai ușor de realizat și rezultatele sunt mai bune. Analizând formele bilingvismului din mai multe puncte de vedere, în contextul actual, trebuie să luăm în considerare și specificul cunoașterii limbii materne și a celei de a doua limbi. Astfel, putem delimita bilingvismul *receptiv* de bilingvismul *productiv*. Bilingvismul *receptiv* pune în valoare abilitatea de a înțelege mesajul oral sau scris, fără să se creeze răspunsuri, iar bilingvismul *productiv*, se referă la abilitatea de a înțelege și de a produce mesaje orale sau scrise.

Acest ghid metodologic pentru formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale în limba română pentru școlile și secțiile cu predare în limbile minorităților naționale, ciclul primar, va introduce treptat modalități moderne de ascultare, componente importante ale procesului instructiv-educativ în predarea limbii române, luând în considerare particularitățile de vârstă în fiecare etapă de dezvoltare ontogenetică.

2.1.1. Profilul psiholingvistic al elevului bilingv din perspectiva competenței de ascultare

Profilul lingvistic reprezintă nivelul de cunoaștere a unei limbi. *Psiholingvistica* este știința care se ocupă cu studiul limbajului, cu ajutorul analizei mecanismului psihologic al persoanei care studiază limba, cercetează limbajul ca pe o formă de manifestare a psihicului uman.

Psiholingvistica abordează următoarele teme:

- achiziția limbajului;
- procesarea limbajului;
- aspecte neurolingvistice.

Anna Borbély, în lucrarea *Bilingvismul*, realizează o categorizare remarcabilă a tipurilor bilingvismului, pe baza etapelor de însușire și a nivelurilor de cunoaștere a celor două limbi, precum și relația vorbitorului cu cele două comunități și culturi.

Astfel, Borbély vorbește despre (2008, p.35-36):

- bilingvismul echilibrat sau dominant;
- bilingvismul timpuriu, bilingvismul manifestat în adolescență sau bilingvismul târziu;
- bilingvismul natural, artificial (școlar/cultural), achiziționat în copilărie, învățat la maturitate;
- bilingvismul simultan sau succesiv;
- bilingvismul aditiv sau substractiv;
- bilingvismul bicultural, monocultural.

Caracteristicile bilingvismului manifestat în cazul elevilor din ciclul primar, care învață limba română ca limbă nematernă, sunt următoarele:

- bilingvismul dominant, deoarece limba dominantă în comunicare este limba maternă;
- bilingvismul artificial, dacă limba a doua este învățată numai în mediul școlar;
- bilingvismul succesiv, deoarece este a doua limbă însușită;
- bilingvismul monocultural sau bicultural, în funcție de mediul sociocultural în care trăiește elevul și în funcție de relația lui cu cele două comunități și cultura acestora.

Cercetătorul Horváth István, analizând raportul dintre gradul de stăpânire a limbii maghiare și a limbii române, în cadrul unui studiu sociolingvistic, desfășurat în anul 2005, afirmă că formele de bilingvism care se constituie în mod predominant în cazul elevilor de naționalitate maghiară, sunt următoarele:

- bilingvismul simetric (denumit și echilibrat sau ambilingvism);
- bilingvismul asimetric (denumit și neechilibrat);
- bilingvismul substractiv.

Formele de bilingvism menționate anterior sunt redată în tabelul 3

Tabelul 3. Formele bilingvismului maghiar-român

Nr. crt.	Forme predominante de bilingvism	Specificul socializării lingvistice în funcție de
1.	Ambilingvismul sau bilingvismul simetric	Folosirea predominantă a limbii maghiare în mediul apropiat, privat (familia, în special). Utilizarea paralelă a limbii maghiare și a limbii române în mediul social. Predominanța limbii române în mediul oficial-administrativ.
2.	Bilingvismul asimetric	Folosirea predominantă a limbii maghiare în mediul apropiat, privat și cel social. Predominanța limbii române în mediul oficial-administrativ.
3.	Bilingvismul substractiv	Folosirea paralelă sau mixtă a limbii maghiare și a limbii române în mediul apropiat, privat. Utilizarea predominantă a limbii române în mediul social și cel oficial-administrativ.

Formele bilingvismul ucrainean-român, după categorizarea Annei Borbély sunt:

- bilingvismul echilibrat, deoarece în unele cazuri limba dominantă în comunicare este limba maternă ucraineană, respectiv, în alte situații limba de comunicare este atât cea ucraineană, cât și limba română;
- bilingvismul simultan, deoarece majoritatea copiilor aud, vorbesc și mai târziu citesc și scriu în ambele limbi, cu excepția unor cătune izolate, în cadrul cărora comunitatea ucraineană folosește atât limba română, cât și limba ucraineană;
- bilingvismul bicultural se manifestă în funcție de mediu (urban/rural, centru/rural izolat) și în funcție de familia în care trăiește copilul (mixtă sau cu ambii părinți ucraineni). În mediul urban și în mediul rural-centru se manifestă bilingvismul bicultural, deoarece copiii folosesc atât elementele culturale ucrainene, cât și românești. În cătunele izolate și în unele localități se folosește exclusiv limba și cultura ucraineană.

2.2. Influența experiențelor lingvistice în utilizarea limbii materne asupra procesului de însușire a limbii române (transfer și interferență), vizând competența de receptare a mesajelor orale

La intrarea în ciclul primar, marea majoritate a copiilor stăpânesc sistemul fonetic al limbii materne, au capacitatea de a percepe diferențiat sunetele, de a pronunța corect și clar cuvintele, astfel, se presupune că ei pot comunica eficient și pot să se exprime corect în limba lor maternă.

Aceste cunoștințe și deprinderi fixate în limba maternă devin automat suportul pentru însușirea limbii române ca limbă nematernă.

La vârste fragede, copiii învață mai repede o a doua limbă, deoarece își activează mai ușor strategiile utilizate pentru însușirea limbii materne. Învățarea unei limbi nematerne creează conexiuni verbale noi în mintea copiilor, care interacționează cu sistemele lingvistice ale limbii materne. În procesul de familiarizare cu limba română, elevul din ciclul primar tinde spre găsirea unor puncte comune între limba maternă și limba română. Este important să primească sprijin pentru a putea corela conținuturile și aspectele lingvistice cu limba maternă și pentru a însuși corect limba română.

Învățarea unor limbi noi, influențată de experiențele dobândite în limba maternă, este însoțită, în general, de două fenomene lingvistice importante: *transferul* și *interferența*.

Transferul constituie influența pozitivă în procesul însușirii unei noi limbi, și se referă la faptul că experiențele lingvistice, cunoștințele și deprinderile achiziționate în limba maternă, se valorifică în mod conștient sau inconștient. *Interferența* înseamnă transferul negativ al cunoștințelor, al structurilor, al deprinderilor însușite în limba maternă, ce se manifestă în mod individual și involuntar. (Tódor, 2020, p. 92-93)

Procesul de receptare a mesajelor orale într-o limbă nematernă diferă de cel din limba maternă, iar elevii au tendința să facă *transferuri* lingvistice. Dacă cele două limbi sunt apropiate, elevul conștientizează mai ușor punctele comune dintre ele și va avea loc un transfer pozitiv. Valorificarea experiențelor și deprinderilor lingvistice anterioare prin transfer pozitiv ușurează învățarea limbii române ca limbă nematernă și poate avea un efect benefic asupra receptării mesajelor orale. Acest fenomen trebuie tratat de către profesori cu deosebită atenție și trebuie inclus în mod conștient în procesul de predare a limbii române.

Fenomenul de transfer pozitiv, privind receptarea mesajului oral, se poate valorifica la mai multe nivele lingvistice. La *nivelul lexicului* întâlnim câteva cuvinte identice și un șir de cuvinte asemănătoare, redate în tabelul 4, care se pot transfera și conștientiza prin exerciții de ascultare-asociere. Astfel, elevii pot dobândi ușor un mini-vocabular, care le oferă posibilitatea de a înțelege și de a formula enunțuri cu un set de cuvinte.

Tabelul 4. Transfer lexical

Nivel al sistemului lingvistic	Fenomenul lingvistic	Exemple
Lexical	Cuvinte identice în limba maternă maghiară și limba română	crocodil, elefant, film, gem, hotel, leopard, mac, motor, pelican, radio, robot, taxi, telefon, tenis, xilofon etc.

Cuvinte asemănătoare în limba maternă maghiară și limba română	afină, ananas, asistentă, autobuz, balon, banană, bicicletă, bluză, cacao, cadă, cafea, calendar, cangur, castel, catedră, chitară, cireșe, cizmă, cretă, doctor, elicopter, fermier, fotbal, fotoliu, garaj, girafă, hotar, ianuarie (lunile anului), iaurt, igienă, interviu, kilogram, kilometru, lacăt, lampă, lopată, mac, maimuță, matematică, microbuz, motocicletă, muncă, narcisă, operă, pahar, palat, papuci, păstor, pelerină, pernă, piață, pijama, pilot, pinguin, poștaş, profesor, radieră, rață, reporter, rețetă, sac, salam, salată, șampon, sandale, sanie, șapcă, săpun, simpatic, simplă, șină, șofer, sport, tabără, tablă, televizor, terasă, tigru, tort, tractor, tricou, turist, uriaș, vacanță, viteaz, zebra etc.
Cuvinte identice în limba maternă germană și limba română	Ananas, Elefant, Film, Hotel, Kanal, Krawatte, Krokodil, Lack, Leopard, Motor, Pelican, Radio, Robot, Taxi, Telefon, Tennis, Xilofon usw. (În limba germană toate substantivele încep cu literă mare.)
Cuvinte asemănătoare în limba maternă germană și limba română	Asistentin, Bank, Bus, Banane, Bluse, Doktor, Farmer, Fußball, Garage, Giraffe, Gitarre, Hygiene, Interview, Kaffee, Kakao, Kalender, Katheder, Känguru, Kreide, Jam, Januar, Februar, März, April, Mai, Juni, Juli, August, September, Oktober, November, Dezember (lunile anului), Kilogramm, Kilometer, Lampe, Luftballon, Mathematik, Microbus, Motorrad, Narzisse, Oper, Palais, Platz, Pyjama, Pinguin, Post, Professor, Radiergummi, Reporter, Rezept, Sack, Salami, Salat, Sandale, Sport, sympatisch, Schampoo, Terasse, Tiger, Torte, Traktor, Tourist, Zebra, Vase usw.
Cuvinte identice în limba maternă ucraineană și în limba română	televizor, tramvai, metro, elefant, film, hotel, leopard, mac, motor, pelican, radio, robot, taxi, telefon, tenis, xilofon, stareț, liniatura etc.
Cuvinte asemănătoare în limba maternă ucraineană și în limba română	director, elicopter, fotbal, hotel, iesle, igienă, interviu, kilogram, matematică, ministru, a mirui, misiune, mister, narcisă, oboi, operă, a se orienta, original, ortografie, papuci, păstor, pernă, piață, pilot, rețetă, salată, sanie, șampon, șapcă, turist, zebra etc.

Exercițiile de ascultare pentru conștientizarea și consolidarea concordanțelor și neconcordanțelor existente între limba maternă și limba română sunt modalități de explorare a transferului sau a interferenței. Avantajul introducerii acestora în activitatea de predare-învățare-evaluare constă în prevenirea înțelegerii eronate/greșite a cuvintelor, expresiilor, propozițiilor, textelor auzite în limba română. Aceste exerciții se pot aplica în cadrul orelor de limba română prin asocierea lor cu diferite metode, tehnici, procedee. Se pot pune în practică și ca elemente ale unor strategii, jocuri didactice, fișe de lucru, aplicații on-line etc. Se pot realiza în diferite forme de organizare (jocuri intercalate, activități frontale, individuale, în grupuri).

Exercițiul 1

Scopul exercițiului: Valorificarea transferului lexical prin cuvinte identice în limba maternă maghiară și limba română pentru exersarea ordinii numerelor.

Conținutul exercițiului:

Varianta 1: Se rostesc enunțuri despre animale (elefant, zebra, crocodil, leopard, pumă, struț, coala, panda, pelican, focă), apoi li se cere elevilor să așeze imaginile cu acestea în locurile potrivite.

*Elefantul locuiește în **a doua** cușcă.*

*Zebra locuiește în **a patra** cușcă.*

*Crocodilul locuiește în **ultima** cușcă.*

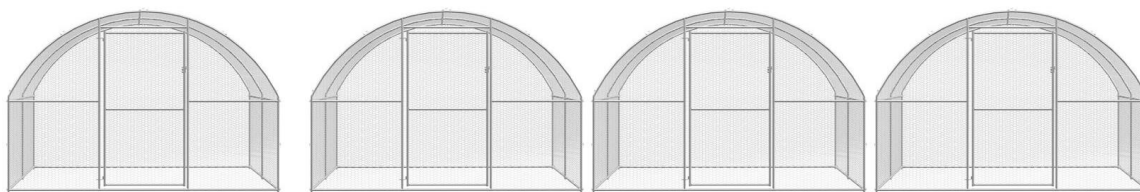
Varianta 2: Se pot introduce și prepoziții sau locuțiuni prepoziționale.

*Leopardul locuiește **lângă** zebra, în **a cincea** cușcă.*

*Puma locuiește **în spatele** zebrei.*

*Struțul locuiește **în fața** leopardului.*

Materiale didactice folosite: imagini, jetoane cu animale.



Exercițiul 2

Scopul exercițiului: Valorificarea transferului lexical prin cuvinte asemănătoare în limba maternă maghiară și limba română pentru exersarea denumirii meseriilor.

Conținutul exercițiului:

Varianta 1: Se rostesc enunțuri despre meserii (poștaș, șofer, asistentă, profesor, pilot, reporter), apoi li se cere elevilor să aleagă ilustrațiile care reprezintă ceea ce au auzit.

Vreau să fiu...

Vreau să fiu **poștaș** pentru că....

Poștașul aduce scrisori. Aduce și pachete.



Vreau să fiu **șofer** pentru că....

Șoferul conduce autobuze, camioane, taxiuri.



Vreau să fiu **asistentă/asistent** pentru că...

Asistenta/asistentul îngrijește copiii mici și mari, și toți oamenii din spital.



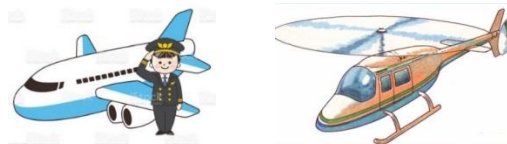
Vreau să fiu **profesor** pentru că....

Profesorul învață copiii la școală.



Vreau să fiu **pilot** pentru că...

Pilotul conduce avioane, elicoptere.



Vreau să fiu **reporter** pentru că...

Reporterul vorbește la televizor.



Prin exerciții de ascultare la *nivel sintactic* se poate realiza transferul de cântece cu melodii identice în cele două limbi, de asemenea, se pot valorifica experiențele dobândite în limba maternă despre accentul prozodic și despre intonarea corectă a propozițiilor. În tabelul 5 sunt redată câteva exemple, iar versurile cântecelor se regăsesc în Anexă.

Tabelul 5. Transfer sintactic

Nivel al sistemului lingvistic	Fenomenul lingvistic	Exemple
Sintactic	Simțul limbajului, accentuarea cuvintelor, intonația	<u>Eu</u> merg la piață. (Nu Mihai.) La <u>pieță</u> merg eu. (Nu la supermarket.) <u>Merg</u> eu la piață. (Dacă trebuie.)
	Transfer de cântece din limba maternă maghiară în limba română, accentul prozodic	Are mama o fetiță (Anyának a pici lánya) Bună dimineața, bun venit! (Pál, Kata, Péter, jó reggelt!) Cap, umeri, genunchi, degetele (Fejem, vállam, térdem, bokám) Dacă vesel se trăiește (Ha jó a kedved, tapsolj egy nagyot) Frate Ion (János bácsi, keljen fel!) Mi-am pierdut o batistuță (Elvesztettem zsebkendőmet) O, brad frumos (Ó, szép fenyő) Țăranul e pe câmp (A gazda rétre ment) Un elefant se legăna (Egy elefánt hintáztatott) Unchiul meu e gospodar (Józsai bácsi a tanyán) Veverița s-a suit în pom (Mókuska, felmászott a fára) Zece indieni (Tíz kicsi indián)
	Transfer de cântece din limba maternă germană în limba română	Kopf und Schultern, Knie und Fuß Wenn du fröhlich bist Meister/Bruder Jakob, schläfst du noch? O, Tannenbaum Ein Elefant der balancierte auf einem Spinnennetz Old MacDonald hat 'ne Farm Zehn kleine Indianer

Accentul prozodic, care poate fi exersat prin interpretarea cântecelor, are o importanță deosebită, cu valoare de sprijin a înțelegerii mesajelor în ambele limbi. Experiențele acumulate în limba maternă se pot valorifica și prin utilizarea diferitelor tipuri de exerciții.

Exercițiul 1

Scopul exercițiului: Valorificarea transferului sintactic referitor la elementele suprasegmentale. Exersarea accentului și a intonației asigură înțelegerea informațiilor de detaliu ale mesajelor ascultate.

Conținutul exercițiului:

Elevii ascultă un text scurt, care se termină cu o întrebare, după care ascultă două sau trei enunțuri formulate cu același set de cuvinte (vocabular), dar cu accent diferit. Dintre aceste enunțuri trebuie să aleagă răspunsul potrivit la întrebare.

Importanța exercițiului constă în pronunțarea enunțurilor astfel, încât în fiecare să fie accentuat un alt cuvânt. Elevul trebuie să descopere, că accentul are o mare importanță în exprimarea corectă și depinde de context.

Exemple:

Textul 1:

Familia se pregătește să meargă la cumpărături.

– *Eu merg la supermarket, spune tata.*

- *Eu merg la magazinul de pâine, zice Maria.*
 - **Cine** merge la piață? întreabă mama.
 -, spune Mihai.
- Exemple de răspuns: Eu merg la piață. Merg eu la piață.

Textul 2:

Cătălin și Ana sunt vecini și se întâlnesc pe stradă.

- *Unde mergi? întreabă Cătălin.*
- *Merg la cumpărături, răspunde Ana.*
- *Îmi cumperi un creion? întreabă Cătălin.*
- *Acolo nu se vând creioane.*

Exemple de răspuns: Eu merg la piață. La piață merg eu.

Materiale didactice folosite: înregistrare audio, suport imagistic.

Fenomenul de *interferență*, care apare din cauza diferențelor dintre limba maternă și limba română, influențează negativ procesul de înțelegere a mesajelor orale și poate genera greșeli în înțelegerea semnificației mesajelor.

Interferența privind receptarea de mesaje orale se poate manifesta la diferite niveluri ale sistemului lingvistic: fonetic, lexical, sintactic sau gramatical. În procesul de dezvoltare a competențelor de receptare a mesajelor orale, trebuie urmărită evitarea interferențelor, ceea ce presupune o atitudine didactică preventivă, conștientă din partea profesorilor.

Interferența fonetică apare din cauza receptării greșite a unor cuvinte care conțin sunete specifice limbii române, care se pot confunda cu altele, care au sonoritate asemănătoare în limba maghiară: â-u, â-i, ă-e etc. Observăm dificultăți de receptare și la cuvintele care conțin diftongi sau triftongi. Acest fenomen este exemplificat în tabelul 6.

Tabelul 6. Interferențe fonetice

Nivel al sistemului lingvistic	Fenomenul lingvistic	Exemple
Fonetic	Diferențierea sunetelor specifice limbii române de altele, cu sonoritate asemănătoare în limba maghiară	în-un (î/u) lângă-lungă (â/u) lână-lună (â/u) până-pune (â/u) fân- fin (â/i) casă-case (ă/e)
	Diferențierea receptării diftong-vocală	soare-sare moară-mare coadă-cadă

Pentru evitarea sau eliminarea acestor interferențe pot fi utilizate exerciții de ascultare-asociere pentru diferențierea sunetelor specifice limbii române.

Exercițiul 1

Scopul exercițiului: Evitarea interferenței lingvistice, diferențierea sunetelor specifice limbii române de altele, cu sonoritate asemănătoare în limba maghiară.

Conținutul exercițiului:

Se rostesc câte trei enunțuri pentru fiecare imagine. După ascultarea fiecărui enunț, elevii trebuie să ridice cartonașul verde, dacă enunțul corespunde imaginii sau cartonașul roșu, dacă nu corespunde.

În căruță sunt lemne.
În căruță sunt legume.
În căruță este **fân fin**.



Între case este o casă verde.
Între **case** este și o **casă** fără etaj.
Între case este o casă albastră.



Lângă ac e o ață **lungă** roșie.
Lângă ac e o ață **lungă** verde.
Lângă ac e o ață **lungă** albastră.



Materiale didactice folosite: cartonașe verzi și roșii, imagini, înregistrare audio.

Exercițiul 2

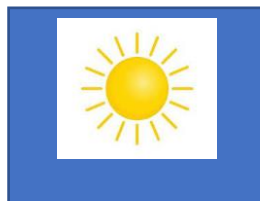
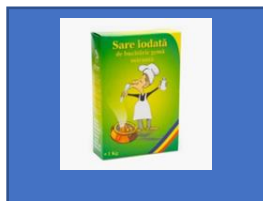
Scopul exercițiului: Evitarea interferenței lingvistice, diferențierea receptării diftong- vocală.

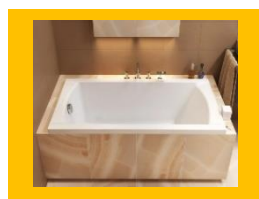
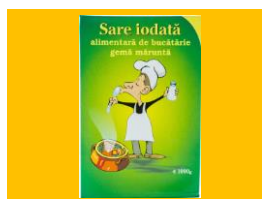
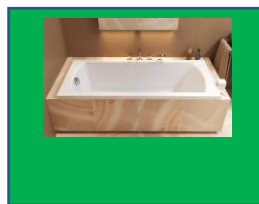
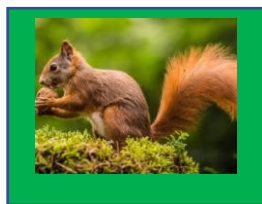
Conținutul exercițiului:

Copiii trebuie să identifice imaginile potrivite cuvintelor auzite.

Varianta 1: Se rostește doar unul dintre cuvinte (soare-sare/coadă-cadă) și se prezintă elevilor două imagini. Aceștia trebuie să arate imaginea cuvântului rostit.

Materiale didactice folosite: jetoane cu imagini.





Varianta 2. Se rostește o propoziție și se arată ilustrații dintre care elevii trebuie să o aleagă pe cea care corespunde enunțului auzit.

Afară e soare, nu plouă. Veverița are coadă.

În cutie este sare. În baie este o cadă.

Materiale didactice folosite: jetoane cu imagini.

În cazul limbii române ca limbă nematernă apar lacune în înțelegerea mesajelor ascultate, din cauza necunoașterii unor cuvinte sau a neînțelegerii unor structuri lexicale din mesaj, astfel, crește dificultatea de receptare a textelor ascultate. *Interferența la nivelul lexical* se manifestă prin umplerea acestor lacune cu elemente preluate în mod greșit din limba maternă, pe baza sonorității asemănătoare. Acest fenomen este exemplificat în tabelul 7.

Tabelul 7. Interferențe lexicale

Nivel al sistemului lingvistic	Fenomenul lingvistic	Exemple
Lexical	Analogii false – preluare greșită din limba maghiară a sensului unor cuvinte românești, pe baza sonorității asemănătoare sau identice	cuvântul: bot - <i>corespondent în limba maghiară</i>: orr (álát) - <i>sens asociat greșit</i>: bot (băt) cuvântul: cameră - <i>corespondent în limba maghiară</i>: szoba - <i>sens asociat greșit</i>: kamra (cămară) cuvântul: canal - <i>corespondent în limba maghiară</i>: csatorna - <i>sens asociat greșit</i>: kanál (lingură) cuvântul: caracatiță - <i>corespondent în limba maghiară</i>: polip - <i>sens asociat greșit</i>: katicabogár (buburuză) cuvântul: cămilă - <i>corespondent în limba maghiară</i>: teve - <i>sens asociat greșit</i>: kamilla (mușțel) cuvântul: chiflă - <i>corespondent în limba maghiară</i>: zsemle - <i>sens asociat greșit</i>: kifli (corn) cuvântul: oraș

		- <i>corespondent în limba maghiară</i>: város - <i>sens asociat greșit</i>: órás (ceasornicar) cuvântul: plăcintă - <i>corespondent în limba maghiară</i>: lepény - <i>sens asociat greșit</i>: palacsinta (clătită) cuvântul: sobă - <i>corespondent în limba maghiară</i>: kályha - <i>sens asociat greșit</i>: szoba (cameră)
--	--	--

Pentru eliminarea acestor interferențe se pot utiliza exerciții cu scopul conștientizării sensului cuvintelor sau a structurilor lexicale necunoscute.

Exercițiul 1

Scopul exercițiului: eliminarea preluării greșite a cuvintelor din limba maghiară, cauzată de sonoritatea asemănătoare sau identică.

Conținutul exercițiului:

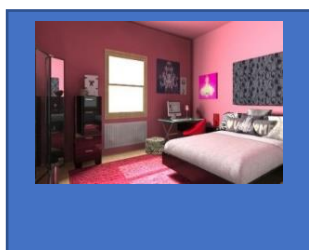
Varianta 1: Se rostește doar un cuvânt și se prezintă două ilustrații dintre care elevii trebuie să o aleagă pe cea care reprezintă cuvântul auzit.

sobă/szoba (*sobă-kályha, szoba-cameră*)

chiflă/kifli (*chiflă-zsemle, kifli-corn*)

bot/bot (*bot-orr -állat, bot-băț*)

Materiale didactice folosite: jetoane cu imagini.



Varianta 2: Elevii ascultă enunțuri, apoi aleg imaginea corespunzătoare.

Punem lemne în ea, dă căldură.

Eu am nas, cățelul are...

E din făină, dar nu e pâine. Este rotundă și mică.

Materiale didactice folosite: jetoane cu imagini



Interferența de accent se manifestă prin receptarea greșită a mesajelor care conțin omografe. Acest fenomen apare din cauza influenței accentului fix din limba maghiară asupra accentuării cuvintelor din limba română, cu accent mobil. Câteva exemple sunt redată în tabelul 8.

Tabelul 8. Interferențe de accent

Nivel al sistemului lingvistic	Fenomenul lingvistic	Exemple
De accent	Diferențierea sensului cuvintelor prin accent în cazul omografelor, conștientizarea prezenței accentului mobil în limba română față de accentul fix ce se manifestă în limba maghiară	úmbrele-umbréle véselă-vesélă cópii - copii ácele - acéle mâna-mână móbilă-mobilă

Pentru evitarea sau eliminarea acestor interferențe, când accentuarea poate schimba mesajul comunicării, se pot utiliza exerciții de ascultare-asociere privind diferențierea omografelor.

Exercițiul 1

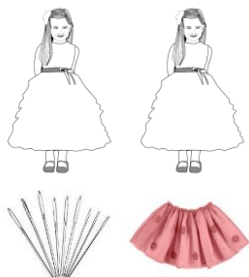
Scopul exercițiului: Diferențierea sensului cuvintelor prin accentuarea diferită a omografelor, conștientizarea prezenței accentului mobil în limba română față de accentul fix ce se manifestă în limba maghiară.

Conținutul exercițiului:

Se rostesc enunțuri interesante care conțin omografe. Elevul asociază imaginea corespunzătoare cuvintelor auzite.

Materiale didactice folosite: jetoane cu imagini

Acéle fetețe pregătesc ácele,



pentru a coase fustițe cu floricele.

Ancuța véselă și hărnicuță,



pregătește veselă pentru cină.

Lângă xerox stau doi copii.



Ei așteaptă să primească niște cópii.



Emil saluta cu mâna dreaptă,
Și mâná calul cu cea stângă.



Bunicul ținea frâul cu mâna stângă,
Și mâná calul cu cea dreaptă..

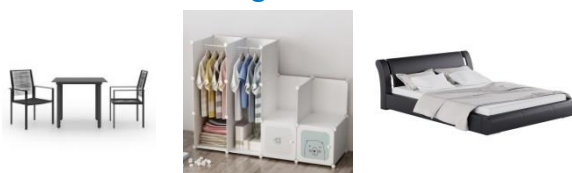
Pe plajă sunt umbréle colorate.



Pe nisip se văd úmbrele lor uriașe.



Tata a intrat în magazinul cu multă móbilă,



dar n-a văzut masa móbilă.



Fenomenele de interferență trebuie tratate dintr-o perspectivă dinamică, pentru că unele tipuri de erori pot fi mai accentuate în anumite perioade ale dezvoltării limbajului elevilor, dar pot deveni mai puțin accentuate sau pot dispărea cu timpul. În cazul în care învățătorii nu cunosc influența fenomenului de interferență sau nu îi acordă importanța cuvenită la timp în activitatea de predare-învățare-evaluare, elevilor li se pot forma automatisme de receptare greșită, care vor crea dificultăți de înțelegere și pronunțare incorectă în limba română. Punând accent deosebit pe efectele fenomenelor de transfer și de interferență, se poate dezvolta și susține în mod eficient formarea competenței de receptare a mesajului oral, o competență generală a programei școlare actuale.

2.3. Dificultăți întâmpinate în procesul de predare-învățare a limbii române la ciclul primar, vizând competența de receptare a mesajelor orale

În procesul de predare-învățare a limbii române de către copiii aparținând minorităților naționale, în ciclul primar apar și o serie de dificultăți care nu se datorează interferenței, ci provin din condițiile procesului de receptare a mesajelor orale.

La această vârstă, procesele intelectuale implicate în prelucrarea mesajelor ascultate nu sunt automate, ci sunt controlate, pentru că elevii nu stăpânesc limba la un nivel suficient/automatizat.

Principalele elemente perturbatoare, care pot afecta receptarea mesajului oral la elevii din ciclul primar, sunt următoarele:

- atenția îndreptată în altă parte;
- sunetele de fundal;
- neînțelegerea sensului unor cuvinte;
- sintaxa prea complexă;
- viteza de rostire necorespunzătoare.

Viteza corespunzătoare de vorbire în procesul de ascultare determină succesul receptării mesajelor audiate: ritmul prea rapid poate crea greutate în receptarea mesajului, iar un ritm prea lent poate cauza plictiseală și dezinteres. Pronunția, accentul și intonația, de asemenea, constituie elemente importante în înțelegerea mesajului oral: elevii înțeleg mai greu mesaje care nu sunt rostite clar, au suferit modificări fonologice sau suprasegmentale (accent, intonație).

De menționat este faptul că paronimia, omonimia și omofonia pot cauza probleme de înțelegere a mesajului oral datorită faptului că elevii:

- nu cunosc sensul exact al cuvintelor;
- cunosc doar un singur sens al unor cuvinte;
- confundă cuvintele cu formă asemănătoare;
- confundă sensurile cuvintelor;
- nu acordă importanță corespunzătoare contextului, ci se bazează pe decodarea la nivel de cuvânt.

Poate constitui o dificultate și receptarea nesigură a consoanelor surde și a celor sonore în *paronime*, care sunt cuvinte asemănătoare, aproape identice din punctul de vedere al formei, dar deosebite ca sens. În tabelul 9 sunt redate câteva exemple de paronime relevante.

Tabelul 9. Exemple de paronime

Nivel al sistemului lingvistic	Fenomenul lingvistic	Exemple
Fonetic	Diferențierea acustică a consoanelor surde de cele sonore în paronime	c – g cară-gară, caz-gaz, câț-gât, coală-goală, cocoși-gogoși, luncă-lungă, stâncă-stângă etc. t – d clătite-clădite, lată-ladă, pot-pod, spate-spade, tata-data, toamna-doamna, topor-dobor, trepte-drepte, tuș-duș etc. p – b alpine-albine, corp-corb, paie-baie, pat-bat, pere-bere, poală-boală, pompă-bombă, pot-bot, prună-brună, pun-bun etc. f – v facă-vacă, fals-vals, fată-vată, fază-vază, filă-vilă, fiu-viu, fin-vin, foi-voi etc. s – z groasă-groază, oase-oaze, sac-zac, sare-zare, seamă-zeamă, varsă-varză, vase-vaze etc. ș – j șoc-joc, șură-jură etc.

Optimizarea receptării mesajelor oarale se realizează prin exerciții variate pentru dezvoltarea auzului fonematic și pentru diferențierea consoanelor surde de cele sonore.

Exercițiul 1

Scopul exercițiului: Diferențierea acustică a consoanelor surde de cele sonore în paronime.

Conținutul exercițiului:

Se rostesc enunțuri interesante care conțin paronime. Elevul alege, pe rând, imaginile corespunzătoare cuvintelor auzite.

cocoși-gogoși

filă-vilă

toamnă-doamnă

vase-vaze

Materiale didactice folosite: imagini

c-g

În curte cântă doi **cocoși** și bunicul mănâncă **gogoși**.



v-f

Pe o **filă** Emil desenează o **vilă**.



t-d

Într-o zi de **toamnă** a venit o **doamnă**.



v-z

Lângă **vase** sunt flori în **vaze**.



Omonimele sunt cuvinte care au formă și sonoritate identice și înțeles total diferit. Înțelegerea mesajelor care includ omonime pot cauza dificultăți. Profesorii trebuie să acorde o atenție sporită acestora. În tabelul 10 sunt redată câteva exemple de omonime relevante.

Tabelul 10. Exemple de omonimie

Nivel al sistemului lingvistic	Fenomenul lingvistic	Exemple
Lexical	Diferențierea sensului omonimelor	bancă – substantiv (<i>mobilier</i>)/substantiv (<i>instituție financiară</i>) broască – substantiv (<i>animal</i>)/substantiv (<i>încuietoarea ușii</i>) lac – substantiv (<i>apă stătătoare</i>)/substantiv (<i>soluție</i>) leu – substantiv (<i>animal</i>)/substantiv (<i>unitate monetară</i>) mare – substantiv/adjectiv nea – substantiv (<i>zăpadă</i>)/substantiv (<i>persoană</i>) război – substantiv (<i>mașină pentru țesut</i>)/substantiv (<i>conflict armat</i>) sare – substantiv/verb vin – substantiv/verb

O particularitate importantă a omonimelor este aceea că sensul lor nu poate fi dedus decât din contexte diferite. Elevii trebuie sensibilizați cu acest fenomen lingvistic prin îmbogățirea vocabularului în situații ludice.

Exercițiul 1

Scopul exercițiului: Diferențierea sensului omonimelor în enunțuri.

Conținutul exercițiului:

Se rostesc enunțuri care conțin omonime. Elevii vor arăta, prin gesturi și mișcări, conținutul mesajului receptat.

*Bunicul pescuiește pe **lac**. Mama se dă cu **lac** pe unghii.*

*Eu cumpăr o rochie **nouă**. El are **nouă** creioane.*

*Irina **poartă** pantofi cu toc. El deschide o **poartă**.*

Omofoanele sunt cuvinte cu sonoritate identică, scriere diferită și sens diferit. În cazul dezvoltării competenței de ascultare, neglijăm forma grafică și punem accent pe înțelegerea sensului care se deduce din context. Pot apărea dificultăți în înțelegerea corectă a mesajelor cu omofoane.

Tabelul 11. Exemple de omonime

Nivel al sistemului lingvistic	Fenomenul lingvistic	Exemple
Sintactic	Diferențierea sensului omonimilor	cuminte/ cu minte cai/ c-ai car/ c-ar deal/de-al ia/ea mai/m-ai nea/ne-a neam/ne-am sa/s-a

Omofoanele sunt folosite pentru a crea jocuri de cuvinte sau pentru a sugera mai multe sensuri. Prin ascultarea și înțelegerea acestora, copiii pot fi atrași de poezii și de literatură.

Exercițiul 1

Scopul exercițiului: Diferențierea omonimilor din poezia ascultată.

Conținutul exercițiului:

Se ascultă de mai multe ori poezia care conține omofoane. Elevii însoțesc versurile prin pantomimă cu ajutorul mimicii și prin limbajul trupului.

- **S-ar** putea cândva

să **sar** cu coarda ta?

- Dacă vei fi **cuminte**,

și o folosești **cu minte**,

apoi înveți să sari -

M-ai surprinde într-o zi de **mai**!

- Prieten bun **de-al** meu ce ești,

pe **deal** cu mine să pornești!

Materiale didactice folosite: suport vizual (cartonașe cu imagini/o imagine complexă).

Exercițiul 2

Scopul exercițiului: Deducerea sensului omonimilor din context.

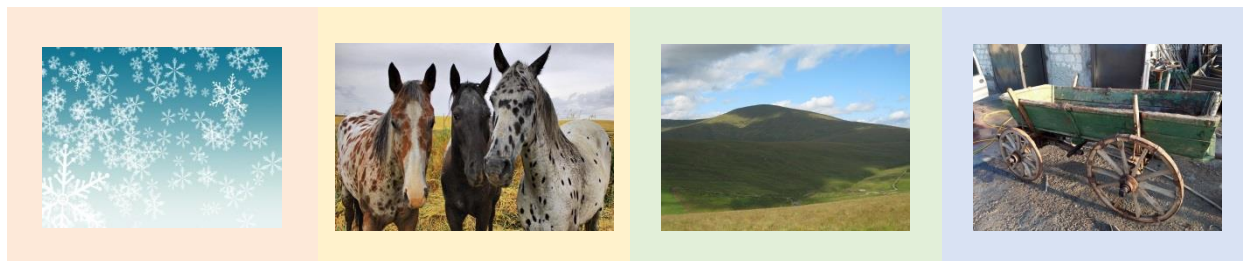
Conținutul exercițiului: Se rostesc propoziții și se prezintă imagini. Elevii vor bate din palme atunci, când aud propozițiile în care se regăsesc cuvintele prezentate în imagini.

Iarna pe case și pe stradă este **nea**.
Ana **ne-a** povestit despre ziua ei.

Am auzit **c-ai** primit un cadou.
Bunicul are **cai** frumoși.

Copiii aleargă pe **deal**.
Acest copil este **de-al** nostru.

Am citit, **c-ar** fi mulți copii bolnavi.
În curte este un **car** gol.



Materiale didactice folosite: imagini.

Dificultățile de ascultare trebuie identificate și eliminate. Recunoscând cauzele care au dus la apariția greșelilor, profesorii pot concepe exerciții de ascultare, prin care să le corecteze. Pentru a obține rezultate optime, demersul didactic de îmbogățire, activizare și utilizare a vocabularului trebuie să se realizeze într-un mod specific și sistematic. Elevii au nevoie de cât mai multe exemple care să conțină fenomenele lingvistice problematice, printr-o serie de propoziții, texte, poezii, pe care să le asculte.

3. STRATEGII DIDACTICE PENTRU FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJELOR ORALE

Cuvinte-cheie: *metodă, tehnică, procedeu, metode activ-participative, principii didactice, recomandări metodologice, metoda abordării directe, tipuri de exerciții, scenariu didactic de ascultare, forme de organizare, interacțiuni, activitate în perechi, grupuri cooperative, joc didactic*

3.1. Principii în formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale

În ciclul primar, pentru asigurarea unui demers didactic eficient în învățarea limbii române ca limbă nematernă, în ceea ce privește ascultarea, trebuie avute în vedere o serie de principii care derivă din particularitățile de vârstă ale copiilor și din specificul predării acestei discipline. Elevii, la vârsta de 6-11 ani, sunt receptivi și motivați să învețe și să asculte, dar nu sunt suficient de antrenați în decodarea și înțelegerea mesajelor audiate într-o limbă nematernă. În procesul de dezvoltare a acestor abilități e necesar să acordăm un loc important și, mai ales, suficient timp activităților de receptare a mesajelor orale, deoarece ascultarea constituie baza vorbirii, a citirii, a scrierii și, de altfel, baza învățării unei limbi. În acest sens, următoarele principii pot asigura eficiența formării și dezvoltării competenței de ascultare.

A. În cadrul activităților de ascultare, *trebuie respectate cele trei etape*, descrise în capitolul 1. Astfel, în etapa de preascultare se activează vocabularul și cunoștințele anterioare despre temă, cu scopul pregătirii elevilor pentru ascultarea textului. Etapa ascultării propriu-zise vizează înțelegerea mesajelor audiate și rezolvarea sarcinilor didactice. În etapa de postascultare se consolidează înțelegerea textului, se identifică, în context, elementele de construcție a comunicării și anumite regularități ale limbii, cu scopul utilizării acestora în situații comunicaționale noi. Cele trei etape reprezintă schema activităților care vizează dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale.

B. Se impune atenție sporită *relevanței mesajelor audiate*, al căror conținut trebuie să fie ușor de înțeles de către elevi și trebuie să prezinte modele de exprimare pe care le pot utiliza în comunicarea cotidiană. Activitățile de ascultare, din punctul de vedere al comunicării, trebuie să fie

utile pentru elevi, să abordeze aspecte din viața reală. În textele propuse pentru ascultare, se vor evita cuvintele și structurile lexicale care depășesc nivelul de înțelegere a elevilor și nu sunt relevante în comunicarea la această vârstă.

C. Se recomandă ca activitățile de ascultare să vizeze și aspectele segmentale (consoane și vocale) și suprasegmentale (accent, intonație) ale textelor audiate, precum și contextualizarea acestora. În acest sens, este indicat folosirea de materiale audio, cu formulări corecte, articulate clar, emise cu o viteză de la rar spre normal, în clasele pregătitoare, I și a II-a și cu o viteză normală, în clasele a III-a și a IV-a.

D. Se recomandă utilizarea metodei abordării directe în cadrul activităților de ascultare, ceea ce presupune ca atât profesorii, cât și elevii să folosească limba care se învață (limba română). Studiile de specialitate au arătat că, utilizând limba maternă ca „mediator”, elevii nu vor reuși să însușească o nouă limbă, deoarece mesajele audiate vor fi traduse și astfel conținutul acestora va trece prin „filtrul” limbii materne. Apelând la traduceri în limba maternă, elevii nu vor fi obișnuiți să decodeze mesajele audiate în limba română și astfel, nu se vor forma abilitățile de receptare a mesajelor orale într-o limbă nematernă.

E. Este importantă menținerea interesului copiilor prin exerciții variate și activități atractive care să conțină elemente de joc didactic, interacțiune, mișcare. Este indicat ca fiecare activitate de ascultare să implice și efectuarea unor acțiuni, ca răspuns sau reacție la mesajele audiate (colorare, desenare, încercuire, reacții prin mișcări etc.) Pentru facilitarea înțelegerii mesajelor audiate se recomandă utilizarea de mijloace audio-vizuale atrăgătoare. Cântecurile, ghicitorile, numărările, jocurile muzicale pentru copii pot crea o atmosferă de învățare plăcută, motivantă.

F. Se recomandă ca mesajele/textele audiate să nu conțină prea multe elemente lexicale (cuvinte și structuri) noi. E important ca în cadrul activităților de ascultare, sensul cuvintelor necunoscute să fie dedus din context. Dacă există și elemente lexicale al căror sens nu poate fi dedus din context, se recomandă ca, în etapa de preascultare, acestea să fie introduse și explicate cu ajutorul imaginilor sau a unor mișcări și gesturi (mimică) care înlesnesc înțelegerea.

G. Textele/mesajele audiate să aibă un limbaj accesibil, adaptat nivelului lingvistic și dezvoltării cognitive a elevilor, să se evite formulările prea lungi și complexe. În formarea abilităților de receptare a mesajelor orale, în fazele inițiale, e recomandat să se evite utilizarea sinonimelor, optându-se pentru folosirea unui singur termen pentru un singur sens.

H. Pe tot parcursul ciclului primar, în cadrul activităților de preascultare și de ascultare propriu-zisă, se va evita predarea elementelor de gramatică pentru a asigura caracterul comunicativ-funcțional al comunicării. Orientând atenția elevilor spre observarea elementelor de gramatică în cadrul etapei de ascultare propriu-zisă, perceperea conținutului mesajelor va fi

îngreunată. Având în vedere că documentele curriculare precizează necesitatea predării intuitive, fără teoretizări a elementelor de construcție a comunicării, acestea pot fi observate și identificate de către elevi în cadrul etapei de postascultare, astfel, asigurându-se abordarea categoriilor gramaticale și a claselor morfologice din perspectivă funcțională, aplicativă.

I. Prin crearea unei *atmosfera plăcute de învățare*, comunicarea în limba română va deveni o experiență pozitivă. E important ca elevii să fie încurajați să interacționeze și să fie apreciați pentru participarea activă la activitățile de ascultare.

3.2. Lista recomandărilor metodologice (Așa da! Așa nu!)

În tabelul 12 sunt prezentate recomandări metodologice care orientează abordarea corectă a activităților de ascultare, precum și practici care trebuie evitate în procesul de formare și dezvoltare a competenței de receptare a mesajelor orale.

Tabelul 12. Lista recomandărilor metodologice

Așa da!	Așa nu!
Ascultarea propriu-zisă a textului este precedată de etapa de preascultare.	Se trece direct, fără pregătire prealabilă, la ascultarea textului.
Sarcinile didactice propuse spre rezolvare sunt prezentate elevilor înainte de ascultarea textului.	Sarcinile didactice propuse spre rezolvare nu sunt cunoscute de elevi, acestea sunt prezentate doar după ascultarea textului, în etapa de postascultare.
Textul se ascultă de cel puțin două ori, iar rezolvarea itemilor care vizează înțelegerea mesajelor audiate se evaluează după cea de a doua ascultare.	Evaluarea rezolvării itemilor care vizează înțelegerea mesajelor audiate se realizează continuu, în timpul ascultării textului.
Tematica textelor propuse spre ascultare abordează aspecte din viața reală și are relevanță din punct de vedere comunicational.	Copiii ascultă texte cu tematică variată, indiferent de relevanța acestora pentru categoria de vârstă.
Textele audiate conțin cuvinte și structuri lexicale care sunt înțelese cu ușurință de către copii.	Textele audiate conțin elemente lexicale care depășesc nivelul de înțelegere a elevilor.
Textele audiate sunt rostite cu articulație clară și corectă și cu o viteză corespunzătoare nivelului de vârstă.	Textele audio nu sunt realizate cu respectarea normelor de articulație corectă sau sunt emise cu o viteză prea mare pentru grupa de vârstă.
În cadrul activităților de ascultare se utilizează preponderent limba română și se recurge la traducerea în limba maternă doar în cazurile în care sensul unor cuvinte nu poate fi explicat cu suport imagistic sau cu ajutorul mișcărilor, al gesturilor și al mimicii.	În cazurile în care elevii nu înțeleg sensul unor cuvinte sau al unor structuri lexicale, se recurge la traducerea acestora în limba maternă.
Ascultarea textelor/mesajelor orale implică efectuarea unor acțiuni, are un scop comunicational, cel de formare a comportamentului de ascultător activ.	Ascultarea textelor/mesajelor orale este doar o activitate recreativă, distractivă care nu implică rezolvarea de sarcini didactice cu scop comunicational.
Trebuie evitată supraîncărcarea elevilor cu prea multe elemente lexicale (cuvinte și structuri) noi conținute într-un singur text/mesaj audiat, este necesară adaptarea textelor la nivelul de înțelegere a elevilor.	Sunt propuse spre ascultare texte cu tematică adecvată vârstei, indiferent de volumul de cuvinte și de structuri lexicale noi.
Textele audiate conțin formulări simple și cuvinte uzuale, se evită utilizarea nejustificată a sinonimelor.	Textele audiate conțin structuri lexicale și fraze complexe, în care apar frecvent sinonime, neologisme

	sau arhaisme.
Observarea și identificarea în context a elementelor de construcție a comunicării se realizează în etapa de postascultare, urmărindu-se perspectiva comunicativ-funcțională.	În cadrul activităților de ascultare, scopul principal este predarea-învățarea elementelor de construcție a comunicării.
Atmosfera stimulativă, cooperantă are ca scop implicarea activă a elevilor în situațiile de comunicare orală.	Ascultarea nu implică manifestarea activă a elevilor.

3.3. Metode, tehnici și procedee utilizate în formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale

3.3.1. Delimitări conceptuale: metodă, procedeu, tehnică

Paradigma comunicativ-funcțională care orientează predarea limbii române ca limbă nematernă în ciclul primar, impune utilizarea de metode, tehnici și procedee didactice specifice care asigură eficiența formării și dezvoltării competenței de receptare a mesajelor orale.

Ascultarea, care este un tip de comunicare receptiv, cu ajutorul căreia se realizează procesul de percepere și de prelucrare ulterioară a unui mesaj oral în limba română ca limbă nematernă, se bazează pe funcționarea analizatorului auditiv. Prin utilizarea de tehnici, procedee și metode didactice moderne, activ-participative, se pot organiza o mulțime de activități didactice, în care situațiile de învățare interactivă motivează elevii aparținând minorităților naționale în perceperea și înțelegerea mesajelor formulate în limba română. Astfel, cele trei concepte-cheie: metoda, procedeul și tehnica didactică, structurează și pun în practică învățarea eficientă a limbii române ca limbă nematernă.

Metoda este „calea” (conform provenienței) inițiată de profesor, care trebuie parcursă de către elevi pentru a descoperi viața, natura, lumea, lucrurile, știința prin care ei își dezvoltă priceperile, deprinderile, competențele și își formează personalitatea. Metoda reprezintă procesul folosit pentru a desfășura o activitate bazată pe anumite principii stabilite și se referă la modul de acțiune pentru atingerea obiectivului final. O metodă trebuie să fie sistematică și ordonată pentru a obține rezultatul dorit.

Tehnica și *procedeul* sunt elemente componente ale metodei. În general, în vocabularul de specialitate, termenii de metodă, de tehnică și de procedeu sunt folosiți ca sinonime pentru a se referi la modul în care se realizează procesul de predare-învățare-evaluare. Se remarcă, însă, faptul că aceste noțiuni au funcții diferite din punctul de vedere al activității metodice în clasă. În timp ce metoda este o modalitate de acțiune, *tehnica* se concentrează asupra mijloacelor utilizate pentru a

efectua această activitate (exemplu: repetarea celor auzite, desenarea celor auzite, selectarea după auz). În concluzie, pe baza definițiilor lexicografice tehnica este un set de procedee ale unei arte sau științe, iar metoda este ordinea urmată în știință pentru a investiga și a învăța adevărul.

Procedeul este un mijloc folosit pentru a ajunge la un anumit rezultat, care în activitatea didactică reprezintă operațiile subordonate acțiunii declanșate la nivelul metodei, oferite de profesor și aplicate de elevi. Procedeul constituie „o componentă sau chiar o particularizare a metodei, care condiționează, din interior sau din exterior, calitatea acesteia. Din interior, reordonează operațiile în cadrul acțiunii declanșate la nivelul metodei, iar din exterior, preia unele responsabilități ale metodei când apare un blocaj pedagogic” (Cucoș, 2014, p. 82).

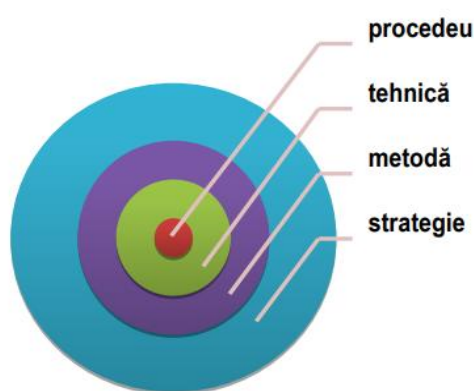


Figura 1. Organizatorul conceptelor: procedeu, tehnică, metodă, strategie

Cerința de bază a educației progresiviste este asigurarea unei metodologii diversificate, îmbinând activitățile de învățare individuale cu activități de învățare prin cooperare, interacțiune și participare activă. Metodele, care mobilizează energiile elevilor pentru a-și concentra atenția în scopul urmăririi cu interes și curiozitate a lecției, pentru a câștiga adeziunea logică și afectivă față de cele nou-învățate, pentru a îndemna să-și pună în joc imaginația, înțelegerea, puterea de anticipare și memoria, sunt considerate *metode activ-participative*.

Clasificarea metodelor după criteriul istoric în metode tradiționale și moderne, nu are o relevanță semnificativă din punctul de vedere al organizării actului învățării, ci primordial este aspectul argumentării folosirii și al modului de aplicare. Eficiența oricărei metode constă în gradul de activare a elevilor, în măsura în care se produce înțelegerea și în măsura în care servește realizarea finalităților propuse. „Astfel, o metodă etichetată a fi tradițională, tocmai prin efectul produs, poate deveni modernă, activă, interactivă” (Tódor, 2020, p. 99).

În ciclul primar, pentru formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale în limba română, în școlile și secțiile cu predare în limbile minorităților naționale, în proiectarea strategiilor și alegerea metodelor, cel mai important aspect este modelul comunicativ-funcțional al

predării unei limbi nematerne. „Modelul comunicativ-funcțional își structurează propria metodologie din perspectiva procesării actelor lingvistice, textuale raportate la contextul comunicării” (Tódor, 2020, p. 102).

Modelul comunicativ-funcțional se realizează prin metode activ-participative. În alegerea celor mai potrivite metode pentru dezvoltarea competenței de ascultare, receptare și înțelegere a mesajelor în limba română, profesorul trebuie „să mute accentul de pe performanță pe competență lingvistică, de pe memorare pe exersarea funcțiilor limbii, de pe prelegerile ex-catedra pe învățarea prin descoperire și autodescoperire” (Tódor, 2020, p. 99).

3.3.2. Metode relevante și performante pentru formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale în limba română

Metoda 1

Titlul metodei: Transmisiune directă

Funcția: activizarea vocabularului, recapitulare, evaluare formativă, dezvoltarea creativității.

Scopul: reacții adecvate mesajelor audiate (semnalare prin mișcări, reprezentarea prin pantomimă).

Materiale didactice: secvență de film, desene animate, dispozitive digitale multimedia.

Emitătorul mesajului: înregistrare video

Timp: 25-30 de minute

Forme de organizare: individual, în grup

Descrierea metodei: Câțiva elevi stau cu spatele la ecran. Învățătorul stă în fața lor și dirijează activitatea. Pe ecranul tablei interactive (al calculatorului, al televizorului) se rulează un scurt fragment dintr-un desen animat sau un scurt film (max. 10 minute), ales de cadrul didactic. Elevii selectați imită prin mișcări, individual sau în grup, fără să se întoarcă, ceea ce înțeleg din textul audiat. Ceilalți elevi monitorizează activitatea colegilor și compară mișcările cu filmul vizionat.

După prima ascultare-monitorizare, urmează reascultarea și vizionarea filmului de către toată clasa. Cu o altă ocazie, se propune repetarea activității, cu un alt film ales de cadrul didactic, schimbând „actorii” cu „monitorii”.

Recomandări: Aplicarea metodei este recomandată când elevii ascultă un text care conține cuvinte și expresii deja auzite, cunoscute. (Filmul propus: Bartos Erika: Bobiță și Buburuză – Pălăria ciupercii, <https://www.youtube.com/watch?v=VbHV45wQw58>)

Metoda 2

Titlul metodei: Știu - Vreau să știu - Am învățat

Funcția: consolidarea cunoștințelor despre o temă dată, corelarea cunoștințelor noi cu priceperile și deprinderile dobândite anterior.

Scopul: învățarea autentică și durabilă prin asimilarea unor cunoștințe noi și restructurarea activă a unor scheme mentale pe o anumită temă ascultată.

Materiale didactice: material auditiv, fișă de lucru, dispozitive digitale multimedia, creioane colorate. Exemplu resursă: <https://tinyurl.com/59ya2vmb>.

Emițătorul mesajului: înregistrare audio

Timp: 20 de minute

Forme de organizare: individual, frontal

Descrierea metodei: Elevii ascultă cuvinte, expresii sau un scurt mesaj înregistrat, cu sau fără suport vizual. Textul audiat se poate interpreta de către cadrul didactic folosind suportul vizual care va fi materialul ilustrativ al unei fișe de lucru, pe care elevii urmează să o primească.

Fiecare elev primește o fișă de lucru pe care lucrează individual. Pe fișă sunt ilustrate sau scrise cuvinte/expresii/propoziții pe care elevii le-au ascultat anterior, urmărind suportul vizual. Lucrând individual, ei trebuie să ordoneze ilustrațiile, reactualizând sensul celor auzite, pe baza categoriilor cerute de metodă, așa cum apare pe fișa de lucru: Știu - Vreau să știu - Am învățat. Se propune unirea, cu o linie colorată, a ilustrației sau cuvântului/expresiei/propoziției cu categoria aleasă.

Fișă de lucru model:



ȘTIU	VREAU SĂ ȘTIU	AM ÎNVĂȚAT
		

În încheiere, pentru un feedback real, cadrul didactic realizează schema S - V - A comună a clasei și împreună cu elevii analizează ce au știut, ce au vrut să învețe și ce au învățat din tema nouă. Dacă metoda se folosește și după consolidarea unor noi cunoștințe, vor analiza împreună ce au știut, ce vor să mai învețe și ce au învățat (în acest caz, din coloana „Vreau să știu”, unele noțiuni trebuie să treacă în coloana „Am învățat”). Astfel, se realizează o învățare autentică și sistematică, atât individuală, cât și la nivelul clasei pentru recuperarea lacunelor.

Metoda 3

Titlul metodei: Diagrama VENN

Funcția: consolidarea cunoștințelor despre o temă învățată prin compararea unor aspecte dintr-un mesaj ascultat.

Scopul: receptarea corectă a mesajelor audiate prin selectarea și organizarea informațiilor asemănătoare și a celor diferite dintre două sau mai multe obiecte, idei, personaje, trăsături, evenimente.

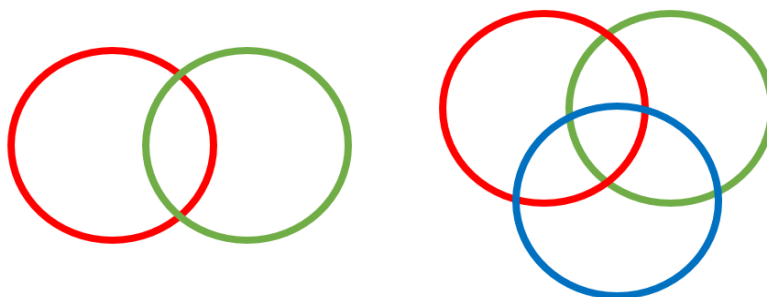
Materiale didactice: Diagrama Venn desenată pe fișa de lucru, pe tablă sau pe tabla interactivă, cercuri Hula Hopp, sfoară colorată, material auditiv, dispozitive digitale multimedia, creioane colorate, imagini, obiecte.

Emițătorul mesajului: înregistrare audio

Timp: 10 minute

Forme de organizare: individual, frontal, în perechi, în grup

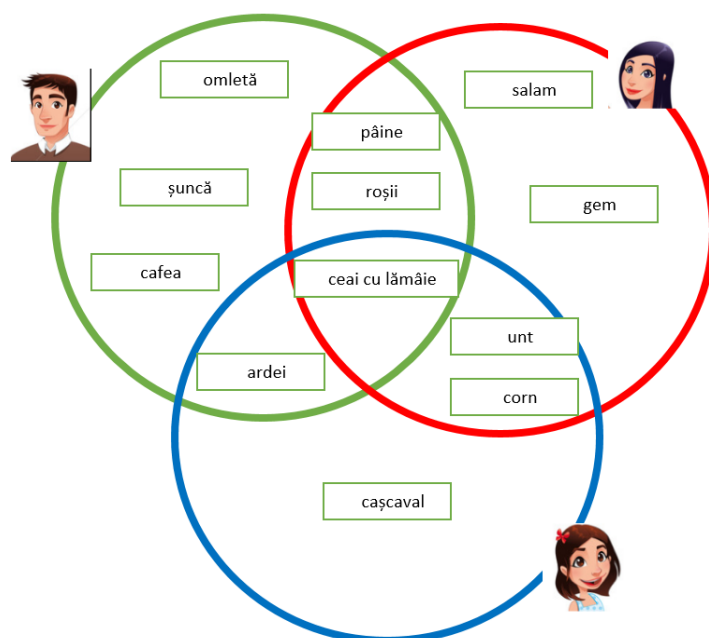
Descrierea metodei: Este o metodă bazată pe reprezentare grafică, care poate fi utilizată în activitățile de învățare sau la fixarea cunoștințelor, putând constitui și o modalitate de evaluare formativ-dezvoltativă. O diagramă Venn este formată din două, trei sau mai multe cercuri mari care se suprapun parțial. De exemplu:



În cercul din stânga, se trec elementele specifice primului subiect/obiect/fenomen, în cercul din dreapta, elementele specifice celui de-al doilea subiect/obiect/fenomen, iar acolo unde se suprapun cele două cercuri, se trec asemănările dintre cele două cazuri. Se pot utiliza mai multe cercuri, dacă ne referim la mai multe subiecte/obiecte/fenomene.

După ascultarea unui mesaj, se clarifică semnificația fiecărui cerc pe baza temei mesajului. De exemplu, dacă în mesajul audiat este vorba despre o familie, cercul roșu este mama, cercul verde este tata și cercul albastru este copilul. Se ascultă încă odată textul. Elevii au sarcina să ordoneze toate imaginile/cuvintele/expresiile/obiectele pe care le au la îndemână la cercul care simbolizează persoana/fenomenul/obiectul/ideea, pe baza textului audiat. Textul trebuie să conțină referiri la imagini/cuvinte/expresii/obiecte care au asemănări între ele și care se vor așeza în partea suprapusă a cercurilor.

Exemplu pentru textul audiat: *Duminică familia ia micul dejun împreună. Mama mănâncă pâine cu unt, salam, roșii și un corn cu gem. Tata mănâncă omletă, șuncă, pâine, ardei și roșii. Mariei îi place cornul cu unt. Ea mănâncă și cașcaval cu ardei. Fiecare dintre ei beau ceai cu lămâie. Tata primește și o cafea.*



Recomandări: Dacă folosim această metodă în cadrul muncii individuale sau în cadrul activităților în perechi, se propune utilizarea unei fișe de lucru pe care elevii scriu sau desenează.

Ca o altă variantă a metodei se propune expunerea diagramei cu imagini/cuvinte/simboluri/obiecte amestecate. După ascultarea textului, elevii trebuie să pună la locul potrivit fiecare imagine/cuvânt/simbol/obiect.

Metoda 4

Titlul metodei: Eu sunt!

Funcția: consolidarea cunoștințelor despre o temă/lectură învățată.

Scopul: distingerea unor informații specifice din enunțuri rostite.

Materiale didactice: imagini pe teme date.

Emițătorul mesajului: profesorul

Timp: 10 minute

Formă de organizare: frontal

Descrierea metodei: Elevii se așază în cerc împreună cu profesorul. Acesta pregătește imagini care ilustrează ființe/obiecte/fenomene/persoane referitoare la teme învățate (de exemplu: animalele, mâncărurile, îmbrăcămintea, locuința, personajele din lecturi/basme/povești etc.) O ilustrație poate apărea și de două ori. Fiecare elev trage/alege o imagine, pe care o va reprezenta. Profesorul spune, pe rând, propoziții pe care fiecare „personaj” le-ar spune despre sine. Elevii ascultă propozițiile și cine recunoaște că este vorba despre „personajul” pe care îl reprezintă, se ridică și strigă: „Eu sunt!”

Exemplu pentru suport imagistic:



Exemple de propoziții:

1. Abia aștept toamna să culeg alune. 2. Sunt cel mai mare și cel mai greu animal din junglă. 3. Dacă mă atingi, te înțep. 4. Nu fii supărați pe mine că vă trezesc devreme! 5. Vrei să-ți dăruiesc în fiecare zi câte un ou? 6. Voi prinde un șoarece pentru cină. 7. Nu am voce, nu vorbesc, înot în apă și pândesc

Metoda 5

Titlul metodei: Mesagerul

Funcția: orientarea pe baza unui text ascultat.

Scopuri: - recunoașterea unor elemente din textul ascultat pe baza unor descrieri orale și redarea acestora prin selectare, ordonare, colorare;
- executarea unor comenzi emise de diferiți interlocutori.

Materiale didactice: imagini colorate pe teme date, imagini pentru colorat.

Emițătorul mesajului: elevii mesageri

Timp: 25 de minute

Forme de organizare: în grup

Descrierea metodei: Înainte de a începe activitatea, profesorul va așeza pe o masă 5-6 imagini colorate pe o temă dată și le va acoperi cu o eșarfă. Participanții formează grupuri mici, cărora li se oferă câte un set cu imaginile aflate pe masa profesorului, fără ca acestea să fie colorate. Fiecare grup își alege un „mesager”, care are permisiunea de a se uita la imaginile de sub eșarfă.

Mesagerii transmit grupurilor ceea ce au văzut (cum sunt ordonate imaginile, ce arată acestea și cum sunt colorate secvențele imaginilor). Ei sunt ajutați de profesor, dar nu au voie să ajute grupul în ordonare, aranjare, colorare, doar transmit informații legate de ceea ce văd pe masa profesorului. Când toate echipele au terminat, lucrările lor sunt comparate cu originalul, iar învățătorul va facilita o discuție despre cooperare, roluri în grup, înțelegerea textului ascultat, comunicare etc.

Ca variantă alternativă, membrii grupurilor își pot atribui următoarele roluri bine delimitate:

- observator (învățătorul, dar poate să fie și un elev) – unica persoană care vede imaginile. El transmite, șoptind, mesagerilor ceea ce a văzut, cum sunt ordonate, ce arată imaginile și cum sunt colorate secvențele acestora.
- mesagerii – transmit mesajul de la observator la executori (membri grupului). Nu au dreptul să vadă imaginile, să lucreze, să aprobe sau să dezaprobe activitatea executorilor.
- executorii – ascultă mesajul mesagerului și aranjează imaginile, străduindu-se ca să execute cu exactitate indicațiile primite.
- feedback (profesorul) – unica persoană care se poate deplasa oriunde și poate urmări tot procesul.

Exemplu pentru suportul imagistic („masa profesorului”): imagini din povești

Pe masa profesorului aceste imagini apar colorate. Executorii primesc imaginile pe care trebuie să le coloreze pe baza indicațiilor mesagerilor.



Mesajul mesagerilor sau, în varianta alternativă, a observatorilor poate fi:

Primul pas:

Imaginile sunt ordonate în două rânduri și în total sunt șapte imagini.

Pe prima imagine observăm zâna verii. Pe ultima imagine se vede un vânător. Pe a doua imagine un clown are o frunză pe deget. După el urmează împăratul. Împăratul se uită spre un castel. În fața vânătorului este vulpea. Vulpea stă cu fața spre pădure.

Al doilea pas:

Se precizează ce culori au secvențele de pe imagini. De exemplu: *Împăratul are pantaloni albaștri și pelerină verde. Castelul este alb și turnurile sunt roșii. Florile din spatele și din partea stângă a zănei verii sunt galbene.*

Activizarea permanentă a elevilor pentru a fi capabili să participe cu interes la activitățile de învățare cognitiv-productive, reprezintă modul cel mai eficient de învățare pentru a le forma atitudini conștiente și active. Profesorul inovativ, cunoscând varietatea metodelor, particularitățile de vârstă și proveniența socială a elevilor cu care lucrează, obiectivele pe care trebuie să le atingă, va manifesta creativitate în conceperea și aplicarea celor mai potrivite strategii, metode și procedee didactice.

Alegerea unei metode este condiționată, în primul rând, de competența psihopedagogică a profesorului, de capacitatea lui de reflecție și de analiză a situației de moment, în care aceasta este aplicată. În al doilea rând, trebuie luate în vedere componența clasei în care se dorește aplicarea unei metode și particularitățile psihosociale și cognitive ale elevilor

3.4. Forme de organizare a activităților de învățare

Formele de organizare și desfășurare a activităților de învățare sunt elemente componente ale strategiilor de instruire didactică, care desemnează cadrul în care se desfășoară procesul de învățământ în vederea realizării sarcinilor pedagogice propuse. Astfel, formele de învățare sunt în strânsă legătură cu conținutul învățării, care le determină și le influențează. După modul în care se realizează relația profesor-elev și în funcție de numărul participanților la activitate, se pot defini trei forme clasice de desfășurare a procesului didactic: *frontale, de grup și individuale*.

La orele de limba română ca limbă nematernă, profesorul trebuie să aleagă acele forme de organizare a activității didactice care le oferă elevilor situații de învățare optime, plăcute și eficiente. În perioada achizițiilor fundamentale, spre deosebire de etapele următoare, cel mai important aspect al organizării este trezirea și menținerea interesului elevilor și nu performanța individuală. Programa școlară pune accent pe învățarea activă, centrată pe elev. Procesul de învățare a unei limbi este o experiență personală a elevilor, la care ei trebuie să participe activ, ceea ce se poate realiza prin facilitarea interacțiunilor active în cadrul formelor de organizare.

În timpul activităților pentru dezvoltarea competențelor de receptare a mesajelor orale, ca și la alte ore de limba română, interacțiunile posibile sunt următoarele (Sâmihăian, Norel, 2011, p. 87):

- *elev – profesor*, care se realizează prin activitate *frontală*, în care profesorul dă explicații, face prezentări, iar elevul reacționează la instrucțiunile formulate de acesta, intră în dialog cu el sau solicită explicații suplimentare;

- *elev – elev*, care se realizează prin activitate *în perechi*, în care elevii colaborează pentru a rezolva o sarcină prin care demonstrează înțelegerea mesajului ascultat, se ajută reciproc, intră în dialog și împărtășesc informații;

- *elev – grup mic*, care se realizează prin activitate *în grupuri mici*, în care elevii discută pentru a rezolva o sarcină de lucru prin care demonstrează înțelegerea mesajului ascultat, intră în dialog, împărtășesc opinii și se ascultă reciproc;

- *elev – grup mare*, care se realizează prin activitate *în grup mare*, cu toată clasa, în care toți elevii reacționează simultan la solicitările profesorului, demonstrând astfel înțelegerea mesajelor ascultate, se mișcă liber în sala de clasă, împărtășesc opinii și se ascultă reciproc.

Dezvoltarea competențelor de receptare a mesajului oral impune alternarea activităților frontale de ascultare, cu activitățile individuale, în care fiecare elev realizează procesul de receptare prin efort propriu și prin activitățile în perechi sau în grup, în cadrul cărora au loc interacțiuni stimulative între elevi.

Învățarea prin cooperare permite crearea unor activități interactive, prin munca în echipă, prin tehnici comunicative care înlocuiesc sarcinile de învățare frontale, consecutive, clasice. Pentru a nu confunda învățarea în *grupuri cooperative* cu activitățile tradiționale de grup sau cu echipele competitive, trebuie urmărită realizarea simultană a celor patru *elemente de bază* ale învățării prin cooperare (Kagan, 2004, p. 4-9):

- *Interacțiunile paralele* se realizează datorită organizării activității în grupuri și au la bază faptul că elevii pot lucra și vorbi în mod paralel, în același timp.

- *Interdependența pozitivă* se realizează în cazurile în care membrii grupului trebuie să se bazeze pe colegii din grup pentru a-și îndeplini scopurile. Acest lucru se poate asigura prin oferirea de scopuri, recompense sau surse comune.

- *Responsabilitatea individuală* se realizează, dacă sarcinile sunt structurate astfel încât fiecare elev să-și asume responsabilitatea pentru propria activitate.

- *Participarea egală* se realizează dacă fiecare membru al grupului lucrează în mod egal. Acest element se poate asigura prin împărțirea egală a sarcinilor, a exercițiilor, a instrumentelor sau a resurselor.

Formarea grupurilor cooperative reprezintă una dintre sarcinile deosebit de importante ale cadrului didactic în organizarea activităților de învățare interactive și în crearea situațiilor de învățare prin cooperare (Nicu, Conțiu, 2010, p. 42). Gruparea elevilor se poate realiza în diferite

moduri: la întâmplare, stratificat, dirijat de către cadrul didactic sau lăsând elevii să se grupeze în funcție de preferințe. Pentru construirea eficientă a grupurilor se oferă următoarea tipologie:

- *grupul informal* este creat în mod spontan, aleatoriu sau în funcție de preferințe și are caracter temporar;
- *grupul formal* este stabilit înainte de a rezolva o sarcină anume, astfel, pentru susținerea organizării activităților diferențiate, se pot crea grupuri omogene sau eterogene;
- *grupul de bază* constituie elementul central a învățării prin cooperare, se realizează cu respectarea principiilor incluziunii prin plasarea elevilor în grupuri eterogene pentru o perioadă mai lungă de timp.

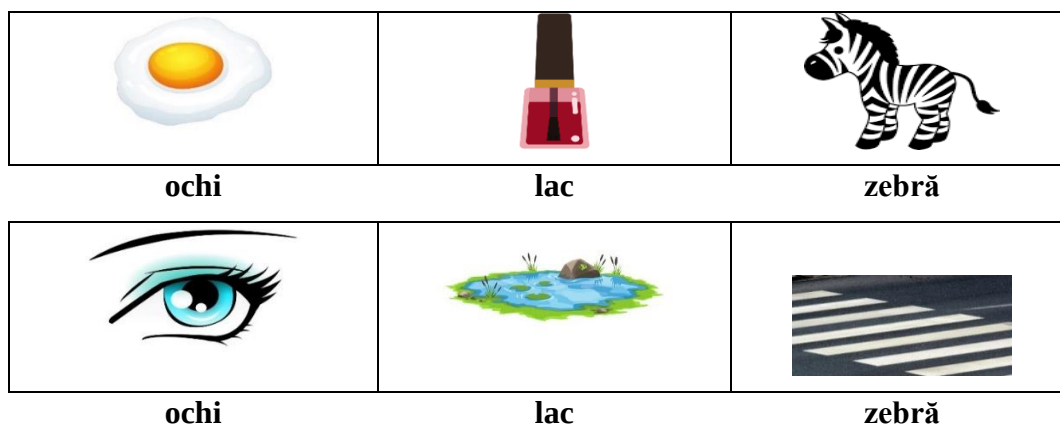
Următoarele *tehnici pentru formarea perechilor sau grupurilor cooperative* sunt exemple de bune practici, care facilitează activitățile active și interactive, precum și dezvoltarea competențelor de receptare a mesajelor orale, deoarece fiecare include elemente de ascultare.

Jetoanele se recomandă pentru formarea de *perechi sau grupuri informale*, aleatorii. Profesorul împarte câte un jeton la întâmplare pentru fiecare elev din clasă sau oferă elevilor posibilitatea tragerii acestora. Jetoanele se pot folosi și pentru realizarea unor *perechi sau grupuri formale*. În acest caz, profesorul stabilește exact componența grupurilor pe care dorește să le creeze și, de exemplu, la începutul orei așază câte un jeton pe banca fiecărui elev, iar ei primesc sarcina să își găsească perechea pe baza conținutului informativ de pe jetoane. Pe lângă formarea grupurilor de elevi, această tehnică poate susține și dezvoltarea competenței de ascultare, dacă găsirea perechilor se bazează pe pronunțare-ascultare, totodată, ajută și la captarea atenției, dacă se folosesc jetoane legate de tema lecției.

Exemple:

- *jetoane cu imagini* din care se pot forma grupuri/perechi de cuvinte ale căror denumire încep cu același sunet (**avion** – **arici** – **albină**, **masă** – **minge** – **morcov** etc.);

- *jetoane cu imagini* din care se pot forma perechi de omonime;



- *jetoane cu silabe* din care se pot forma cuvinte (var-ză, trac-tor, pe-nar, gâs-că, ta-blă, soa-re);

var-	trac-	pe-
-ză	-tor	-nar
gâs-	ta-	soa-
-că	-blă	-re

- *jetoane cu cuvinte* din care se pot forma perechi de cuvinte cu sens asemănător sau perechi de cuvinte cu sens opus.

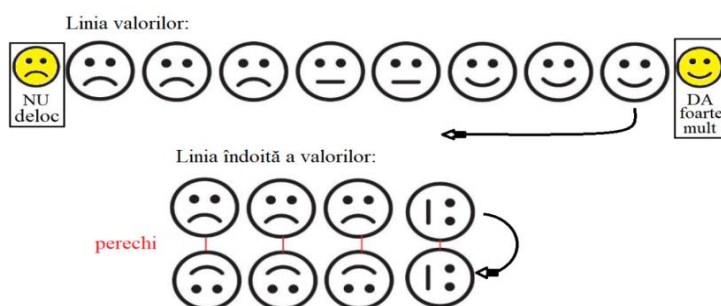
Linia îndoită a valorilor este o tehnică care se recomandă pentru a forma *perechi informale*, *aleatorii* de elevi.

Se pornește de la tehnica „Linia valorilor”, când elevii sunt puși în situația de a-și asuma răspunsul dat la o întrebare sau la rezolvarea unei probleme. Întrebarea trebuie formulată astfel încât la aceasta să se răspundă pe o scală de la „DA” – spus cu tărie până la „NU” – spus cu tărie. Se stabilește un loc în spațiul clasei, unde se va construi o linie imaginară și se vor marca, convențional, punctele diametral opuse. Cadrul didactic adresează întrebarea tuturor elevilor din clasă și le cere să se așeze pe „Linia valorilor”, în funcție de răspunsul pe care fiecare îl formulează la întrebare. Elevii, pentru a-și verifica poziția, discută cu colegii din dreapta și din stânga.

După realizarea „Liniei valorilor”, aceasta se îndoiește la mijloc, astfel încât elevii care au opinia cea mai pozitivă se vor așeza față în față cu cei care au părerea cea mai negativă. Ei vor forma perechi.

Exemple de întrebări:

- Despre preferințele personale: Îți place matematica? (nu, deloc – da, foarte mult)
- Despre obiceiurile personale: Tu te uiți la televizor? (nu, deloc – da, foarte des)
- Despre aspectul fizic: Părul tău e lung? (foarte scurt – foarte lung)
- Despre informații personale: În ce lună te-ai născut? (ianuarie – decembrie)
- Despre personajele din lectură: Pinocchio a fost cuminte? (nu, deloc – da)



Amestecați-vă! Înghetați! Formați grupuri! este o tehnică recomandată pentru a forma *grupuri informale* de elevi, în care se manifestă spontaneitatea și simpatia între ei. Această tehnică

este potrivită doar în cazul întrebărilor la care se poate răspunde cu numere. La comanda cadrului didactic „Amestecați-vă!”, elevii se vor plimba liber prin clasă. La comanda „Îngheteți!”, elevii se opresc, ascultă întrebarea cadrului didactic, se gândesc și găsesc răspunsul corect la întrebarea pusă. La comanda „Formați grupuri!”, elevii se așază rapid în grupuri de mărimea corespunzătoare răspunsului și se prind de mână. De exemplu, după întrebarea „Câte zile are săptămâna?” elevii se vor așeza în grupuri de câte 7. Procesul se repetă de câteva ori. După răspunsul dat la ultima întrebare, se formează grupuri spontane de elevi care vor lucra împreună pe parcursul orei. Cadrul didactic trebuie să fie atent ca numărul total al elevilor să fie divizibil cu numărul primit ca răspuns.

Exemple de întrebări:

- Câte picioare are calul? (4)
- Câte picioare au doi cai? (8)
- Câte flori sunt în imagine? (3)
- Cât fac 3 plus 2? (5)
- Câte anotimpuri sunt? (4)

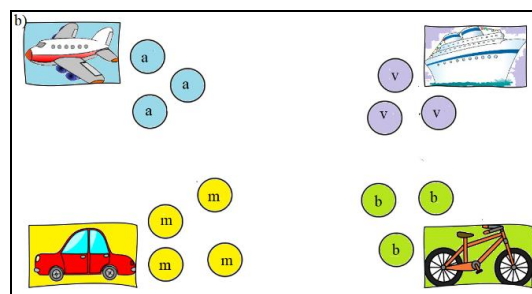
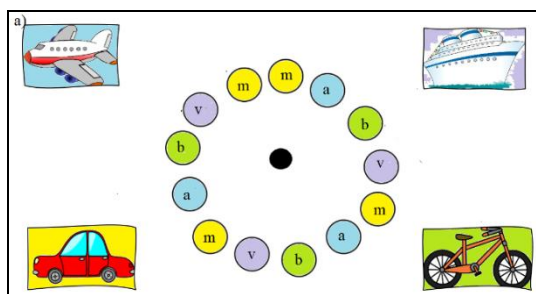
Colțuri este o tehnică ce se poate folosi pentru a forma *grupuri informale* sau *formale* de elevi. Elevii se așază într-un cerc mare. Cadrul didactic spune câte un cuvânt fiecărui elev. Cuvintele sunt alese astfel încât să se poată clasifica în patru categorii. În sala de clasă vor fi marcate patru colțuri pentru cele patru categorii. Fiecare elev se duce în colțul potrivit cuvântului auzit. Astfel, în colțurile marcate se formează patru grupuri de elevi, care vor lucra împreună pe parcursul orei.

Exemplu pentru formarea unui *grup informal*:

Tema: Mijloacele de transport

Colțuri marcate cu imagini: *avion, vapor, bicicletă, mașină*

Cuvintele se repetă într-o anumită succesiune, până se termină elevii din clasă: *avion, vapor, bicicletă, mașină, avion, vapor, ...*. Astfel, din 13 elevi se vor forma 4 grupuri de 4-3-3-3 persoane.

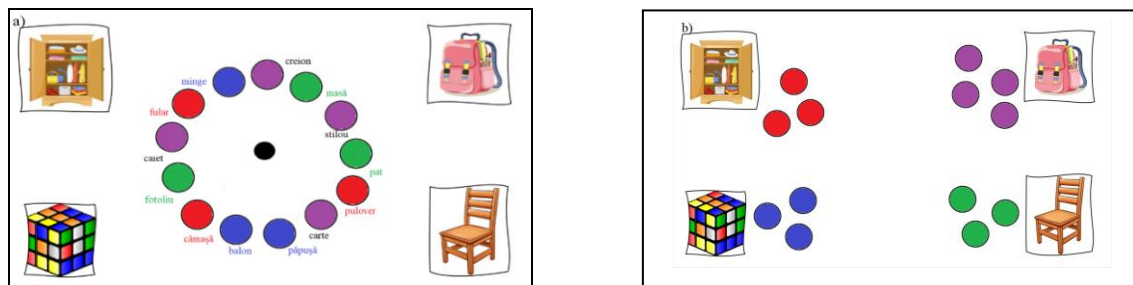


Exemplu pentru formarea unui *grup formal*:

Tema: Camera mea

Colțuri marcate cu imagini: *rechizite, haine, mobilier, jucării*

Cuvintele se rostesc de către profesor în succesiune, în așa fel încât fiecare elev să fie inclus exact în grupul dorit: *creion, stilou, caiet, carte, cămașă, fular, pulover, masă, covor, pat, minge, balon, păpușă*. Astfel, din 13 elevi se vor forma 4 grupuri de 4-3-3-3 persoane.



Cadrul didactic trebuie să acorde prioritate formelor de organizare interactive, cooperative, în perechi și în grup, în defavoarea celor frontale. Aceste forme de învățare au beneficii atât lingvistice, cât și educative. Avantajul lingvistic constă în realizarea interacțiunilor paralele, deoarece, în același timp, mulți elevi au posibilitatea de a intra în interacțiune cu colegii lor și de a comunica în limba română.

3.5. Tipuri de exerciții pentru formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale

Formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale în limba română la elevii aparținând minorităților naționale este un proces complex care presupune claritate, corectitudine și rigoare și are la bază adoptarea unui algoritm specific. Obținerea de performanțe în activitățile didactice dedicate formării abilităților de ascultare activă depinde în mare măsură de capacitatea profesorului pentru învățământul primar de a adapta demersul didactic la specificul clasei prin utilizarea unor *tipuri de exerciții eficiente*. În funcție de rolul pe care îl au în arhitectura lecției, exercițiile destinate dezvoltării competenței de ascultare pot fi introductive, de bază, de consolidare, de evaluare, corective, aplicative sau creative.

Învățarea prin exerciții este o învățare prin acțiune, care presupune respectarea următoarelor cerințe:

- formularea clară și precisă a sarcinilor de lucru;
- integrarea constantă, consecventă a exercițiilor de ascultare în cadrul orelor de limba română, prin dozarea acestora în conformitate cu obiectivele urmărite;
- alegerea unui anumit tip de exercițiu în funcție de scopul ascultării în contextul de comunicare, precum și de nivelul de ascultare (global sau local) vizat;
- introducerea graduală a diferitelor tipuri de exerciții;

- propunerea unor exerciții cât mai variate, pentru evitarea monotoniei și a plictiselii;
- monitorizarea rezolvării exercițiilor, în vederea confirmării rezolvărilor corecte și a corectării celor greșite.

În funcție de nivelul la care se realizează ascultarea și de scopul acesteia (aspecte prezentate în capitolul 1), se recomandă utilizarea diferitelor tipuri de exerciții.

A. Tipuri de exerciții pentru ascultarea la nivel global

1. Scopul ascultării: identificarea temei mesajului

Ascultă dialogurile! Desenează o frunză, dacă este vorba despre toamnă și un fulg de zăpadă, dacă este vorba despre iarnă!

Primul dialog:



Al doilea dialog:



Al treilea dialog:



Al patrulea dialog:



Transcrierea textelor dialogurilor

Primul dialog:

- Cu ce să mă îmbrac, mamă?
- Dana, afară e frig și ninge. Ia-ți căciula, fularul și mănușile!

Al doilea dialog:

- Irina, când mergem în parc să adunăm frunze galbene?
- Mergem după-masă.

Al treilea dialog:

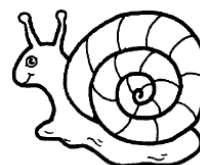
- Tată, plouă! Unde e umbrela albastră?
- Nu știu, Bogdan. Cred că este lângă cuier.

Al patrulea dialog:

- Alin, hai să mergem pe derdeluș să ne dăm cu sania!
- Bine, vin imediat.

2. Scopul ascultării: identificarea personajelor dintr-un mesaj/text audiat

Ascultă poezia „Gospodina” de Otilia Cazimir, apoi colorează desenul personajului care spune că se grăbește pentru că are multă treabă!



Transcrierea textului poeziei

Gospodina

de Otilia Cazimir

O furnică duce-n spate
Un grăunte jumătate.
- Încotro fugi, surioară?
- Ia, mă duc și eu la moară.

Și-s grăbită, și-s grăbită,
Că mi-i casa ne-ngrijită,
Și mi-s rufele la soare
Și copiii-mi cer mâncare.

Că la noi în mușuroi
Nu e timp pentru zăbavă,
Că de n-am fi de ispravă
Ar fi vai ș-amar de noi.

3. Scopul ascultării: stabilirea și înțelegerea intenției și a mesajului vorbitorului

Privește imaginile și ascultă dialogurile! Colorează fețele zâmbitoare, dacă dialogurile corespund desenelor și pe cele triste, dacă nu corespund!



Transcrierea textelor dialogurilor

Primul dialog:

- Ana, ai un creion roșu?
- Da, am.
- Te rog să-mi dai creionul.
- Ți-l dau cu plăcere.
- Mulțumesc!

Al doilea dialog:

- Ce te doare, Dana?
- Mă doare foarte tare burta.
- Ai și febră?
- Nu, nu am.

Al treilea dialog:

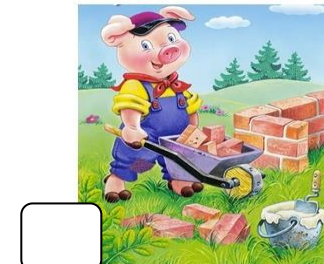
- Bună ziua, doamna profesoară!
- Servus, Bogdan! Unde mergi?
- Merg să cumpăr pâine. Sărut mâna!
- La revedere, Bogdan!

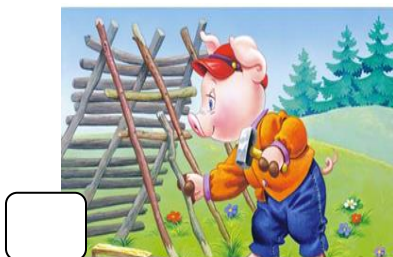
Al patrulea dialog:

- Bogdan, uite, ninge! Hai să ne dăm cu schiurile.
- Mă duc să iau fularul și mănușile, apoi vin.
- Bine, te aștept.

4. Scopul ascultării: identificarea și înțelegerea intrigii unei întâmplări dintr-o narațiune

Ascultă o poveste despre trei porceluși și un lup, apoi numerotează imaginile în ordinea întâmplărilor! Scrie în pătrățele cifrele corespunzătoare! Te ajută modelul.





Transcrierea textului poveștii

Trăiau odată, într-o pădure, trei purceluși: Nif-Nif, Nuf-Nuf și Naf-Naf. Ei erau frați.

Cât a fost vara de lungă, purcelușii s-au jucat în pădure. A venit toamna!

– E vremea să ne construim o căsuță, a spus Naf-Naf.

– Mai avem destul timp până la iarnă, au răspuns Nif-Nif și Nuf-Nuf.

– Cum vreți. Eu mă apuc de lucru, a spus Naf-Naf și a plecat.

Într-o dimineață, era foarte frig și Nif-Nif s-a gândit să construiască o căsuță din paie. Fratele lui, Nuf-Nuf, și-a făcut o căsuță din crengi. Au terminat repede de construit și s-au dus la fratele lor.

Naf-Naf își construia o casă din piatră și cărămidă. Avea tare mult de lucru. Frații l-au chemat pe Naf-Naf la joacă, dar el a continuat să lucreze. Așa că cei doi au plecat să se joace prin pădure.

– Hm! De unde vine gălăgia asta? a întrebat supărat lupul cel rău și flămând și a pornit spre locul în care se jucau purcelușii.

Când l-au văzut pe lup, Nif-Nif și Nuf-Nuf au început să fugă. Nif-Nif a ajuns la căsuța lui din paie.

– Deschide ușa! a strigat lupul. Dacă nu, voi sufla puternic, iar din casa ta nu va mai rămâne nimic.

Nif-Nif era foarte speriat. Atunci, lupul a suflat și casa din paie a lui Nif-Nif a zburat în toate direcțiile.

Lupul era cât pe ce să-l prindă, dar Nif-Nif a fugit la casa fratelui său, Nuf-Nuf.

– Acum vă voi mânca pe amândoi! a spus lupul și a început din nou să sufle.

A suflat de cinci ori și casa lui Nuf-Nuf s-a dărâmat. Purcelușii au fugit la casa lui Naf-Naf.

– Vă voi mânca pe toți trei! a strigat lupul și a început să sufle.

Dar oricât sufla, nici cea mai mică piatră nu se mișca din loc. Lupul supărat a plecat.

De atunci, cei trei frați – Nif-Nif, Nuf-Nuf și Naf-Naf – au trăit împreună, în casa pe care fratele cel mare a construit-o din piatră și cărămidă.

(Adaptare după basmul lui James Orchard Halliwell-Phillipps, sursa www.andilandi.ro)

5. Scopul ascultării: participarea la un schimb de informații

Ascultă convorbirea telefonică! Completează un dialog asemănător cu replici potrivite!

– Bună ziua! V-am sunat pentru că am citit într-un anunț că oferiți gratuit pui de pisici. M-ar interesa. Vă rog să-mi spuneți ce vârstă au puii!

– _____

– Câți pui aveți?

– _____

– Când aș putea veni la dumneavoastră să văd pisicuțele și să-mi aleg un pui?

– _____

– Vă mulțumesc pentru informații. La revedere!

– _____

Transcrierea textului dialogului

– Alo, bună ziua! Vă sun în legătură cu anunțul pe care l-am citit pe un panou.

– Ați citit anunțul despre pierderea câinelui meu?

– Da, despre asta vreau să vorbim.

- Ce bine! Așteptam să mă sune cineva! L-ai găsit?
- Da, dar nu sunt sigur că este câinele dumneavoastră.
- Ai văzut medalionul cu numele lui?
- Da, am văzut că îl cheamă Rex, dar nu răspunde la acest nume.
- Poate că e foarte speriat. Până acum nu l-am lăsat niciodată singur.
- Câinele dumneavoastră are pete albe?
- Da, are pete albe pe picioarele din față.
- Atunci înseamnă că e al dumneavoastră. Puteți să veniți să-l luați.
- Unde vă găsec?
- Acum sunt în Parcul Trandafirilor, chiar lângă intrare. Vă aștept aici.
- Mulțumesc! Ajung în 10 minute. La revedere!
- La revedere!

6. Scopul ascultării: stabilirea ideilor principale și a relațiilor dintre acestea

Ascultă o poveste despre un iepuraș, apoi numerotează ideile principale în ordinea întâmplărilor! Scrie în pătrățele numerele potrivite! Te ajută modelul.

- ☐ El s-a admirat în apa curată ca o oglindă.
- ☐ Iepurașul a fost salvat de urechile și picioarele sale.
- ☐ Iepurașul nu era mulțumit de urechile și de picioarele sale lungi.
- ☒ 1 Iepurilă s-a oprit lângă un izvor.
- ☐ S-a gândit să caute niște urechi și picioare mai mici.
- ☐ Vulpea l-a pândit și a vrut să-l prindă.



Transcrierea textului poveștii

Iepurilă mergea prin pădure. A ajuns la un izvor. După ce a băut, a stat și a privit apa curată. Și-a văzut fața ca într-o oglindă. S-a ridicat ca să se vadă mai bine. S-a privit dintr-o parte și din alta, apoi a zis:

- Adevărul este că arăt destul de bine. Pot să zic că nu sunt urât. Uite, am o blăniță gri, am doi ochi mari și mustață frumoasă. Numai urechile sunt cam mari. Doar măgarul și cu mine avem urechi atât de mari. Dar picioarele! Sunt așa de lungi! Dacă aveam și eu niște urechi mai mici și niste picioare mai potrivite, zău, aș fi fost cea mai dragălașă ființă a pădurii. Voi căuta alte urechi și alte picioare!

Și tocmai când se gândea unde să meargă ca să găsească urechi și picioare potrivite, a auzit în apropiere un zgomot slab. Și-a ridicat urechile, ca să audă cât mai bine. A observat că vulpea se apropia încet ca să îl prindă.

Repede și-a pregătit picioarele, a sărit de câteva ori, a început să alerge și deja era departe de vulpe. A încercat vulpea să îl ajungă, dar nu a reușit.

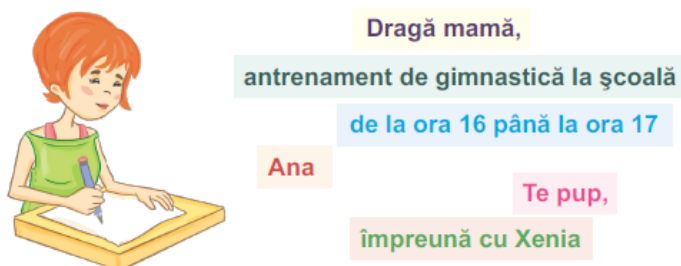
După o vreme, Iepurilă s-a oprit din alergare, a stat, apoi a zis în gând:

- Ce aș face dacă urechile astea lungi nu ar auzi zgomotul? Ce aș face fără picioarele mele lungi? Nu mai vreau să le schimb! Am nevoie de urechile mele mari și de picioarele mele lungi!

(Text adaptat după povestea Urechile și picioarele lungi ale iepurelui, de Eugen Jianu)

7. Scopul ascultării: identificarea logicii și a coerenței ideilor ascultate

Ascultă convorbirea telefonică dintre Ana și Xenia despre programul de după-masă! Formulează biletul pe care Ana îl scrie mamei știind că în bilet folosește formulările de pe etichete!



Transcrierea textului dialogului:

- Alo, Ana?
- Da. Servus, Xenia!
- Ce faci?
- Mă uit la desene animate.
- Vii cu mine la școală? De la ora 16:00 începe antrenamentul de gimnastică.
- Nu știu, pentru că mama încă nu a ajuns acasă.
- Scrie mamei tale un bilet să știe unde ești.
- Bine. Până la ce oră rămânem la antrenament?
- Până la ora 17:00. Te aștept în fața blocului.
- Vin imediat. Mă grăbesc.

B. Tipuri de exerciții pentru ascultarea la nivel local

1. Scopul ascultării: identificarea informațiilor relevante despre obiecte, persoane, animale etc.

Ascultă textul pentru a afla lucruri interesante despre marmotă! Alege cuvintele care continuă enunțurile! Scrie răspunsurile pe baza modelului! Atenție, în a doua coloană un element este în plus!

Model:

1D



- | | |
|---|-------------------------------|
| 1. Marmota trăiește în adăposturi ... | A. maro sau cenușiu închis |
| 2. Este de mărimea unui ... | B. 6 luni |
| 3. Blana ei este ... | C. plante și insecte |
| 4. Aude și vede ... | D. pe care și le sapă singură |
| 5. Se hrănește cu | E. culcușul său |
| 6. În timpul iernii hibernează în ... | F. foarte bine |
| 7. Timp de ... doarme în adăpostul său. | G. urechi mici |
| | H. iepure |

Răspunsuri:

Transcrierea textului audiat

Marmota este un animal de mărimea unui iepure. Are blană de culoare maro sau cenușiu închis. Marmota vede foarte bine. Poate observa obiecte mici de la mare distanță. Urechile ei sunt mici, dar aude toate zgomotele din jur. Trăiește în adăposturi pe care și le sapă singură. Mănâncă plante, dar uneori se hrănește și cu insecte. Este un animal care doarme în timpul iernii. În luna octombrie intră în culcușul său și hibernează 6 luni.

Ascultă dialogul dintre copii despre colegii lor! Scrie informațiile pe care le-ai aflat despre cei trei copii!

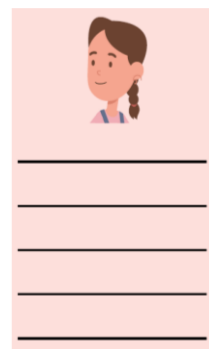
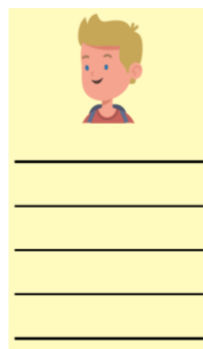
Numele:

Forma feței:

Culoarea ochilor:

Culoarea părului:

Alte informații:



Transcrierea textului dialogului

- Ioana, am făcut portretul fizic al unor colegi. Sunt curios dacă ghicești despre cine este vorba!
- Ascult cu atenție.
- Este grăsuț, blond, are ochi albaștri și față rotundă.
- E Marian?
- Nu, mai gândește-te!
- A, știu, e Victor!
- Da, ai ghicit. Fii atentă la următorul portret: este înaltă și brunetă, are ochi căprui și față ovală.
- Acest portret se potrivește cel mai mult Mariei.
- Da, așa este, ai ghicit. Îți mai citesc un portret: este scund, are păr roșcat, ochi verzi și față pătrată. Știi cine este?
- Cred că este Răzvan. Dar el are și pistrui. Ai uitat să scrii!
- Ai dreptate.

2. Scopul ascultării: reținerea unor informații de detaliu cu privire la circumstanțele unor întâmplări, evenimente, activități

Ascultă dialogul dintre copii despre programul de la sfârșit de săptămână! Răspunde la întrebări alegând din tabel orele potrivite! Completează chenarele! Te ajută modelul.

1. La ce oră merge Alin la terenul de fotbal?
2. La ce oră începe sâmbătă spectacolul de circ?
3. Când trebuie să plece Alin de acasă ca să cumpere bilete pentru spectacol?
4. De la ce oră are Irina bilete la circ?
5. La ce oră trebuie să ajungă Irina la bunici?
6. La ce oră începe filmul sâmbătă seara?

	A	B	C			
1						
2						
1.	1, A	2.	3.	4.	5.	6.

Transcrierea textului dialogului

- Alin, ce program ai la sfârșit de săptămână?
- Sâmbătă, la ora 10:00, merg la terenul de fotbal. După-masă merg cu părinții la circ.
- La ce oră începe spectacolul?
- La ora 17:00 începe spectacolul, dar plecăm de acasă la ora 16:00, pentru că nu avem bilete.
- Și eu voi merge la circ duminică. Avem bilete de la ora 19:00.
- Dar sâmbătă ce faci, Irina?
- Sâmbătă mergem la bunici. Trebuie să ajungem acolo până la ora 12:00, pentru că am promis că o vom ajuta pe bunica să facă un tort cu fructe.
- Nu uita de filmul de sâmbătă seară! Începe la ora 20:00.

Ascultă dialogul dintre medic și Andrei! Găsește continuarea enunțurilor din prima coloană! Te ajută modelul. Atenție, în a doua coloană un element este în plus! Model: 1D

- | | |
|---|--------------------------------------|
| 1. Andrei a ajuns târziu la școală, pentru că... | A. a fost prea obosit. |
| 2. N-a putut să răspundă la istorie, pentru că... | B. l-a durut burta. |
| 3. Nu a știut la lucrarea la matematică, pentru că... | C. Andrei nu este bolnav. |
| 4. Nu a făcut sport, pentru că... | D. l-a durut capul. |
| 5. Abia s-a ținut pe picioare, pentru că... | E. nu și-a făcut tema la matematică. |
| 6. N-a putut adormi, pentru că... | F. s-a certat cu părinții. |
| 7. Medicul și-a dat seama că... | G. l-a durut gâtul. |
| | H. l-a durut spatele. |

Răspunsuri: _____

Transcrierea textului dialogului

- Bună ziua, domnule doctor!
- Bună ziua, Andrei! Ce problemă ai?
- Am multe probleme, domnule doctor. Azi nu m-am simțit prea bine. Totul a început de dimineață. Când m-am trezit, m-a durut foarte tare capul. De aceea am întârziat la școală. Desigur, profesoara m-a certat. Apoi, a început să mă doară gâtul și nu am putut răspunde la ora de istorie. Profesoara a crezut că nu am învățat lecția. La ora de matematică m-a durut burta și nu am putut rezolva problemele din lucrare. Apoi a urmat ora de sport. Nici atunci n-a fost mai bine pentru că m-a durut spatele, așa că nu am putut face exercițiile. Simt că nu mai pot. Toată lumea s-a supărat pe mine și eu abia mă țin pe picioare. Vă rog să mă ajutați, domnule doctor!
- Andrei, cred că știi de ce ai atâtea probleme. Spune-mi, te rog, la ce oră te-ai culcat aseară?
- Nu știu, domnule doctor, imediat după cel de-al doilea film... Adică nu chiar, puțin mai târziu, pentru că mama nu m-a lăsat să mă culc. M-a trimis să-mi adun caietele și manualele, să le pun în ghiozdan și trebuia să mai fac și baie. Da, după ce m-am spălat, m-am și culcat. Dar n-am reușit să adorm, pentru că mi-am adus aminte de tema la matematică pe care am uitat s-o fac.
- Gâtul tău e în regulă, durerea de cap ți-a trecut, spatele nu te mai doare. Abia te ții pe picioare, pentru că ești obosit. N-ai dormit destul și nu te poți concentra. În loc de rețetă, îi scriu un bilet mamei tale.
- Și ce îi scrieți, domnule doctor?
- Să aibă grijă să fii în pat, seara, până la ora 10:00.

3. Scopul ascultării: reținerea în amănunt a ideilor principale și a detaliilor legate de acestea

Ascultă o conversație între Ana și mama ei, apoi stabilește cantitatea ingredientelor pe care le cumpără fetița pentru tort! Te ajută modelul.

		A	B	C	Model
1.		300 de mililitri	1 litru	2 litri	1 B
2.		7	5	6	
3.		200 de grame	300 de grame	400 de grame	
4.	 FRIȘCĂ	500 de mililitri	700 de mililitri	900 de mililitri	
5.		100 de grame	400 de grame	600 de grame	
6.		2 kilograme	3 kilograme	1 kilogram	

Transcrierea textului dialogului

- Mamă, mâine este sâmbătă. Să facem un tort!
- Bine, Ana, dar nu avem toate ingredientele necesare.
- Mă duc eu la magazin. Ce să cumpăr?
- Avem nevoie de 1 litru de lapte, 6 ouă, 200 de grame de cacao și 400 de grame de zahăr pudră.
- Mai avem nevoie de ceva?
- Da. Cumpără și un kilogram de făină!
- Frișcă avem?
- Avem, dar nu destulă. Te rog, ia și o frișcă de 500 de mililitri.
- Plec acum. Mă grăbesc să aduc acasă toate ingredientele de care avem nevoie.
- Bine. Când te întorci, ne apucăm de făcut tortul.
- Aștept cu nerăbdare!

Ascultă dialogul dintre Andrei și mama despre o călătorie cu trenul!

a) Alege varianta corectă pentru fiecare întrebare!

1. Unde călătoresc Andrei și mama lui?	2. La ce oră pornește trenul?
A. la Sibiu	A. la ora 10:00
B. la Deva	B. la ora 11:00
C. la Timișoara	C. la ora 19:30
3. Câte ore vor călători cu trenul?	4. La ce oră pornesc Andrei și mama spre gară?
A. 30 de minute	A. la ora 10:30
B. 8 ore și jumătate	B. la ora 11:00
C. 11 ore	C. la ora 10:10

b) Ascultă din nou dialogul și formulează mesajul SMS pe care Andrei îl scrie verișorului său! În mesaj, precizează:

• ora de plecare din Sibiu;

Salut, Ștefan,

 Abia aștept să ne întâlnim!
 😊 Andrei

• ora sosirii în Timișoara;

• locul în care se vor întâlni Andrei și verișorii lui!

Transcrierea textului dialogului

– Andrei, ți-ai făcut bagajele?
 – Mai am puțin și termin.
 – Grăbește-te că imediat pornim spre gară.
 – La ce oră pleacă trenul?
 – Trenul pleacă la ora 11:00 și ajunge la Timișoara la ora 19:30.
 – Asta înseamnă că de la Sibiu până la Timișoara vom călători 8 ore și jumătate. Vai, ce lung e drumul!
 – Da, iar la Deva vom aștepta 30 de minute pentru că se schimbă locomotiva. Deja e ora 10:00. Peste 10 minute pornim spre gară. Trebuie să luăm și biletele.
 – Bine, mamă. Peste cinci minute sunt gata. Abia aștept să ajungem la Timișoara și să mă întâlnesc cu verișorii mei! Le voi scrie din tren un mesaj ca să ne aștepte în fața gării.

4. Scopul ascultării: reținerea unor instrucțiuni esențiale

a) Alege varianta corectă pentru fiecare întrebare!

1. Unde poate fi jucat jocul „Șotron”? A. în casă B. în pădure C. afară	2. Unde se desenează spațiul de joc? A. pe hârtie B. pe asfalt C. pe tablă
3. Cum trebuie să sară jucătorii? A. într-un picior B. în două picioare C. cu mâinile ridicate	4. Ce se întâmplă când piatra se oprește pe una dintre liniile căsuței? A. se oprește jocul B. se repetă aruncarea C. urmează un alt jucător

b) Cum joacă copiii jocul Șotron? Completează enunțurile cu cuvinte care exprimă acțiuni!

Copiii ... cu creta spațiul de joc. ... ordinea jucătorilor. Primul jucător ... piatra în căsuța 1. ... într-un picior, apoi ... piatra. El ... jocul până când greșește. După el ... al doilea jucător. Cel care parcurge primul tot traseul, ... jocul.

Transcrierea textului jocului „Șotron”

Șotronul poate fi jucat afară. Pentru a juca șotron avem nevoie de o piatră cu care să aruncăm, un loc pe asfalt și cretă pentru a desena spațiul de joc: câteva căsuțe numerotate crescător de la 1 la 8.

Cum se joacă șotronul?

1. Se alege ordinea jucătorilor.
2. Jucătorul stă în fața căsuței numărul 1 și aruncă piatra în aceasta. Apoi trebuie să sară într-un picior în prima căsuță, să ridice piatra și să sară înapoi, de unde a aruncat.
3. Jucătorul aruncă piatra în căsuța cu numărul 2. Sare într-un picior în căsuța 1, apoi în căsuța 2, ridică piatra și se întoarce la start, tot într-un picior.
4. Jucătorul continuă în același fel până ajunge la ultima căsuță, după care revine la start.
5. Primul jucător care parcurge tot traseul fără greșală, câștigă.

Reguli de joc:

1. Jucătorul nu mai are voie să sară atunci când:
 - nu reușește să arunce piatra în căsuța în care trebuie,
 - atinge cu piciorul vreo linie sau sare afară din șotron,
 - își pune ambele picioare jos.
2. Se repetă aruncarea atunci când piatra se oprește pe una dintre liniile căsuței în care trebuia să ajungă.
3. Când vine din nou rândul unui jucător care a mai aruncat înainte, acesta va continua de unde s-a oprit anterior.

3.6. Scenarii didactice de ascultare

Pentru dobândirea progresivă a abilității de percepere a mesajelor orale, în cadrul lecțiilor pot fi planificate și organizate scenarii didactice de ascultare. Acestea îmbină mai multe tipuri de exerciții construite pe baza unui singur text audiat și astfel, pot asigura desfășurarea unor activități de învățare variate, aplicative.

Un scenariu de ascultare conține următoarele:

- precizarea contextului de comunicare, a tipului de text propus spre ascultare și caracteristicile acestuia;
- stabilirea sarcinilor elevilor;
- enumerarea abilităților vizate în cadrul activității de ascultare;
- exercițiile propriu-zise.

Model de scenariu de ascultare

Tema: La cumpărături

Context: conversație informală între doi copii

Tipul de text: dialog

Caracteristicile textului:

- dialog relativ simplu, citit clar și rar (doi participanți cu voci ușor de diferențiat);
- lungime: aproximativ 240 de cuvinte;
- informații specifice (loc, timp, personaje etc.)

- elemente lexicale adecvate categoriei de vârstă.

Sarcini didactice:

- identificarea contextului și a scopului comunicării;
- sesizarea relațiilor simple (de scop, de cauzalitate) între ideile exprimate în text;
- stabilirea valorii de adevăr a unor enunțuri;
- identificarea legăturii între personaje și obiecte;
- continuarea enunțurilor cu informații potrivite;
- notarea răspunsurilor.

Abilități vizate:

- înțelegerea globală a unui text rostit clar și rar;
- identificarea unor informații explicite (timp, loc, personaje);
- sesizarea relațiilor simple (de scop, de cauzalitate) între ideile exprimate;
- folosirea experienței personale în interpretarea mesajului textului;
- recunoașterea funcțiilor comunicative în contexte de comunicare familiare;
- identificarea unor trăsături de bază ale personajelor.

Exercițiul 1:

Ascultă prima parte a unui dialog dintre două fete! Notează cu A enunțurile adevărate și cu F enunțurile false!

- | | |
|--|--------------------------|
| 1. Ancuța s-a întâlnit pe stradă cu Alin. | ☐ |
| 2. Luminița mergea la magazin. | ☐ |
| 3. Fetele au vorbit despre ziua de naștere a lui Alin. | ☐ |
| 4. Alin își sărbătorește ziua de naștere duminică. | ☐ |

Transcrierea primei părți a dialogului

Ancuța: Servus, Luminița!

Luminița: Servus, Ancuța!

Ancuța: Ce faci?

Luminița: Merg la magazin.

Ancuța: Ce vrei să cumperi?

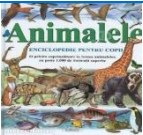
Luminița: Vreau să-i cumpăr un cadou lui Alin. Sâmbătă este ziua lui de naștere.

Ancuța: Da, știu. M-a invitat și pe mine.

Exercițiul 2:

Ascultă dialogul până la sfârșit! Potrivește copiii cu cadourile pe care le pregătesc pentru Alin!

Lucrează pe baza modelului!

 Luminița 1	 A	 B	 C	Model: 1 B
 Ancuța 2	 A	 B	 C	
 Petruț 3	 A	 B	 C	
 Lidia 4	 A	 B	 C	
 Marcel 5	 A	 B	 C	

Transcrierea integrală a textului dialogului

Ancuța: Servus, Luminița!

Luminița: Servus, Ancuța!

Ancuța: Ce faci?

Luminița: Merg la magazin.

Ancuța: Ce vrei să cumperi?

Luminița: Vreau să-i cumpăr un cadou lui Alin. Sâmbătă este ziua lui de naștere.

Ancuța: Da, știu. M-a invitat și pe mine.

Luminița: Mă bucur că vii și tu!

Ancuța: Ce cadou îi cumperi?

Luminița: M-am gândit să-i cumpăr o enciclopedie pentru copii.

Ancuța: Este o idee bună. Se va bucura, pentru că îi plac foarte mult animalele.

Luminița: Dar tu, Ancuța, ce cadou îi duci?

Ancuța: Eu i-am cumpărat un tricou modern. Sigur îl va îmbrăca la concursul de alergare.

Luminița: Vine și fratele tău la ziua de naștere a lui Alin?

Ancuța: Da. Vine și Petruț.

Luminița: Ce cadou i-a pregătit lui Alin?

Ancuța: S-a gândit să-i cumpere un joc Lego, dar nu are atâția bani. Mi-a spus că îi va cumpăra o minge de fotbal.

Luminița: Cine mai vine la ziua lui Alin?

Ancuța: Va veni și Lidia, colega lui de bancă. Ea îi va da cadou un penar mare, pentru că cel pe care îl are acum Alin este prea mic.

Luminița: Marcel va veni?

Ancuța: Da. Sigur va veni. El e prietenul lui Alin.

Luminița: Oare ce surpriză îi va face?

Ancuța: Mi-a spus că îi va cumpăra o rachetă de tenis, deoarece Alin vrea să înceapă antrenamentele.

Luminița: Mă bucur că ne-am întâlnit! Ne vedem sâmbătă la Alin.

Ancuța: Abia aștept! Servus!

Exercițiul 3:

Ascultă din nou dialogul! Continuă enunțurile începute, astfel încât să explici de ce sunt utile pentru Alin cadourile pe care le va primi de la prietenii săi!

1. Alin se va bucura de enciclopedia primită de la Luminița, pentru că _____.
2. Ancuța i-a cumpărat lui Alin un tricou, pentru că e sigură că _____.
3. Colega de bancă îi va face cadou un penar mare, pentru că _____.
4. Cadoul lui Marcel este foarte util, pentru că _____.

3.7. Jocuri didactice pentru formarea și dezvoltarea competenței de receptare a mesajelor orale

3.7.1. Jocul didactic – aspecte generale

Jocul este activitatea specifică copilăriei cu caracter dominant. Prin joc, copilul își găsește motivația și împlinirea în propria persoană. Este o activitate ludică, spontană, motivată intrinsec, însoțită de plăcere, de fantezie și de satisfacție, care, cu elementele lui asociate (ghicirea, mișcarea, întrecerea, surpriza), creează stări emoționale pentru întreținerea interesului. Prin joc, copilul caută lumea înconjurătoare, o apropie, o analizează, încearcă să o înțeleagă, apoi construiește și creează o lume bazată pe propriile sentimente interiorizate.

În activitatea didactică, jocul și educația se îmbină. Jocul devine „didactic” când este utilizat în contextul activităților școlare, îmbinând armonios elementul instructiv-educativ cu elementul distractiv. Copilul învață prin joc și se distrează în același timp, ceea ce duce la apariția unor stări emoționale complexe, care stimulează și intensifică procesele de dezvoltare psihică.

Termenul „didactic” asociat termenului de „joc”, evidențiază aspectul instructiv al activității care se transformă și apoi se concretizează printr-un anumit volum de cunoștințe și acțiuni. Astfel, *jocul didactic* se poate defini ca o formă de activitate didactică atractivă și accesibilă copilului, prin care se realizează o parte însemnată din sarcinile instructiv-educative.

Jocul didactic antrenează și pune în valoare capacitățile intelectuale și creative ale copilului. Este o metodă de învățare în care predomină acțiunile destinate bunei dispoziții, bucuriei, destinderii și se urmărește obținerea unor finalități de natură informativă și formativă specifice programelor școlare în vigoare bazate pe competențe.

Jocul didactic are un rol important în facilitarea procesului de asimilare, fixare și consolidare a cunoștințelor și influențează dezvoltarea personalității elevilor. Valoarea lui în activitatea didactică constă în faptul că în procesul desfășurării, copilul are posibilitatea să-și aplice

cunoștințele, să-și dezvolte deprinderile, precum și competențele generale și specifice vizate de programele școlare ale diferitelor discipline.

Jocul didactic este diferit de celelalte jocuri, distingându-se prin valențele sale educative, precum și prin structura specifică: elementele componente, etapele desfășurării.

Elementele componente ale jocului didactic sunt:

- *competențele generale și specifice* vizate sunt elementele care constituie o finalitate generală spre care tinde jocul și care se selectează din programa școlară a disciplinei respective. Pe baza acestora, se pot defini *obiective operaționale* (una sau mai multe), fiecare vizând câte un aspect al unei competențe specifice.

- *conținutul jocului*, care include totalitatea cunoștințelor pe care elevii le-au însușit anterior și pe care le folosesc în timpul jocului. Conținutul trebuie să fie adaptat particularităților de vârstă ale elevilor.

- *sarcina didactică* poate fi o problemă de gândire, de identificare, de denumire, de descriere, de reconstituire, de comparație, de ghicire. Indică concret ce anume trebuie să realizeze elevii pe parcursul jocului pentru formarea și dezvoltarea competențelor vizate.

- *regulile jocului* au rolul să arate copiilor cum să se joace, cum să rezolve problema dată. Acestea trebuie să fie simple, ușor de reținut și de respectat de către toți elevii. Ele îndeplinesc o funcție importantă, oferă control asupra acțiunilor, reglementează comportamentul elevilor și relațiile interpersonale dintre ei pe parcursul activităților comune.

- *elementele de joc* reprezintă detaliile jocului. Au rolul surprinderii și menținerii atenției copiilor pentru a transforma această simplă activitate într-o activitate cât mai atractivă și mai captivantă pentru ei. Elementele pot include formele de organizare (lucrul în perechi, în echipă), timpul alocat, recompensele și diversele materiale didactice (suporturi vizuale, fișe, planșe, cartonașe interesante), textele suport (texte literare, funcționale, științifice).

În desfășurarea jocului didactic există etape distincte care trebuie respectate.

Introducerea constă în captarea atenției copiilor, respectiv introducerea în atmosfera de joc. Se pot folosi elemente surpriză, povestiri scurte, ghicitori, versuri, convorbiri. Momentul trebuie să fie scurt pentru a nu răpi prea mult din timpul activității, având rolul să familiarizeze copiii cu tema jocului și să le stimuleze curiozitatea.

Anunțarea jocului se face cât mai sintetic în termeni preciși, cu claritate, sugerând acțiunea jocului. De exemplu: „Astăzi vom juca un joc nou. Jocul se numește... El constă în...”.

Familiarizarea elevilor cu jocul este o etapă importantă și hotărâtoare pentru reușita acestuia. Conține explicarea și demonstrarea acțiunii. Se pune accentul pe înțelegerea sarcinilor, a regulilor, a conținutului, precum și a etapelor jocului.

Prezentarea materialului didactic se va face în etapa de familiarizare a elevilor cu jocul. Materialele pot fi prezentate în întregime sau numai parțial, în funcție de tipul jocului și de dificultatea acestuia.

Fixarea regulilor este o etapă foarte importantă și se aplică imediat după demonstrarea jocului. Se recomandă pentru toate jocurile didactice, în special pentru cele cu acțiuni mai complexe.

Executarea jocului are mai multe faze:

1. *Jocul de probă* care se recomandă pentru asigurarea înțelegerii corespunzătoare a regulilor.

2. *Jocul propriu-zis* care poate fi condus de cadrul didactic în mod direct. Jocul poate fi dirijat și indirect atunci când cadrul didactic participă la joc. Indiferent de modul în care conduce jocul, cadrul didactic este coordonatorul din umbră al acestuia, urmărind:

- gradul de îndeplinire a acțiunilor prin respectarea regulilor;
- activizarea fiecărui elev participant, având în vedere capacitățile individuale cognitive și mediul social de proveniență al fiecăruia;
- rezolvarea sarcinilor didactice în timpul jocului;
- stimularea spiritului de independență și de echipă a elevilor;
- menținerea atmosferei și ritmului pe tot parcursul jocului.

3. *Încheierea jocului și evaluarea lui* se realizează la final și este un moment important pentru asigurarea feedbackului.

Pentru buna desfășurare a jocului didactic este necesară o proiectare minuțioasă și promptă. În cadrul organizării și desfășurării acestuia, cadrul didactic trebuie să asigure concordanță între toate elementele care îl definesc, respectiv:

- pregătirea jocului didactic;
- organizarea minuțioasă a acestuia;
- respectarea momentelor jocului didactic;
- strategia și ritmul conducerii jocului;
- stimularea elevilor în vederea participării active la joc;
- asigurarea unei atmosfere adecvate jocului

3.7.2. Organizarea și desfășurarea jocurilor didactice pentru dezvoltarea competenței de ascultare

Jocurile reprezintă un mod de acționare distractivă prin care putem să-i învățăm pe copii ascultarea eficientă, să le dezvoltăm abilitățile auditive și competențele care ajută la însușirea unei limbi. Exersarea ascultării prin joc didactic este o activitate prin intermediul căreia elevii învață activ și eficient, întrucât ascultarea este un proces și nu un produs.

1. Jocul: „Umple penarul!”

Scopul: reactualizarea vocabularului, introducerea cuvintelor noi pe cale intuitivă, asigurarea înțelegerii textului, ce urmează a fi audiat.

Descrierea jocului: Profesorul împarte elevii în perechi sau în mai multe grupuri, fiecare grup având o masă. Pune pe masa fiecărui grup câte un penar gol, iar lângă penar așază instrumente de scris (creioane, carioci, radiere etc.) de culori diferite. Pe fiecare masă vor fi penare asemănătoare ca mărime și instrumente de scris identice. Elevii trebuie să aranjeze penarul grupului pe baza indicațiilor primite de la profesor. Exemplu: *Puneți în penar un creion verde! Puneți în penar o cariocă galbenă și o radieră! Lângă carioca galbenă puneți o cariocă albastră! Lângă carioca galbenă, în partea dreaptă, puneți un corector! Scoateți creionul verde și înlocuiți-l cu creionul roșu!*

După ce profesorul nu mai are indicații, grupurile compară penarele aranjate cu penarul model, aranjat de profesor, înainte de începerea jocului. (Poate fi un penar real sau fotografiat anterior și prezentat cu videoproiectorul.)

Materiale didactice: penare, instrumente de scris și de corectat.

Observații/recomandări: Jocul se poate folosi în etapa de preascultare la elevii de clasa I, sau în etapa de postascultare la elevii din clasa pregătitoare, după familiarizarea cu aceste obiecte, cuvinte. De asemenea, se poate folosi și pentru a dezvolta vocabularul altor câmpuri semantice, schimbând doar parțial numele jocului: Umple coșul!, Umple cutia!

2. Jocul: „Sare în coș...”

Scopul: exersarea numărului singular și plural, reactualizarea vocabularului înainte de audierea textului propus, însușirea unor cuvinte noi.

Descrierea jocului: Elevii sunt așezați în cerc. Primesc câte un jeton cu fructe (un fruct, două sau mai multe fructe). În mijloc este desenat un „coș” (cerc). Profesorul rostește enunțuri, iar elevii „sar în coș”, dacă aud denumirea fructului al cărui jeton l-au primit.

Exemplu: *Sare în coș mărul! Sare în coș para! Sare în coș pruna!... Coșul este aproape plin! Cine a rămas? A rămas gutuia...(gutuia fiind cuvântul nou) Sare și gutuia!*

Varianta cu denumirile fructelor la numărul plural:

Exemplu: *Sar în coș merele! Sar în coș perele!...*

Materiale didactice: jetoane cu fructe.

Observații/recomandări: Se pot amesteca jetoanele cu fructele la numărul singular și plural, se poate mări viteza de pronunție și astfel, jocul va fi mai distractiv. Se pot pronunța enunțuri negative amestecate cu cele afirmative, pentru a deruta și pentru a-i exclude pe cei neatenți. Exemplu: *Toate fructele se pregătesc! Sar în coș merele, dar nu sar perele. Sar în coș prunele și nucile, dar nu sar strugurii.*

Jocul se poate adapta și la alte teme, cum ar fi legumele, îmbrăcămintea (în acest caz, se folosește denumirea de „coș de rufe”). Se poate folosi în etapa de preascultare la elevii de clasa I, sau în etapa de postascultare la elevii din clasa pregătitoare, după familiarizarea cu formele de singular și de plural ale cuvintelor.

3. Jocul: „Arată, ce-ți place!” (pantomimă)

Scopul: reactualizarea activităților în diferite locații (clasă, casă etc.)

Descrierea jocului: Un elev iese în fața clasei. El mimează o acțiune. Profesorul stă cu spatele și rostește cuvinte care denumesc acțiuni/activități din sala de clasă, fără să vadă acțiunea prezentată de elev, până denumește corect activitatea mimată. În timp ce profesorul încearcă să ghicească acțiunea prezentată, elevii îl ajută dând feedback prin „Da” sau „Nu” sau cu semne stabilite în prealabil.

Exemplu: *Șterge tabla. Deschide fereastra. Se joacă pe covor. Deschide cartea.*

Varianta de concurs: Această variantă este recomandată pentru a antrena întregul colectiv de elevi. Profesorul stă în fața clasei, ridică mâna cu palma îndreptată către copii și spune un enunț despre o acțiune din clasă. Elevii stau în picioare, gata de start. Dacă acțiunea denumită este agreată de elevi, aleargă în față și ating palma profesorului. Cine ajunge primul, este câștigătorul.

Materiale didactice: obiecte reale din sala de clasă.

Observații/recomandări: E important ca fiecare elev să ajungă să mimeze cel puțin o activitate, astfel, se conștientizează, se fixează enunțurile, ordinea corectă a cuvintelor în enunțuri. Jocul se poate folosi în etapa de preascultare la elevii de clasa I sau clasa a II-a, pregătind lecțiile cu tematicile „Activități în clasă”, „Activități în locuință” etc.

4. Jocul: „O ajutam pe mama”

Scopul: activizarea vocabularului însușit privind aranjarea mesei, direcțiile, pregătind astfel ascultarea textului propus.

Descrierea jocului: (varianta frontală): Elevii primesc o foaie albă și imagini cu veselă și tacâmuri sau pot avea obiecte de jucărie. Profesorul rostește rar enunțurile pentru a fi înțelese de către copii: *E dimineață. Aranjăm masa pentru micul dejun. O ajutam pe mama. Punem față de masă, farfurie mică, șervețel pe partea dreaptă a farfuriei. Pe șervețel așezăm o furculiță și un cuțit. Așezăm cana pentru ceai. Lângă cană așezăm o linguriță.*

Varianta ștafetă: Elevii sunt grupați în trei grupuri și primesc doar câte un obiect-jucărie sau câte un jeton. Sunt trei mese în spațiul gol al sălii de clasă. Elevii trebuie să fie atenți la rostirea cuvintelor, pentru a așeza pe masă jetoanele/jucăriile potrivite (dacă obiectul sau jetonul respectiv este la ei).

Exemplu: *E amiază. Aranjăm masa. O ajutam pe mama. Punem: fața de masă. Punem farfuria. Așezăm șervețelul....*

Varianta de concurs: Elevii sunt împărțiți în trei grupuri și primesc obiecte-jucărie sau jetoane identice. Este o singură masă în spațiul gol al sălii de clasă. Elevii trebuie să fie atenți la rostirea cuvintelor, pentru a așeza pe masă jetoanele/jucăriile potrivite. Câștigă grupul, care a reușit să așeze cât mai multe obiecte.

Materiale didactice: imagini cu veselă, tacâmuri și obiecte din bucătărie sau obiecte-jucării.

Observații/recomandări: Verificarea se poate face cu o imagine de ansamblu, arătată de profesor sau proiectată cu ajutorul videoproiectorului, spunând: *Așa arată masa aranjată de tine/de voi? Dacă este așa, mama se va bucura!* Jocul se poate folosi în etapa de preascultare, în clasa I sau clasa a II-a.

5. Jocul: „Ghicește anotimpul!”

Scopul: recunoașterea anotimpurilor pe bază de enunțuri simple înainte de audierea unui text mai amplu despre un anotimp sau despre mai multe anotimpuri.

Descrierea jocului: Elevii sunt așezați în mijlocul sălii sau într-un spațiu gol din sala de clasă. În cele patru colțuri ale sălii, sunt așezate tablouri despre anotimpuri. Profesorul rostește enunțuri scurte, pe care elevii le imită rând pe rând. După ultimul enunț, elevii merg spre colțul cu anotimpul descris.

Exemplu: *Vremea e rece. Bate vântul. Plouă mult. Umblăm cu umbrelă. Frunzele copacilor cad. Se culeg merele. Se adună nucile.*

Varianta inversă: Profesorul rostește numele anotimpului, iar elevii se deplasează spre colțul cu tabloul potrivit. Se poate mări viteza de rostire, astfel se schimbă direcția de mai multe ori.

Varianta în perechi: Elevii se așază în perechi. Unul prezintă, imită un semn al unui anotimp, colegul recunoaște anotimpul și se deplasează împreună spre colțul potrivit.

Materiale didactice: tablouri cu anotimpuri.

Observații/recomandări: Pot fi folosite înregistrări ale poezioarelor, cântecelor specifice anotimpurilor. La auzul acestora, elevii se deplasează spre colțul corespunzător imitând mișcările (dacă e cazul). Pot face turul anotimpurilor.

6. Jocul: „Ascultă și imită!”

Scopul: verificarea înțelegerii mesajelor simple, aprofundarea cuvintelor și a expresiilor însușite.

Descrierea jocului: Pe bănci sunt așezate obiecte de îmbrăcăminte specifice iernii. Elevii vor executa mișcări pe baza enunțurilor formulate de profesor. Exemplu: *Mă îmbrac cu paltonul. Îmi pun căciula. Pun și fularul...*

Varianta în perechi: Doi elevi au un singur set de îmbrăcăminte. Imită acțiunea auzită. Câștigă cel care este mai rapid.

Varianta în grupuri de 4-5 elevi: Se așază pe o masă câteva obiecte vestimentare, mai puține decât numărul elevilor. Toți ascultă enunțurile și încearcă să execute mișcările. Câștigă cel care este mai rapid și se îmbracă cât mai bine.

Materiale didactice: obiecte vestimentare reale.

Observații/recomandări: Jocul se poate folosi în etapa de post-ascultare la elevii de clasa pregătitoare și clasa I. Se poate adapta la toate anotimpurile, folosind vocabularul adecvat.

7. Jocul: „Ce face Mihai?” (ordinea evenimentelor)

Scopul: verificarea înțelegerii textului, consolidarea numelor și a ordinii zilelor săptămânii.

Descrierea jocului: După audierea textului, 7 elevi primesc imagini care prezintă activitățile lui Mihai în fiecare zi a săptămânii. La semnalul profesorului, ei se plimbă prin sala de clasă. Profesorul rostește, pe rând, enunțuri referitoare la activitățile audiate, iar elevii trebuie să recunoască ziua potrivită și să se așeze la locurile stabilite dinainte. Exemplu: *Merge la fotbal (luni)*. Se continuă astfel, până când toți cei 7 elevi își găsesc locurile. Profesorul repetă zilele săptămânii împreună cu activitățile potrivite, pentru verificare.

Materiale didactice: imagini cu acțiuni.

Observații/recomandări: Jocul se poate folosi în etapa de postascultare. Se poate adapta și la tema „Programul zilnic”.

8. Jocul: „Am probleme, scoate-mă de-aici!” (sinonime)

Scopul: însușirea de cuvinte și de expresii noi, includerea lor în vocabularul activ.

Descrierea jocului: După audierea textului, elevii se așază în semicerc, în fața tablei. Pe tablă sunt așezate cartonașe cu cuvinte din text. Profesorul citește enunțuri din text cu sinonimele cuvintelor, spunând, că cineva are probleme, trebuie scos din propoziție și înlocuit cu cuvântul potrivit. Cine recunoaște cuvântul, poate lua cartonașul de pe tablă.

Varianta de concurs: câștigă cel care strânge cele mai multe cartonașe.

Materiale didactice: cartonașe cu cuvinte, expresii din text.

Observații/recomandări: Jocul se poate folosi în etapa de postascultare la elevii de clasa a II-a, a III-a și a IV-a, pentru că ei pot citi cuvintele care se potrivesc în locul celor auzite în enunțuri. Verificarea se va face cu recitirea propozițiilor care conțin cuvintele schimbate. Pentru succesul jocului și a înțelegerii textului, aceste cuvinte, expresii trebuie învățate în etapa de preascultare.

9. Jocul: „Mă cunoști, oare?!” (antonime)

Scopul: învățarea de cuvinte care denumesc însușiri și ale antonimelor acestora, utile pentru caracterizarea personajelor.

Descrierea jocului: După audierea textului, profesorul afișează personajele (imagini sau jetoane cu numele lor). Fiecare elev primește un jeton cu o însușire potrivită personajului și antonimul acesteia pe verso. Se apropie de personaje și așază jetonul sub imaginea potrivită.

Varianta în perechi: Elevii se așază în perechi în fața imaginilor. Unul primește câteva jetoane. Le așază corect sau incorect, iar perechea lui trebuie să corecteze, adică să schimbe însușirea cu antonimul pentru a fi potrivită și corectă caracterizarea. La următorul personaj, se schimbă rolurile.

Materiale didactice: imagini cu personaje din text, cartonașe cu însușiri.

Observații/recomandări: Jocul se poate folosi în etapa de postascultare la elevii de clasa a III-a și a IV-a pentru că ei pot citi și cunosc cuvintele care denumesc însușiri. Verificarea se va face prin recitirea șirului de însușiri de sub fiecare personaj.

10. Jocul: „Îmi caut locul!” (propoziții lacunare)

Scopul: exersarea/evaluarea receptării mesajului oral.

Descrierea jocului: După audierea textului, elevii se grupează în spațiul liber din sala de clasă. În sală, în locuri vizibile, sunt așezate cartonașe cu cuvinte din text. Elevilor li se acordă câteva minute pentru a face turul clasei, pentru a cunoaște cuvintele și pentru a le reține locul. Profesorul citește enunțuri cu cuvinte lipsă. Elevii care recunosc ce cuvânt lipsește, pornesc în căutarea acestuia. Cine recunoaște și găsește cuvântul potrivit, duce cartonașul la profesor, care recitește enunțul.

Varianta de concurs: câștigă cel care găsește cele mai multe cartonașe.

Materiale didactice: cartonașe cu cuvinte, expresii din text.

Observații/recomandări: Jocul se poate folosi în etapa de postascultare la elevii de clasa a II-a, a III-a și a IV-a, deoarece ei pot citi cuvintele și le găsesc pe cele care se potrivesc în propozițiile lacunare. Verificarea se va face recitind propozițiile completate. Pentru elevii de clasa pregătitoare sau clasa I, se pot utiliza imagini

4. EVALUAREA COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJELOR ORALE

Cuvinte-cheie: *evaluare, autenticitate, suport vizual, tipuri de texte, sarcini didactice, elaborarea itemilor, tipuri de itemi, forme de evaluare, instrumente de evaluare, grilă de evaluare, scenariu de evaluare*

4.1. Procesul de evaluare și rolul acestuia

În literatura de specialitate, în definirea conceptului de „evaluare” a intervenit o mutație importantă prin depășirea abordării clasice, din perspectiva căreia evaluarea era privită o activitate de măsurare a performanțelor școlare ale elevilor. În acest context, Ralph Tyler considera că evaluarea nu înseamnă doar măsurarea rezultatelor procesului de învățare, ci trebuie definită din perspectiva dezvoltării conștiente a elevilor. Tyler susține că evaluarea trebuie să se axeze pe oferirea de informații relevante privind eficiența procesului instructiv-educativ care se desfășoară între stabilirea obiectivelor și obținerea rezultatelor. Această abordare consideră evaluarea ca parte componentă a procesului de învățare.

Aceeași perspectivă de abordare se desprinde și din definirea evaluării ca fiind „un proces care realizează conexiunea între obiectivele stabilite, demersul didactic și rezultatele învățării, având ca scop obținerea feedbackului pe baza căruia se realizează optimizarea întregului proces didactic și a rezultatelor acestuia” (Báthory, Falus, 1997, p. 396). Astfel, evaluarea nu este doar o metodă didactică orientată spre măsurarea și aprecierea rezultatelor învățării, ci o componentă esențială care are rolul de a regla procesul instructiv-educativ.

Abordarea modernă a evaluării susține definirea acesteia ca proces, care cuprinde următoarele componente esențiale:

- *măsurarea* (administrarea de instrumente, tehnici de evaluare pentru obținerea unor date relevante vizând performanțele elevilor);
- *aprecierea* (interpretarea datelor obținute prin aplicarea instrumentelor de evaluare, compararea rezultatelor cu obiectivele stabilite și formularea concluziilor)
- *luarea deciziilor* (stabilirea măsurilor de optimizare a demersului didactic în cazul în care există neconcordanță între obiectivele urmărite și rezultatele evaluării).

Pornind de la abordările didacticii moderne, în procesul predării-învățării limbii române ca limbă nematernă, evaluarea trebuie corelată cu activitățile didactice care vizează formarea și dezvoltarea competențelor. Astfel, evaluarea nu trebuie privită ca o activitate distinctă, consecutivă procesului de predare-învățare, ci trebuie proiectată și desfășurată simultan cu activitățile instructiv-educative.

Programele școlare pentru disciplinele *Comunicare în limba română* (clasele pregătitoare, I și a II-a) și *Limba și literatura română* (clasele a III-a și a IV-a) menționează că „evaluarea reprezintă o componentă organică a procesului de învățare. Ea trebuie corelată cu toate activitățile didactice. Competențele de comunicare vor fi evaluate pe tot parcursul anului școlar. În întreaga activitate de învățare și evaluare va fi urmărit, încurajat și valorizat progresul fiecărui copil.”

4.2. Aspecte specifice ale evaluării competenței de receptare a mesajelor orale

Un element de noutate promovat de programele școlare în vigoare, centrate pe competențe, îl constituie evaluarea competenței de receptare a mesajelor orale (înțelegerea după auz), ceea ce în documentele curriculare anterioare nu apărea formulată ca cerință, în ciclul primar. În acest context, procesul de evaluare necesită o atenție deosebită, deoarece eficiența acestuia depinde de respectarea aspectelor specifice ale comunicării orale.

Abordarea comunicativ-funcțională a predării-învățării-evaluării limbii române ca limbă nematernă pune în evidență aspectul *autenticității*, ceea ce presupune ca *tematica* mesajelor audiate să fie cât mai apropiată de ceea ce ascultă elevii în viața reală, precum și de necesitățile și scopurile concrete de comunicare cotidiană ale acestora. Astfel, în selectarea textelor ascultate în cadrul evaluării, trebuie avute în vedere particularitățile de vârstă ale copiilor, interesele și experiențele lor de viață.

Elevii din clasele pregătitoare, I și a II-a preferă textele care prezintă aspecte din viața copiilor, a animalelor, dar ascultă cu plăcere și povești, poezii, cântece. Cei din clasele mai mari sunt interesați de întâmplări despre copii de vârsta lor, de preocupările lor școlare și din timpul liber, de personaje cunoscute din cărțile citite/filmele vizionate, de aventuri cu eroi care au puteri supranaturale, de povestiri amuzante.

Un rol important în cadrul evaluării competenței de ascultare, la elevii din ciclul primar, îl are *suportul vizual* care sprijină înțelegerea mesajelor audiate prin compensarea lipsei contextului de comunicare real. Pot fi utilizate *imagini-suport* și *succesiuni de imagini* care se corelează cu textele audiate, cu scopul de a oferi elevilor elemente și informații necesare pentru a identifica contextul

comunicațional. Un ajutor substanțial îl pot oferi înregistrările audio-video sau animațiile care sprijină elevii cu informații legate de contextul de comunicare și de participanții la actul comunicațional.

Aceste materiale pot compensa în mare măsură lipsa unui context comunicațional real, totuși utilizarea lor poate crea dificultăți în procesul de evaluare. Dacă acestea oferă prea multe informații, pot distrage atenția elevilor de la conținutul mesajelor ascultate. Totodată, dacă nu sunt corelate cu sarcinile pe care trebuie să le rezolve elevii, nu ajută la evaluarea competenței de receptare orală.

Un alt aspect important al evaluării competenței de ascultare îl constituie *lungimea textelor*, care trebuie corelată cu tipul de ascultare vizat. În cadrul evaluării înțelegerii la nivel global, volumul lexical al textelor ascultate poate varia în funcție de vârsta elevilor. În cazul evaluării înțelegerii la nivel local (a unor informații de detaliu), în stabilirea dimensiunii textelor trebuie avută în vedere posibilitatea formulării unui număr suficient de itemi relevanți. În ambele cazuri, în stabilirea lungimii textelor audiate trebuie evitată supraîncărcarea elevilor și trebuie asigurată menținerea atenției și a interesului acestora.

Programele școlare în vigoare specifică faptul că în procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă, pot fi utilizate atât texte literare, cât și non-literale. În cadrul evaluării competenței de receptare a mesajelor orale, se vor folosi *tipuri de texte* adecvate vârstei și nivelului de înțelegere a elevilor. Astfel, în clasele pregătitoare, I și a II-a, cele mai potrivite sunt dialogurile scurte, cu suport audio-video, poeziile scurte, ritmate, ghicitorile, cântecele, poveștile și povestirile adaptate, monologurile și descrierile scurte, pe teme familiare, instrucțiunile de joc simple, comenzile didactice, indicațiile, invitațiile, reclamele etc. Pentru elevii din clasele a III-a și a IV-a se recomandă ascultarea de dialoguri mai ample, cu mai mulți participanți, preferabil cu suport audio, poezii, cântece, texte narative adaptate de diferite feluri (povești, povestiri reale și fantastice, întâmplări amuzante), monologuri și descrieri pe diferite teme, instrucțiuni și indicații care conțin detalii, reclame, anunțuri publicitare etc.

Este important ca elevii să fie pregătiți pentru evaluarea competenței de ascultare încă din clasa pregătitoare, iar aceste activități trebuie desfășurate pe tot parcursul ciclului primar, utilizând texte variate, cu atenție deosebită asupra gradării judicioase vizând lungimea și gradul de dificultate (volumul informațiilor de detaliu) a acestora. Totodată, e important ca selecția textelor să se facă în funcție de scopul comunicațional și de tipul de ascultare vizat (la nivel global sau local).

În cadrul evaluării competenței de receptare a mesajelor orale, este necesară formularea corespunzătoare a *sarcinilor didactice*. În acest sens, se recomandă următoarele:

- sarcinile de lucru trebuie formulate clar, succint, astfel încât să-i ajute și să-i ghideze pe elevi în demonstrarea înțelegerii textului audiat;

- formularea sarcinilor trebuie să conțină referiri la contextul de comunicare și la participanți (Exemplu: Ascultă un dialog *între Marcel și Ana despre planurile lor de vacanță!*);
- sarcinile formulate trebuie să conțină tipul de răspuns așteptat de la elevi prin care aceștia vor dovedi înțelegerea mesajelor audiate (Exemple: „*Colorează ...!*”, „*Încercuiește ...!*”, „*Completează ...!*” etc.).

Un alt demers didactic important în procesul evaluării competenței de ascultare îl constituie *elaborarea itemilor*. Aceștia trebuie să ofere informații relevante despre înțelegerea mesajelor audiate și nu despre cunoștințele și experiențele de viață anterioare ale elevilor. Astfel, se recomandă respectarea următoarelor cerințe:

- itemii să vizeze informații formulate în mesajele audiate și nu cunoștințele generale ale elevilor;
- itemii să nu conțină enunțuri în forma audiată pentru că nu se verifică auzul, ci înțelegerea mesajelor auzite, astfel, e necesară parafrizarea ideilor sau a secvențelor de conținut a căror înțelegere se evaluează, fără a îngreuna procesul de decodare a semnificației mesajelor prin complicarea nejustificată a acestora;
- în cazul itemilor cu alegere multiplă, variantele de răspuns incorecte trebuie să funcționeze ca distractori, totodată, trebuie evitate variantele de răspuns care nu au legătură cu sarcina itemilor sau cu textul audiat;
- itemii să fie relevanți pentru tipul de ascultare vizat (înțelegere la nivel global sau la nivel local, orientat spre informații de detaliu)

4.3. Tipuri de itemi pentru evaluarea competenței de receptare a mesajelor orale

În procesul de evaluare a competenței de receptare a mesajelor orale, la clasele primare, pentru facilitarea înțelegerii sarcinilor de lucru, este recomandată utilizarea tipurilor de exerciții cu care elevii sunt familiarizați în cadrul activităților de predare-învățare. Având în vedere că scopul evaluării este înțelegerea textului audiat, este indicată utilizarea preponderentă a itemilor obiectivi, semiobiectivi și a celor care presupun ca reacție efectuarea unor mișcări/acțiuni.

A. Itemi obiectivi

- **Itemii de tip pereche** le solicită elevilor să stabilească corespondențe între elementele distribuite pe două coloane. Elementele din prima coloană se numesc premise, iar cele din coloana a doua,

răspunsuri. Se recomandă ca numărul elementelor din coloana răspunsurilor să fie mai mare decât numărul elementelor din prima coloană.

Exemplu:

Ascultă dialogul dintre fetele despre treburile casnice! Găsește continuarea enunțurilor din prima coloană! Scrie răspunsurile corecte lângă numere! Te ajută modelul. Atenție, în a doua coloană un răspuns este în plus!

1. Monica a sunat-o pe Alina ca să
2. Alina și-ar fi dorit să meargă cu prietena ei, dar
3. Ea era foarte ocupată, pentru că
4. Aveau de spălat multe haine, dar
5. Mama și Alina voiau să facă curățenie
6. Familia aștepta musafiri, pentru că
7. Fetele și-ar fi dorit un robot care

- A. trebuia să-și ajute mama la treburile casnice.
- B. și să pregătească mâncare pentru ziua următoare.
- C. să facă treburile casnice.
- D. o cheme la un concert.
- E. nu a avut timp.
- F. fratele Alinei își sărbătorea ziua de naștere.
- G. concertul era de la ora 18:00.
- H. mașina de spălat s-a stricat.

Răspunsuri:

1.D, 2. ..., 3. ..., 4. ..., 5. ..., 6. ..., 7. ...

Transcrierea textului dialogului

- Servus Alina! Te-am sunat să te întreb dacă vii cu mine la concert.
- Servus, Monica! Aș veni cu tine, dar astăzi nu am timp.
- Ce ai de făcut? Concertul este de la ora 18:00.
- Trebuie să o ajut pe mama la treburile casnice. Nu vom termina până atunci, pentru că avem multe de făcut: trebuie să spălăm hainele.
- Dar puneți-le în mașina de spălat.
- Da, ar fi ideal, dar tocmai s-a stricat. În afară de asta, trebuie să facem și curățenie, să gătim mâncare pentru mâine și mama trebuie să calce hainele.
- Nu puteți să lăsați ceva și pentru mâine?
- Nu, pentru că mâine va fi ziua de naștere a fratelui meu și vom avea musafiri.
- Ce bine ar fi dacă s-ar inventa un robot care să facă toate treburile casnice!
- Ai dreptate, atunci am avea mai mult timp liber. Îți doresc distracție plăcută la concert!
- Mulțumesc! Eu îți doresc spor la treabă!

- **Itemii cu alegere duală** le solicită elevilor să selecteze varianta corectă din două răspunsuri posibile (adevărat/fals, da/nu, corect/incorect etc.). În cazul acestui tip de item, este importantă indicarea clară a modalității de răspuns (încercuire, subliniere, scrierea răspunsului pe spațiul indicat etc.).

Exemplu:

Ascultă o descriere despre vulpe! Notează cu A enunțurile adevărate, iar cu F enunțurile false! Scrie răspunsurile corecte pe liniile punctate!

- ① Vulpea are blană albă cu o pată roșie-maronie în vârful cozii.
- ② Greutatea corpului vulpii este mai mare decât 10 kg.
- ③ Simte mirosurile de departe și are un auz dezvoltat.
- ④ Vulpea poate atinge vârsta de 12 ani.
- ⑤ Vulpea mănâncă numai fructe.
- ⑥ Vulpea naște 4-5 pui, deci este un mamifer.

Transcrierea descrierii

Vulpea este un animal sălbatic care trăiește în pădure.

Caracteristicile fizice ale vulpii sunt: corpul are o lungime de aproximativ 70 de cm și poate avea o greutate de 5-8 kg. Are o blană de culoare roșie-maronie, iar vârful cozii este alb.

Aude foarte bine și simte mirosurile de la distanțe mari.

Vulpea poate trăi până la vârsta de 10-12 ani.

Hrana vulpii este variată. Mănâncă șoareci, păsări, broaște, ouă de păsări și uneori fructe. Își procură hrana mai ales noaptea.

Vulpea este un mamifer care naște 4-5 pui.

- **Itemii cu alegere multiplă** oferă elevilor o listă de răspunsuri dintre care ei trebuie să aleagă varianta corectă. Indiferent de numărul variantelor de răspuns oferite, o componentă din această listă trebuie să fie corectă, iar celelalte răspunsuri sunt distractorii.

Exemplu:

Ascultă ce s-a întâmplat într-o pauză în curtea școlii! Încercuiește literele variantelor corecte!

1. Copiii au ieșit ... A. în parc. B. în curtea școlii. C. pe terenul de joacă.	4. Fetele ... A. s-au bucurat. B. s-au supărat. C. s-au speriat.
2. Ei au aruncat mingea ... A. la poartă. B. la țintă. C. unul altuia.	5. Băieții au hotărât ... A. să intre în clasă. B. să continue jocul. C. să joace fotbal.
3. Mihai a vrut să schimbe ... A. mingea. B. portarul. C. regulile jocului.	6. Mihai era supărat, pentru că ... A. a rămas singur. B. s-a terminat pauza. C. nu avea minge.

Transcrierea textului ascultat

Într-o pauză copiii au ieșit în curtea școlii să se joace cu mingea. Ei aruncă, pe rând, la poartă și numărau golurile înscrise. După un timp, Mihai s-a plictisit, pentru că avea puține puncte și a încercat să schimbe regulile jocului. Ceilalți, care s-au distrat foarte bine, nu au fost de acord cu el și a început cearta. Fetele au plecat supărate și nu s-au mai jucat cu mingea. Băieții au hotărât să joace fotbal. Mihai a stat singur pe marginea terenului și îi părea rău că nu are cu cine să se joace.

B. Itemi semiobiectivi

- **Itemii cu răspuns scurt** cer elevilor un cuvânt, o propoziție, o frază, un număr sau un simbol ca răspuns la o cerință de tip întrebare directă.

Exemplu:

*Ascultă dialogul dintre copii despre cărțile pe care le împrumută de la bibliotecă!
Răspunde la întrebări!*

Unde s-au întâlnit Călin și Petrișor?

Care sunt cărțile preferate de Petrișor?

Când va citi Călin cărți de aventuri?

Ce a vrut să împrumute Călin de la bibliotecă?

Transcrierea textului dialogului

- Servus, Petrișor! Ce faci aici, la bibliotecă?
- Salut, Călin! Vreau să împrumut o carte de aventuri.
- O carte de aventuri?
- Da, îmi plac cărțile cu întâmplări neașteptate în care personajele trec prin multe pericole.
- Uite, cartea pe care am adus-o înapoi este despre pirați.
- Pirații sunt hoții care atacă vapoare?
- Da, sunt oameni periculoși care adună comori și le ascund pe insule nelocuite.
- Pare interesant. În vacanță și eu voi citi cărți de aventuri. Poate chiar te voi ruga să-mi recomanzi câteva.
- Îți voi scrie o listă cu cărțile mele preferate. Dar acum ce carte cauți la bibliotecă?
- Acum caut un Atlas pentru ora de geografie.

- **Itemii de tip completare** solicită ca răspuns unul sau mai multe cuvinte, care să se încadreze într-un enunț incomplet.

Exemplul 1:

Ascultă dialogul dintre copii despre o faptă bună, apoi completează enunțurile cu unul sau mai multe cuvinte! Scrie-le pe liniile punctate!

Întâmplarea povestită s-a petrecut într-un Mihaela era la cumpărături împreună cu Fetița a auzit discuția dintre un și mama lui. Copilul plângea pentru că mama nu i-a putut cumpăra Mihaela a auzit că familia băiatului are bani doar pentru După ce i-au cumpărat bomboanele, fetița și mama l-au așteptat pe băiețel la

Transcrierea textului dialogului

- Alina, vreau să-ți povestesc ceva.
- Ce s-a întâmplat, Mihaela?
- Ieri după-masă, m-am dus cu mama la supermarket. Acolo am auzit, fără să vreau, o discuție dintre un băiețel și mama lui.
- Ce au spus?
- Băiețelul a rugat-o pe mama lui să-i cumpere o punguță cu bomboane. Mama i-a zis că au bani doar pentru pâine. Băiețelul a început să plângă și a pus bomboanele la loc.
- Și ce s-a întâmplat după aceea?
- Mi-a fost foarte milă de el și am rugat-o pe mama mea să-i cumpărăm noi bomboanele. După ce am plătit la casă, l-am așteptat pe băiețel la ieșirea din magazin. I-am dat bomboanele și el mi-a mulțumit cu lacrimi în ochi.
- Ai făcut o faptă bună pentru cineva pe care nici nu-l cunoști, Mihaela!
- Am fost bucuroasă că l-am putut ajuta.

Exemplul 2:

Ascultă conversația telefonică dintre băieți, apoi continuă enunțurile pe baza celor ascultate!

- ① Călin l-a sunat la telefon pe Vlăduț, pentru că
- ② Ștefan a ascuns stiloul lui Călin, pentru că
- ③ Călin s-a supărat pe colegul lui de bancă, pentru că

Transcrierea textului dialogului

- Alo, Vlăduț?
- Da. Servus, Călin!
- Te-am sunat pentru că vreau să-ți povestesc ceva.
- Ce s-a întâmplat?
- M-am supărat pe colegul meu de bancă, Ștefan.
- De ce? Ce a făcut?
- Astăzi, în a doua recreație, m-am dus în curte cu colegii. Ștefan nu a fost cu noi.
- A rămas în clasă?
- Da. Și să vezi ce a făcut! A luat stiloul din penarul meu și l-a ascuns.
- Și ce s-a întâmplat?
- La ora de română, am vrut să scriu cu stiloul, dar nu l-am găsit. Doamna profesoară m-a certat. A crezut că l-am uitat acasă.
- Și Ștefan nu a zis nimic?
- Nu. În pauza următoare mi-a dat stiloul înapoi.
- Și ce a zis?
- Mi-a spus că a vrut să facă o glumă. Eu m-am supărat. Cu așa ceva nu se glumește!

C. Itemi care presupun ca reacție efectuarea unor mișcări/acțiuni

Se pot folosi începând din clasa pregătitoare, pe tot parcursul ciclului primar. Acești itemi le solicită elevilor să demonstreze înțelegerea mesajelor orale prin mimarea unor acțiuni, prin asocierea cuvintelor sau a enunțurilor cu diferite gesturi, prin executarea de mișcări pe baza comenzilor didactice, a instrucțiunilor sau a indicațiilor auzite. Instrucțiunile (comenzile didactice) pot viza anumite teme sau sfere lexicale, pot fi simple (în cazul elevilor din clasele pregătitoare și I)

și mai complexe (pentru elevii mai mari). Printre exercițiile îndrăgite de elevi se numără și cele de colorare, desenare și completare de imagini pe baza mesajelor audiate.

Exemplul 1:

Ascultă și execută mișcări potrivite!

Enunțurile rostite de profesor

Ninge. Suflă vântul. E frig. Mă îmbrac cu geacă. Pun pe cap căciula. Pun fularul. Fac bulgări de zăpadă. Arunc bulgări de zăpadă. Stau pe sanie. Mă dau cu sania. Fac om de zăpadă.

Exemplul 2:

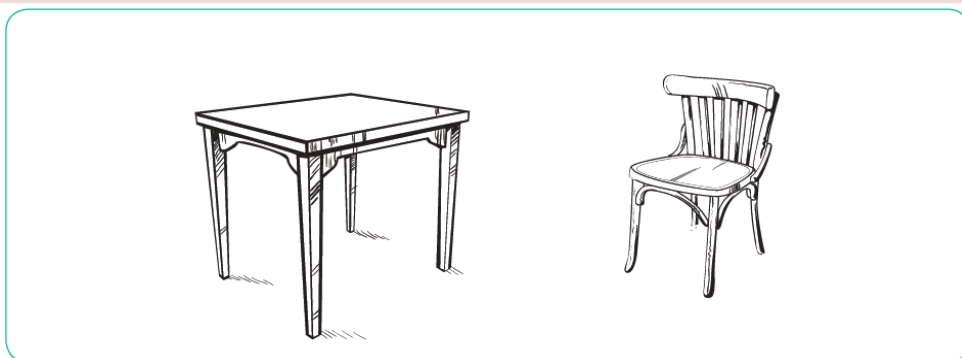
Ascultă și execută mișcările!

Comenzile rostite de profesor

Ridică-te în picioare! Ridică mâna stângă, apoi mâna dreaptă! Ridică piciorul stâng! Ridică piciorul drept! Întoarce-te la dreapta! Întoarce-te la stânga! Pune mâna dreaptă pe cap! Pune mâna stângă pe gură! Atinge urechea dreaptă cu mâna stângă! Arată ochii!

Exemplul 3:

a) Ascultă enunțurile și completează desenul!



Enunțurile rostite de profesor

Pe masă este o carte. Pe masă este și o foarfecă. Lângă foarfecă este și un lipici. Sub masă este o minge. Pe scaun este un ghiozdan. Între masă și scaun sunt patru cuburi. Lângă scaun este un penar. Lângă penar este o radieră.

b) Ascultă enunțurile și colorează desenele!

Enunțurile rostite de profesor

Masa este maro. Cartea este galbenă. Mingea este roșie. Ghiozdanul este albastru. Două cuburi sunt negre și două sunt verzi. Penarul este roșu. Radiera este albă.

4.4. Forme și instrumente de evaluare a competenței de receptare a mesajelor orale

4.4.1. Formele evaluării și rolul acestora în procesul didactic

În funcție de momentul în care se desfășoară evaluarea și de modul în care se integrează în procesul didactic, se disting trei forme ale acesteia:

- evaluarea inițială (predictivă, diagnostică);
- evaluarea formativă (continuă);
- evaluarea sumativă (finală, cumulativă).

Evaluarea inițială (predictivă, diagnostică) se realizează la începutul clasei pregătitoare, la începutul fiecărui an școlar sau în cazul în care clasa este preluată de un alt profesor. Rolul acestei evaluări este de a stabili nivelul achizițiilor elevilor vizând cunoștințele, abilitățile și competențele dobândite anterior, necesare asimilării noilor conținuturi. Această formă de evaluare oferă informații relevante care orientează profesorul în planificarea activităților de predare-învățare și a strategiilor de optimizare și diferențiere, în funcție de capacitățile elevilor.

În cazul elevilor aparținând minorităților naționale, necesitatea evaluării inițiale la limba română ca limbă maternă, decurge din următoarele considerente:

- existența unei eterogenități în ceea ce privește nivelul de cunoaștere și de utilizare a limbii române de către elevi și specificul lingvistic al diferitelor comunități în care trăiesc aceștia;
- asigurarea continuității în asimilarea cunoștințelor și în formarea și dezvoltarea competențelor;
- nevoia de a planifica un proces de instruire adecvat posibilităților de învățare ale elevilor.

Evaluarea formativă (continuă) însoțește întregul parcurs didactic, îi oferă profesorului posibilitatea de a urmări progresul elevilor și astfel, influențează procesul de predare-învățare. Secvențele de evaluare formativă se pot insera în orice moment al demersului didactic, ajutând profesorul să stabilească dacă elevii posedă achizițiile necesare în dezvoltarea competențelor vizate.

Această formă de evaluare presupune verificarea rezultatelor elevilor pe parcursul procesului didactic și se realizează pe secvențe mai mici, permite cunoașterea și identificarea neajunsurilor, a punctelor critice după fiecare secvență de învățare și, în consecință, adoptarea unor măsuri de remediere pentru unii elevi și de ameliorare a procesului de predare-învățare.

Pentru a avea funcție formativă, evaluarea trebuie să îndeplinească următoarele condiții:

- să fie continuă, sistematică, realizându-se permanent, pe unități de învățare mici;
- să verifice toți elevii în ceea ce privește asimilarea elementelor de conținut și nivelul dezvoltării competențelor;
- să evalueze atât conținutul învățării, cât și procesul prin care s-a ajuns la rezultatele obținute;
- aprecierea rezultatelor să se facă pe baza obiectivelor stabilite și nu în raport cu rezultatele altor elevi;
- să ghideze elevii în învățare prin corectarea greșelilor și remediarea neajunsurilor;
- să cultive capacitatea de autoevaluare a elevilor, pe baza cunoașterii criteriilor de evaluare.

Evaluarea sumativă (finală, cumulativă) se realizează la sfârșitul parcurgerii unei unități de învățare, la sfârșit de modul, de an școlar sau de ciclu curricular. Este o evaluare sintetică, globală care îndeplinește funcția de stabilire a nivelului de dezvoltare a competențelor dobândite. Trebuie să acopere în totalitate competențele specifice formate și dezvoltate pe parcursul unei unități de învățare, al unui an școlar sau al unui ciclu curricular. Ion T. Radu consideră că evaluarea sumativă este „pluridimensională, în sensul cerinței ca mijloacele utilizate să ia în evidență efectele instruirii/învățării asupra elevilor, capacitățile și competențele formate, dar și procesele și mijloacele de lucru folosite pe parcursul activității.” (Radu, 2000, p. 180)

4.4.2. Instrumente de evaluare a competenței de receptare a mesajelor orale

În funcție de obiectivele educaționale urmărite, profesorul optează pentru acea formă de evaluare care îi poate oferi un feedback relevant despre progresul realizat de elevi și despre eficiența procesului de predare-învățare parcurs. Pentru a avea informații concludente asupra performanțelor școlare ale elevilor, se pot utiliza diverse *instrumente de evaluare*. Alegerea celor mai adecvate metode și instrumente de evaluare reprezintă o decizie importantă în vederea realizării unui demers evaluativ obiectiv și util.

În evaluarea competențelor de receptare a mesajelor orale, *observarea sistematică a activității elevilor* este o tehnică care poate furniza profesorului o serie de informații utile, mai ales în primii ani de școală, în perioada preabecedară, când evaluarea nu se poate face în scris. Această tehnică are la bază utilizarea unor *grile de evaluare* elaborate pe baza unor indicatori, conform competențelor specifice ale programei școlare. O astfel de grilă este redată în tabelul 13.

Tabelul 13. Grilă orientativă pentru evaluarea competenței de receptare a mesajelor orale

INDICATORI	DESCRIPTORI DE PERFORMANȚĂ			
	FOARTE BINE (Procent de realizare a indicatorului: 85 – 100%)	BINE (Procent de realizare a indicatorului: 65 – 84%)	SUFICIENT (Procent de realizare a indicatorului: 45 – 64%)	INSUFICIENT (Procent de realizare a indicatorului: sub 45%)
1. Distinge corect sunetele specifice limbii române în cuvinte, structuri lexicale și enunțuri.				
2. Identifică obiecte, persoane și activități cunoscute din mediul apropiat.				
3. Pune în corespondență mesajele audiate cu imaginile corespunzătoare.				
4. Demonstrează perceperea corectă a semnificației globale a mesajelor orale prin desen sau activități de tipul „grupează”, „unește”, „așază”, „încercuiește”, „colorează”.				
5. Recunoaște unele elemente de detaliu (personaje, evenimente etc.) dintr-un mesaj audiat.				
6. Stabilește numărul (cantitatea) și ordinea obiectelor din mediul apropiat.				
7. Înțelege contextul de comunicare și integrează în enunțuri lacunare cuvinte, structuri lexicale și formule uzuale învățate.				
8. Înțelege enunțurile simple referitoare la obiecte, persoane, activități din mediul apropiat, pe baza unui suport vizual.				
9. Formulează răspunsuri scurte la întrebări, pe teme familiare.				
10. Are reacții adecvate la comenzi didactice, instrucțiunile și indicațiile auzite.				
11. Identifică personajele care participă la un schimb verbal audiat.				
12. Participă activ la schimburi de mesaje orale prin reacții adecvate.				

Grila de evaluare prezentată poate fi adaptată oricărei forme de evaluare, în funcție de scopul urmărit. Totodată, se poate utiliza, prin adaptarea la diferite sfere lexicale și arii tematice, pe întregul parcurs al unui an școlar sau ciclu de învățământ, prin raportare la conținuturile planificate, conform programei școlare.

Pentru evaluarea abilității de percepere a mesajelor orale, pot fi utilizate și *scenarii de evaluare de ascultare*. Acestea îmbină mai multe tipuri de itemi construiți pe baza unui singur text audiat. Un scenariu de evaluare de ascultare conține următoarele elemente:

- precizarea contextului de comunicare, a tipului de text propus spre ascultare și caracteristicile acestuia;

- stabilirea sarcinilor elevilor;
- enumerarea abilităților vizate în cadrul evaluării;
- sarcina, tipul și numărul itemilor;
- schema de notare;
- fișa profesorului și fișa elevului.

Model de scenariu de evaluare

Tema: Serbare școlară

Context: conversație informală între doi copii

Tipul de text: dialog

Caracteristicile textului:

- dialog rostit clar și rar (doi participanți cu voci ușor de diferențiat);
- lungime: aproximativ 290 de cuvinte;
- informații specifice (loc, timp, personaje etc.);
- elemente lexicale adecvate categoriei de vârstă.

Sarcini didactice:

- identificarea contextului și a scopului comunicării;
- sesizarea relațiilor simple (de scop, de cauzalitate) între ideile exprimate în text;
- stabilirea valorii de adevăr a unor enunțuri;
- identificarea legăturii între personaje și rolurile alese;
- continuarea enunțurilor cu informații potrivite;
- notarea răspunsurilor.

Abilități vizate:

- înțelegerea globală a unui text rostit clar și rar;
- identificarea unor informații explicite (timp, loc, personaje);
- stabilirea cuvintelor-cheie din text;
- înțelegerea unor referințe din textul audiat (pronume personale, substantive);
- realizarea de inferențe logice și explicative;
- folosirea experienței personale în interpretarea mesajului textului;
- recunoașterea funcțiilor comunicative în contexte de comunicare familiare;
- identificarea unor trăsături de bază ale personajelor.

Sarcinile, tipul, numărul itemilor și schema de notare sunt redată în tabelul 14.

Tabelul 14. Sarcina, tipul, numărul itemilor și schema de notare

Sarcina	Tipul itemului	Număr de itemi	Schema de notare
Ascultă prima parte a unui dialog dintre două fete despre serbarea de sfârșit de an! Notează cu A enunțurile adevărate și cu F enunțurile false! Scrie răspunsurile în căsuțe!	obiectiv, de tip adevărat/fals	4	1 punct/item, 4 x 1 p = 4 puncte
Ascultă tot dialogul! Scrie numele copiilor sub imaginile care reprezintă rolurile alese de ei pentru serbarea de sfârșit de an! Lucrează pe baza modelului!	semiobiectiv, completare cu cuvinte	5	1 punct/item, 5 x 1 p = 5 puncte
Ascultă din nou dialogul! Continuă enunțurile începute, astfel încât să explici de ce se potrivesc rolurile copiilor!	semiobiectiv, completare/continuare de enunțuri	4	1 punct/item, 4 x 1 p = 4 puncte

Fișa profesorului

Serbarea de sfârșit de an

Sarcina 1 (5 minute – 4 x 1 p = 4 puncte)

Ascultă prima parte a unui dialog dintre două fete despre serbarea de sfârșit de an! Notează cu A enunțurile adevărate și cu F enunțurile false! Scrie răspunsurile în căsuțe!

- Ilinca a discutat cu Corina la școală.
- Fetele au vorbit despre serbarea de sfârșit de an.
- Serbarea va avea loc în data de 5 iunie.
- Ilinca nu a acceptat invitația Corinei.

Transcrierea primei părți a dialogului

Ilinca: Alo! Corina?
 Corina: Da. Servus, Ilinca!
 Ilinca: Ce faci?
 Corina: Mă pregătesc să plec la școală.
 Ilinca: La școală? Mergi și după-masă?
 Corina: Da, pentru că ne pregătim cu un program pentru serbarea de sfârșit de an. Trebuie să facem repetiții. În timpul programului de școală nu prea avem timp de așa ceva. Ne-am înțeles ca în fiecare după-masă, la ora 17:00, să ne întâlnim la școală.
 Ilinca: Când va avea loc serbarea voastră?
 Corina: În data de 15 iunie, la ora 18:00. Vrei să vii și tu? Îți trimit o invitație.
 Ilinca: Da, mulțumesc! Voi veni cu plăcere!

Sarcina 2 (5 minute – 5 x 1 p = 5 puncte)

Ascultă tot dialogul! Scrie numele copiilor sub imaginile care reprezintă rolurile alese de ei pentru serbarea de sfârșit de an! Lucrează pe baza modelului!



Corina



Marius



Răzvan



Darius



Andrei



Mădălina

Sarcina 3 – postascultarea (8 minute – 4 x 1 p = 4 puncte)

Ascultă din nou dialogul! Continuă enunțurile începute, astfel încât să explici de ce se potrivesc rolurile copiilor!

1. Corina va fi Albă-ca-Zăpada, pentru că **are păr negru și lung**.
2. Marius va fi un pitic, pentru că **e scund**.
3. Andrei va fi vânătorul, pentru că **îi plac armele**.
4. Mădălina va fi Scufița Roșie, pentru că **toate hainele ei sunt roșii**.

Transcrierea textului dialogului

Ilinca: Alo! Corina?
Corina: Da. Servus, Ilinca!
Ilinca: Ce faci?
Corina: Mă pregătesc să plec la școală.
Ilinca: La școală? Mergi și după-masă?
Corina: Da, pentru că ne pregătim cu un program pentru serbarea de sfârșit de an. Trebuie să facem repetiții. În timpul programului de școală nu prea avem timp de așa ceva. Ne-am înțeles ca în fiecare după-masă, la ora 17:00, să ne întâlnim la școală.
Ilinca: Când va avea loc serbarea voastră?
Corina: În data de 15 iunie, la ora 18:00. Vrei să vii și tu? Îți trimit o invitație.
Ilinca: Da, mulțumesc! Voi veni cu plăcere!
Corina: Mă bucur! Sunt sigură că nu te vei plictisi.
Ilinca: Cu ce program vă pregătiți pentru serbare?
Corina: Cu un carnaval al personajelor din povești. Va fi foarte interesant!
Ilinca: Un carnaval? Sunt foarte curioasă. Tu ce rol ai primit?
Corina: Eu voi fi Albă-ca-Zăpada, pentru că am păr negru și lung.
Ilinca: Cred că ți se potrivește rolul. Marius ce va fi?
Corina: El va fi un pitic morocănos. Ce zici? I se potrivește?
Ilinca: Într-un fel da, pentru că e scund, dar n-aș spune că e morocănos. Marius e un băiat tăcut, dar prietenos. Răzvan ce rol va avea?

Corina: El va fi clovnul Așchiuță. Și Darius ar fi vrut să fie clovn, dar doamna profesoară l-a convins să-și aleagă un alt rol. Până la urmă a spus că se va îmbrăca într-un costum de indian și va juca rolul celebrului Winnetou.

Ilinca: Andrei și-a ales un rol? Știu că lui îi plac armele.

Corina: Da, așa este. El va fi vânător. Scufița Roșie poate sta liniștită, pentru că are cine să o apere de orice pericol.

Ilinca: Aveți și Scufița Roșie?

Corina: Sigur că da. Mădălina, colega care întotdeauna e îmbrăcată în haine roșii, a primit rolul.

Ilinca: Mi-ar fi plăcut să particip la acest spectacol în calitate de personaj.

Fișa elevului

Serbarea de sfârșit de an

Sarcina 1

Ascultă prima parte a unui dialog dintre două fete despre serbarea de sfârșit de an! Notatează cu A enunțurile adevărate și cu F enunțurile false! Scrie răspunsurile în căsuțe!

1. Ilinca a discutat cu Corina la școală. ☐
2. Fetele au vorbit despre serbarea de sfârșit de an. ☐
3. Serbarea va avea loc în data de 5 iunie. ☐
4. Ilinca nu a acceptat invitația Corinei. ☐

Sarcina 2

Ascultă tot dialogul! Scrie numele copiilor sub imaginile care reprezintă rolurile alese de ei pentru serbarea de sfârșit de an! Lucrează pe baza modelului!



Corina



.....



.....



.....



.....



.....

Sarcina 3 – postascultarea

Ascultă din nou dialogul! Continuă enunțurile începute, astfel încât să explici de ce se potrivesc rolurile copiilor!

1. Corina va fi Albă-ca-Zăpada, pentru că
.....
2. Marius va fi un pitic, pentru că
3. Andrei va fi vânătorul, pentru că
4. Mădălina va fi Scufița Roșie, pentru că
.....

Scenarii de evaluare asemănătoare pot fi utilizate în cadrul oricărei forme de evaluare, în funcție de scopul urmărit. Totodată, se pot adapta la diferite sfere lexicale și arii tematice, astfel, pot fi folosite pe întregul parcurs al unui an școlar sau ciclu de învățământ, prin raportare la conținuturile planificate, conform programei școlare.

5. INTEGRAREA COMPETENȚEI DE RECEPTARE A MESAJELOR ORALE CU ALTE COMPETENȚE DE COMUNICARE ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE A LIMBII ROMÂNE

Cuvinte-cheie: *integrarea competențelor, proiectare didactică, design instrucțional, dimensiuni macrostructurale, dimensiuni microstructurale, proiectare centrată pe competențe, proiectare bazată pe modelul comunicativ-funcțional, algoritmul proiectării, planificare calendaristică, proiect de unitate de învățare, proiect de lecție, metoda proiectului, autoevaluare în activitatea de proiectare*

5.1. Modalități de dezvoltare integrată a competențelor

Programele școlare pentru studiul limbii române în școlile și clasele cu predare în limbile minorităților naționale, în ciclul primar, recomandă centrarea pe competențe și adoptarea modelului comunicativ-funcțional, asigurând astfel transferul și mobilizarea cunoștințelor, deprinderilor și atitudinilor în situații și contexte noi, accentuând latura pragmatică și dimensiunea acțională a învățării. În acest context, demersul didactic trebuie orientat spre formarea și dezvoltarea competenței de comunicare, acoperind atât latura orală (ascultarea și vorbirea), cât și cea scrisă (citirea și scrierea). Totodată, documentele curriculare recomandă „dezvoltarea integrată a capacităților de receptare și de exprimare orală și a celor de receptare a mesajului scris și de exprimare în scris.” (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, aprobată prin ordin al ministrului nr. 3418/19.03.2013, p. 18).

În general, competența de comunicare are la bază abilitatea de înțelegere și cea de producere a mesajelor orale, iar într-o etapă următoare, se formează și se dezvoltă deprinderile de receptare și de formulare a textelor scrise. Astfel, competența de comunicare este rezultatul dezvoltării integrate a capacităților de receptare și de producere a mesajelor orale și scrise.

Formarea și dezvoltarea competenței de comunicare într-o limbă maternă este un proces complex, care presupune parcurgerea unor etape de însușire și de utilizare a elementelor și a modelelor de limbă până când acestea devin funcționale în conduita comunicatională a elevilor. Aceste etape reprezintă trecerea de la nivelul cunoștințelor (cuvinte, structuri lexicale, formule

uzuale etc.) la nivelul aplicării lor în diferite contexte de comunicare (nivelul competențelor). „Drumul achizițional, în cazul formării competenței de comunicare, implică lărgirea sferei de referențialitate, căci formarea competenței presupune contextualizarea și pragmatizarea conținutului achizițional.” (Tóodor, 2020, p. 81)

În practica didactică, în procesul învățării limbii române ca limbă nematernă, *integrarea competențelor* de receptare și de producere orală și scrisă se realizează gradat, pornind de la dezvoltarea abilităților de percepere și decodare a mesajelor orale prin activități de ascultare. Această etapă inițială este specifică claselor pregătitoare și I, având ca scop dezvoltarea și activizarea vocabularului, cunoașterea și diferențierea sunetelor specifice limbii române, conștientizarea pronunției, a accentului și a intonației la nivelul cuvintelor, a structurilor lexicale și a mesajelor orale simple. Totodată, prin activitățile de ascultare se oferă elevilor modele de comunicare orală, care vor fi ulterior exersate, într-o manieră progresivă. La început, elementele lingvistice se vor exersa în situații comunicaționale similare celor ascultate, apoi va urma aplicarea cunoștințelor dobândite în contexte variate. Accentul trebuie pus pe exersarea contextuală, dialogată a elementelor de limbă, pe conversații pe teme familiare, pe lectura de imagini cu scopul formării comportamentului de ascultător activ. În concluzie, pe parcursul claselor pregătitoare și I, se realizează *integrarea competențelor de receptare și de producere a mesajelor orale (ascultarea și vorbirea)*.

O nouă etapă în însușirea limbii române, etapa abecedară, începe în clasa a II-a, când accentul cade pe însușirea sunetelor și literelor specifice limbii române, precum și a combinațiilor de sunete și litere ce presupun o pronunție și o grafie diferită în limba română în raport cu limba maternă. Dezvoltarea competenței de ascultare continuă și în această etapă, rolul ei fiind la fel de important în dezvoltarea și activizarea vocabularului, precum și în oferirea de modele comunicaționale, ca în clasele anterioare. La acestea se adaugă o nouă valență a ascultării, concretizată în facilitarea înțelegerii textului scris prin familiarizarea elevilor cu contextul de comunicare și cu elementele de conținut. Astfel, se realizează *integrarea competențelor de receptare și de producere a mesajelor orale cu cea de receptare a mesajelor scrise (ascultarea, vorbirea și citirea)*.

În clasele a III-a și a IV-a, continuă dezvoltarea integrată a celor trei competențe vizate în etapele anterioare, la care se adaugă treptat formarea și dezvoltarea competenței de producere a mesajelor scrise. Acesta este un proces complex care pornește de la scrierea cuvintelor și a enunțurilor simple și are ca scop formarea deprinderilor productiv-creative menționate în documentele curriculare. În privința producerii mesajelor scrise, se recomandă oferirea unor modele și a unor puncte de sprijin, astfel încât textele formulate să fie adaptate contextelor de comunicare. În acest demers, ascultarea poate avea un rol facilitator prin exerciții care ajută la stabilirea

contextului de comunicare, la prezentarea modelelor oferite ca puncte de sprijin, la înțelegerea și conștientizarea reperelor de conținut și de redactare. Astfel, până la finalul ciclului primar, se realizează *integrarea celor patru competențe de bază (ascultarea, vorbirea, citirea și scrierea)*.

Pe tot parcursul ciclului primar, competența de ascultare sprijină însușirea elementelor de construcție a comunicării, care potrivit recomandărilor programelor școlare, se învață intuitiv, astfel, identificarea regularităților limbii se face în context, din perspectivă funcțională, aplicativă. În acest sens, prin activitățile de ascultare pot fi create contexte de comunicare model prin care se observă, se exersează și se aplică regularitățile identificate, acest demers având ca finalitate utilizarea conștientă a acestora în comunicarea proprie a elevilor.

În clasele ciclului primar cu predare în limbile minorităților, studiul limbii române vizează atât o componentă cognitivă, cât și una aplicativă a învățării, cu accent pe valorificarea experienței elevilor. Îmbinarea armonioasă a metodelor didactice clasice și moderne, a activităților individuale și de grup, precum și strategiile de dezvoltare integrată a competențelor de comunicare stimulează implicarea activă și conștientă a elevilor în procesul de învățare.

Având în vedere că la copii, abilitățile de receptare a mesajelor orale se dezvoltă mai repede decât cele de producere, iar citirea și scrierea capătă o pondere mai importantă doar din clasa a II-a, se remarcă faptul că limba vorbită pe care o ascultă și înțelegerea acesteia au un rol primordial în procesul de învățare. Astfel, *competența de ascultare asigură punctul de pornire* în învățarea limbii române ca limbă nematernă, ceea ce determină necesitatea dezvoltării continue, consecvente a acesteia pe tot parcursul ciclului primar, utilizând strategii de integrare cu celelalte componente ale competenței de comunicare.

5.2. Exemple concrete de integrare a competenței de ascultare cu celelalte competențe de comunicare

Nivelul: clasa pregătitoare

Scopul: învățarea cuvintelor care denumesc culori și utilizarea acestora în enunțuri.

Competențele integrate: ascultarea și vorbirea

a) Ascultă cântecul și urmărește imaginile!



b) Cântă și tu! Te ajută imaginile.

c) Denumește culorile pe care le vezi în imagini!

d) Răspunde la întrebări! Te ajută modelul.

Model: Ce este albastru? - **Cerul.**

Ce este galben/verde? Ce sunt albi și negri/roșii?

e) Răspunde la întrebări! Te ajută modelul.

Model: Cum este cerul? - **Cerul este albastru.**

Cum este soarele/iarba? Cum sunt norii/creioanele/florile?

Transcrierea textului cântecului

Am creioane colorate, desenez și colorez.

Cerul e albastru, soarele e galben,

Norii albi și negri, florile sunt roșii,

Iarba este verde.

Roșu, galben, alb și negru, albastru și verde

Sunt culorile mele.

Nivelul: clasa I

Scopul: - reactualizarea cuvintelor care denumesc obiecte de mobilier și a prepozițiilor;

- învățarea unor cuvinte care denumesc articole de îmbrăcăminte și încălțăminte, precum și utilizarea acestora în enunțuri.

Competențele integrate: ascultarea și vorbirea

a) Privește imaginea și spune ce vezi!



b) Ascultă enunțurile și arată hainele și încălțăările fetei!

Pe scaun este **o bluză**. Pe masă este **o fustă**. Pe pat este **o rochie**. În cuier este **un palton**. Sub masă sunt **ciorapi**. Sub scaun sunt **pantofi**. Lângă raft sunt **sandale**.

c) Răspunde la întrebări formulând enunțuri!

Unde este bluza/fusta/rochia/paltonul? **Unde sunt** ciorapii/pantofii/sandalele?

Ce este pe scaun/pe masă/pe pat/în cuier? **Ce vezi** lângă raft/sub scaun/sub masă?

Nivelul: clasa I

Scopul: - reactualizarea unor formule uzuale specifice contextelor de comunicare legate de cumpărături;

- învățarea unor cuvinte care denumesc alimente și băuturi și utilizarea acestora în enunțuri.

Competențele integrate: ascultarea și vorbirea

a) Privește imaginea și spune ce vezi!



b) Ascultă dialogul despre ce doresc să mănânce bunicii și copiii!

c) Repetă și arată!

(Profesorul rostește denumirile felurilor de mâncare și ale băuturilor preferate de personaje, arătându-le.

Copiii repetă cuvintele și structurile lexicale și arată desenele corespunzătoare.)

d) Ascultă din nou dialogul! Unește, cu diferite culori, felurile de mâncare și băuturile cu personajele corespunzătoare!

e) Spune ce mănâncă și ce bea fiecare dintre personajele din desen!

f) Spune care este mâncarea și băutura ta preferată!

Transcrierea textului dialogului

Vânzătoarea: Ce doriți?

Ana: Doresc cartofi prăjiți și o salată de fructe. Îmi place salata de fructe!

Radu: Eu doresc o felie de pizza și o înghețată.

Bunica: Dați-mi, vă rog, un sendviș cu șuncă și cașcaval.

Bunicul: Doresc macaroane cu brânză și un suc de mere.

Nivelul: clasa a II-a

Scopul: - înțelegerea globală a unui text audiat;

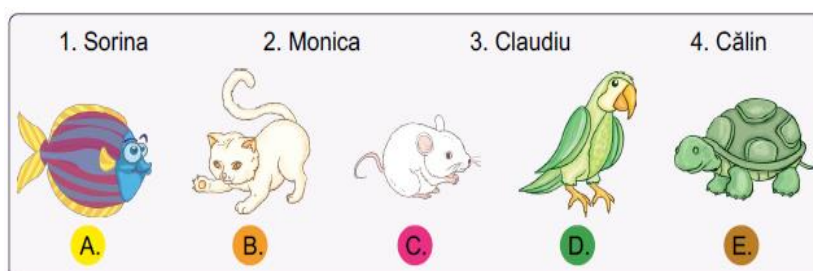
- familiarizarea elevilor cu contextul de comunicare și cu elementele de conținut ale unor texte citite;
- oferirea unor modele pentru formularea de enunțuri despre animalul preferat.

Competențele integrate: ascultarea, citirea și vorbirea

a) Ascultă dialogul dintre copii despre animalele de companie!

b) Potrivește numele copiilor cu animalele pe care le au! Atenție, un animal este în plus!

Model: 1 A



c) Citește enunțurile! Spune despre care animal este vorba!

- Este un animal mic, care trăiește în acvariu. Are nevoie de apă curată și hrană uscată.
- Are pene colorate. Poate învăța să vorbească. Mănâncă diferite semințe.
- Are blană de diferite culori. Este foarte prietenoasă și jucăușă. Preferă laptele.

d) Care este animalul tău preferat? Desenează-l și prezintă-l!

Transcrierea textului dialogului

- Copii, astăzi vom vorbi despre animalele de companie. Claudiu, tu ce animal îngrijești acasă?
- Eu am un papagal care vorbește.
- Dar tu, Sorina, ce animal ai acasă?
- Eu am un acvariu cu peștișori colorați.
- Călin, tu ai un animal preferat?
- Da, eu am o broască-țestoasă de apă.
- Monica, tu ce animal ai?
- Eu am o pisică.

Nivelul: clasa a II-a

Scopul: - înțelegerea globală a mesajelor unor texte dialogate;

- oferirea unor modele pentru formularea părerii personale în legătură cu diferite situații;
- familiarizarea elevilor cu contextul de comunicare și cu elementele de conținut ale textului citit.

Competențele integrate: ascultarea, citirea și vorbirea

a) Ascultă dialogurile dintre copii! Observă cum își exprimă părerile!

Transcrierea textului dialogurilor

Primul dialog:

- Cel mai frumos anotimp este iarna.
- Nu ai dreptate! Cel mai frumos anotimp este vara, pentru că e vacanță.
- Părerea mea este că fiecare anotimp e frumos.

Al doilea dialog:

- Movul este cea mai frumoasă culoare.
- Ai dreptate, dar mie îmi place și culoarea roz.
- Cred că fiecare om are o culoare preferată. Mie îmi place albastrul.

Al treilea dialog:

- Îmi place să joc fotbal, pentru că e cel mai interesant sport.
- Am altă părere! Gimnastica este mult mai interesantă, pentru că are mai multe probe.
- Nu sunt de acord! Părerea mea e că toate sporturile sunt interesante.

b) Exersează exprimarea părerilor! Continuă dialogurile!

-  - Mâine este ziua lui Alex.
Să-i cumpărăm un joc Lego!
-  - Părerea mea este că...
-  - Cred că...

-  - Soarele este mai mare decât Luna.
-  - Ai dreptate...
-  - Sunt de acord...

-  - Să mergem duminică la Grădina Zoologică.
-  - Nu cred că putem merge pentru că...
-  - Eu am altă părere, ...

c) Privește desenul! Oare despre ce vorbesc cele trei animale? Spune ce crezi!



d) Ascultă, apoi citește textul pentru a afla părerea celor trei animale despre stele, despre Lună și despre Soare!

Transcrierea textului
Cearta (după Bucur Milesco)

Odată melcul, broasca și șoarecele vorbeau despre stele, Lună și Soare. Fiecare își spunea părerea.

– Eu, a zis șoarecele, cred că Soarele este o budincă uriașă, iar Luna o roată de cașcaval. Stelele sunt șoricea care mănâncă cele două bunătăți.

– Nu e adevărat, a spus broșcuța. Soarele e un lac cu apă caldă, iar Luna un lac cu apă rece. Stelele sunt broșcuțe care se scaldă.

– Eu văd lucrurile altfel, a adăugat melcul. Soarele e casa melcului de lumină, iar Luna casa melcului de întuneric. Stelele sunt melcișori care mănâncă din frunzele cerului.

Nimeni nu a vrut să renunțe la părerea sa și a început o ceartă mare.

Nivelul: clasa a III-a

Scopul: - înțelegerea globală a unui text audiat;

- extragerea unor informații specifice din textul audiat;
- formularea unui scurt text pe baza întrebărilor de sprijin;
- exprimarea în scris a unei opinii în legătură cu întâmplarea ascultată.

Competențele integrate: ascultarea și scrierea

a) Privește imaginea și ascultă ce povestește Ionel despre comportamentul unui băiat!

b) Scrie enunțurile care răspund la întrebări!

Cine este în fața blocului?

Pe cine strigă el?

Cine sunt cei care au ieșit la ferestre?

Ce îi spune băiatul mamei când apare la fereastră?

Ce ar fi trebuit să facă Bogdan ca să nu deranjeze vecinii?



c) Formulează un titlu potrivit textului pe care l-ai scris!

Transcrierea textului ascultat

Ieri după-masă, în timp ce scriam temele, am auzit un copil strigând. M-am uitat pe fereastră și l-am văzut pe Bogdan, vecinul de la etajul trei care o striga pe mama lui. Mult timp mama n-a auzit strigătele băiatului, însă toți vecinii au ieșit la ferestre. Nimeni nu știa ce problemă are Bogdan. Până la urmă, mama lui a apărut la fereastră. Bogdan i-a spus că vrea să plece cu prietenii la terenul de fotbal. După ce a plecat Bogdan, m-am întors la lecțiile mele.

Păreră mea este că Bogdan putea să vorbească cu mama lui fără să deranjeze pe alții.

d) Activitate de grup:

Formați grupuri de câte 4 colegi! Priviți imaginea și formulați un scurt text! Vă ajută întrebările.

Cine a ascultat muzică?

De ce au ieșit vecinii la ferestre?

Ce au făcut toți?

Voi ce ați fi făcut în locul fetei?

Formulați un sfat!



e) Prezentați textele formulate, apoi alegeți-l pe cel mai reușit! Argumentați alegerea!

Nivelul: clasa a IV-a

Scopul: - înțelegerea globală a unui text audiat;

- înțelegerea mesajelor textelor citite;
- formularea unui dialog pe baza modelului ascultat și a textelor citite;
- formularea unui text funcțional (anunț) pe baza modelelor prezentate.

Competențele integrate: ascultarea, citirea, vorbirea și scrierea

a) Ascultă dialogul dintre două eleve despre pierderea unui obiect personal!

b) Citește anunțurile de pe panoul școlii! Spune care se potrivește dialogului ascultat!

Am pierdut un ceas de mână. Are mecanism quartz. E rotund și are curea verde. Dacă-l găsiți, vă rog să mi-l aduceți!

Alin din clasa a IV-a B

Sunt Lidia din clasa a IV-a C. Mi-am pierdut un cerceș din argint. Are o piatră roz. Poate fi în curte, pe coridor sau în sala de sport. Mă găsiți în sala de clasă până la ora 13:00. Mulțumesc!

Nu-mi găsesc telefonul mobil, marca Samsung. Are o husă roșie. Probabil are bateria descărcată. Sper să îl găsească cineva. Aștept vești!

Mihaela din clasa a III-a A

c) Activitate în perechi:

Alegeți unul dintre primele două anunțuri! Formulați un dialog pe baza lui!

d) Formulează în scris un anunț referitor la pierderea unui obiect personal!

Transcrierea textului dialogului

- De ce plângi, Lidia?
- Mi-am pierdut un cercl.
- Cum s-a întâmplat?
- Nu știu. Azi dimineață am avut ambii cercei, dar acum am doar unul, cel din urechea stângă.
- Atunci înseamnă că l-ai pierdut aici, în școală. Unde poate fi?
- Nu știu. Am fost în clasă, pe coridor, în sala de sport și în curte.
- Hai să mergem să-l căutăm!
- Am fost deja peste tot, dar nu l-am găsit.
- Cel mai bine ar fi să scriem un anunț și să-l punem pe panoul de la intrare. Poate l-a găsit cineva și așa va ști unde să-l aducă.
- Bine, hai să formulăm anunțul!

Nivelul: clasa a III-a

Scopul: - înțelegerea globală a unui text audiat;

- înțelegerea mesajului textului funcțional (afiș);
- extragerea unor informații specifice din textul audiat și din textul citit;
- formularea unor dialoguri pe baza modelului ascultat și pe baza întrebărilor date;
- formularea orală a unui text pe baza informațiilor ascultate și citite;
- realizarea unui text funcțional (afiș) pe baza modelului dat, a dialogului ascultat și a textului citit.

Competențele integrate: ascultarea, citirea, vorbirea și scrierea.

a) Ascultă dialogul dintre copii despre informațiile de pe afiș!

b) Citește afișul!



c) Completează enunțurile cu informațiile citite!

Afișul invită copiii la _____. Pot participa copiii care au _____ ani. Ziua Stejarului se organizează la _____, în data de _____. Stejarul de la Mercheașa are _____ de ani. Activitățile încep la ora _____ și se termină la ora _____.

d) Povestește despre Ziua Stejarului pe baza informațiilor ascultate și citite!

e) Activitate în perechi:

Realizați un interviu pe baza următoarelor întrebări! Schimbați rolurile!

Vrei să te duci la Ziua Stejarului? De ce?

Cu cine vrei să mergi? De ce?

La ce activități vrei să participi? De ce?

f) Spuneți ce ați aflat de la colegul vostru!

g) Activitate de grup:

Formați grupuri de câte patru colegi! Alegeți-vă o activitate dintre cele organizate de Ziua Stejarului! Realizați un afiș pentru a convinge cât mai mulți colegi să participe la această activitate!

Transcrierea textului dialogului

- Alina, uite un afiș! Hai să citim despre ce este vorba!
- Vino la ZIUA STEJARULUI la Mercheașa, în județul Brașov, în data de 20 octombrie.
- Dacă ai 6-16 ani, te așteaptă o mulțime de activități interesante, organizate lângă stejarul de 900 de ani: atelier de fotografie, atelier de desen, jocuri de orientare, drumeții, concursuri sportive, picnic.
- Activitățile se vor desfășura de la ora 10:00 până la ora 17:00.
- Mie mi-ar plăcea să particip la concursurile sportive.
- Eu m-aș înscrie la atelierul de desen. Oare putem să-i convingem pe părinți să ne ducă la Ziua Stejarului?
- Sper că da.

Nivelul: clasa a III-a

Scopul: - înțelegerea globală a unui text audiat;

- povestirea unor experiențe plăcute legate de vacanță/călătorii;
- completarea unui text lacunar pe baza dialogului audiat;
- înțelegerea mesajului textului funcțional (e-mail);
- extragerea unor informații specifice din textele citite;
- formularea unui text funcțional (e-mail) pe baza criteriilor date.

Competențele integrate: ascultarea, vorbirea, citirea și scrierea.

a) Ascultă dialogul dintre copii despre planurile de vacanță!

b) Încercuiește acele fotografii care prezintă locurile despre care ai auzit în dialog!



Castelul Peleş din Sinaia



Biserica Neagră din Braşov



Casa fluturilor din Praid



Lacul Ursu din Sovata



Salina din Praid



Grădina Zoologică din Bucureşti

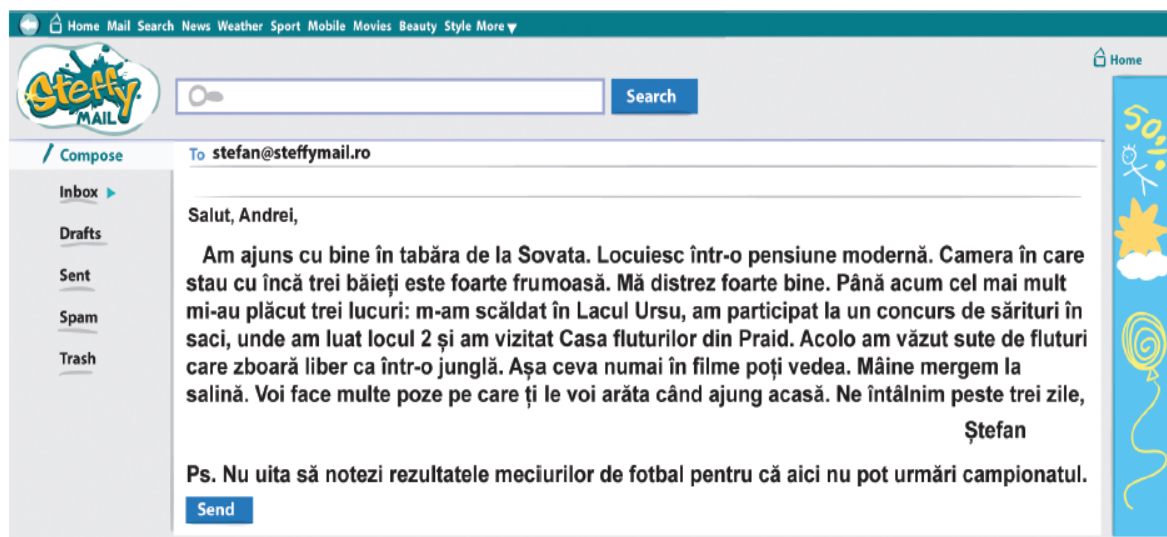
c) În care din locurile prezentate mai sus ai fost deja? Povesteşte ce ți-a plăcut mai mult!

d) Unde te-ai duce în vacanță? De ce?

e) Ascultă din nou dialogul despre planurile de vacanță, apoi completează enunțurile cu unul sau mai multe cuvinte!

Ștefan va merge în tabără la _____. Abia așteaptă să se scalde în _____. La Praid va vizita _____ și _____. În tabără, Ștefan va participa la programe interesante: ateliere de creație, _____ și _____. El va fi în tabără timp de _____. Tabăra începe în _____ săptămână de vacanță.

f) Citește e-mailul trimis de Ștefan prietenului său!



g) Răspunde la întrebări!

Despre ce îi scrie Ștefan prietenului său?

Ce i-a plăcut cel mai mult lui Ștefan în tabără?

Unde va merge în ziua următoare?

Ce îl roagă pe prietenul său în post-scriptum?

h) Imaginează-ți că pleci în vacanță într-un loc care îți place foarte mult!

Scrie un e-mail prietenului/prietenei! În scrierea mesajului să ai în vedere următoarele:

- Unde și cu cine ai plecat în vacanță?
- Cu ce îți petreci timpul?
- Cum te distrezi?
- Formulează și un post-scriptum!

Transcrierea textului dialogului

- Se apropie vacanța. Abia aștept să merg în tabără.
- Unde vei merge, Ștefan?
- Voi merge la Sovata.
- De ce ai ales această tabără?
- Activitățile organizate acolo mi s-au părut interesante.
- Ce activități vor fi?
- Ne vom scălda în Lacul Ursu, care are apa foarte sărată și vom vizita Salina și Casa fluturilor din Praid. În fiecare zi vor fi ateliere de creație, jocuri sportive și drumeții.
- Pare interesant. Cât timp vei fi în tabără?
- O săptămână.
- Când vei pleca?
- În a doua săptămână de vacanță.
- Poate anul viitor mă voi înscrie și eu în această tabără.

5.3. Aspecte specifice în proiectarea didactică

5.3.1. Conceptul de proiectare didactică

„Una dintre premisele cele mai importante, s-ar putea spune chiar indispensabile a succesului în procesul educațional este pregătirea conștientă a profesorului pentru organizarea procesului de predare-învățare-evaluare. Principala dimensiune a pregătirii pentru actul didactic este planificarea preliminară a procesului, fiindcă în lipsa unei asemenea pregătiri complexe și versatile, educația nu va depăși calitatea oferită de oportunism și contingentă. Necesitatea planificării nu se bazează numai pe complexitatea procesului educațional, ci și pe sistemul intervalelor de timp impuse cu precizie, scene definite sau factori subiectivi implicați. Cu toate acestea, planificarea este necesară deoarece este singura modalitate de a asigura în mod adecvat eficacitatea procesului.” (Fodor, 2009, p. 21)

În didacticile moderne, actuale proiectarea didactică a primit semnificații și definiții diferite, dar toate referindu-se la acțiunile și operațiile de anticipare, analiză, prevedere, construcție, organizare, evaluare a obiectivelor, conținuturilor, strategiilor de predare-învățare-evaluare. Scopul acestor acțiuni și operații este obținerea celor mai bune rezultate, în funcție de resursele umane,

materiale și logistice. Printr-o sintagmă sugestivă, numită „*design instructional*” (Gagné, Briggs, 1975), proiectarea didactică sau designul educațional reprezintă totalitatea proceselor și a operațiilor deliberative și algoritmice prin care cadrul didactic își organizează demersul educațional, în funcție de contextul desfășurării acestuia și cu scopul realizării sale optime în practică.

Filosofii și politici educaționale moderne, asumate de factori decidenți în pedagogia contemporană consideră că proiectarea didactică are dimensiuni *macrostructurale*, care vizează întregul proces de învățământ. Acestea înseamnă înainte de toate o viziune, adică o înțelegere a finalităților educației și a provocărilor actuale la nivel mondial, european, național, al școlii, al unor minorități etnice, și în acest context, o imagine coerentă referitoare la specificul disciplinei predate cum ar fi limba română, ca limbă nematernă în comunitățile etnice din România. Proiectarea didactică vizează și o *dimensiune microstructurală*, care privește comunitățile educaționale/școlile/profesorii. La acest nivel specific, punctual și operational, proiectarea este o activitate de concepție în care competențele cognitive și creative ale profesorului sunt solicitate la maximum. Acesta are libertatea să-și personalizeze demersurile prin interpretarea programei școlare, să-și aleagă propriile opțiuni metodologice, să ia decizii în funcție de caracteristicile și compoziția clasei de elevi cu care lucrează. Astfel, proiectarea înseamnă personalizare, pentru că atunci când proiectează, profesorul trebuie să aibă în vedere misiunea școlii, nevoile socio-familiale, capacitățile cognitive și interesele elevilor din clasă, dar are și șansa unor alegeri personale, influențate de preferințele metodice sau de valorile educaționale proprii.

5.3.2. Proiectarea centrată pe competențe

Proiectarea pedagogică a predării limbii române ca limbă nematernă are ca element structurant *competența de a comunica în limba oficială* a statului. Pentru formarea acestei competențe se aleg conținuturi, metode, forme de organizare, instrumente de lucru adecvate nivelului de cunoaștere a limbii de către elevi, iar evaluarea trebuie să fie în concordanță cu acest tip de abordare. Competența de comunicare în limba română ca limbă nematernă este în strânsă legătură cu dezvoltarea capacității elevilor de a interpreta lumea și de a relaționa cu cei din jurul lor. Această competență reprezintă ansambluri de cunoștințe, deprinderi și atitudini de a exprima, de a înțelege și de a interpreta gânduri, sentimente, fapte și opinii în formă orală (ascultare, vorbire) și în formă scrisă (citire, scriere) și de a intra în contact lingvistic, într-o manieră adecvată și creativă, în diferite situații culturale și sociale ale comunității naționale.

Sociolingviștii contemporani definesc *competența de comunicare* drept construct dinamic, un mod de comportament. Însușirea limbii materne se realizează prin modelele verbale percepute de

vorbitor, în mod spontan, dinamic în mediul său apropiat, prin situații reale de vorbire. În cazul însușirii unei limbi diferite de cea maternă, treptele calitative ale interiorizării vizează o trecere orientată (mai mult sau mai puțin conștientă) de la nivelul cunoștințelor *de* și *despre* limbă la cel al folosirii, aplicării lor în practica comunicării, la contextualizarea și pragmatizarea conținutului achiziționat.

Proiectarea bazată pe competențe urmărește cele trei componente importante al acestui construct, cu elemente concrete și specifice studierii limbii române ca limbă nematernă:

a) Cunoștințe:

- vocabular;
- gramatică funcțională;
- funcții ale limbii (acte de vorbire);
- conștientizarea principalelor tipuri de interacțiune verbală;
- însușirea unei serii de texte literare și nonliterare;
- principalele trăsături ale unor stiluri diferite, ale unor registre ale limbii;
- gestionarea variabilității limbii și a comunicării în contexte diferite.

b) Deprinderi:

- comunicarea orală și în scris în situații uzuale;
- recunoașterea, evaluarea și adaptarea propriei comunicări la cerințele situației;
- distingerea și folosirea etichetelor lingvistice în diferite situații;
- colectarea și procesarea diferitelor informații;
- utilizarea instrumentelor ajutătoare;
- formularea și exprimarea propriilor gânduri și opinii oral și în scris.

c) Atitudini:

- dispoziția pentru dialoguri constructive;
- disponibilitatea de a interacționa cu alții;
- conștientizarea impactului vorbirii asupra altora;
- conștientizarea nevoii de a înțelege și de a utiliza limba într-un mod responsabil, pozitiv și social.

5.3.3. Proiectarea bazată pe modelul comunicativ-funcțional

Programa școlară propune o ofertă flexibilă, care permite cadrului didactic să planifice în mod creativ, să realizeze un demers didactic personalizat, care să asigure formarea competențelor prevăzute de programă în contextul specific al fiecărei clase și al fiecărui elev.

Proiectarea activităților didactice la disciplinele *Comunicare în limba română* și *Limba și literatura română* pentru minoritățile naționale trebuie să urmărească:

- formarea și dezvoltarea competențelor specifice;
- asigurarea unei proporții rezonabile între etapele de familiarizare cu noile conținuturi, de structurare și sistematizare necesare consolidării competențelor operatorii, de consolidare și de aplicare a cunoștințelor dobândite;
- relaționarea intra- și interdisciplinară, intra- și crosscurriculară;
- personalizarea procesului de predare-învățare în raport cu competențele profesionale ale cadrului didactic și în raport cu elevul (cu clasa);
- stimularea proceselor cognitive, având ca finalitate formarea de competențe;
- asigurarea unei viziuni de ansamblu asupra învățării;
- posibilitatea unei bune utilizări a resurselor (timp, mijloace materiale și auxiliare didactice).

5.3.4. Algoritmul proiectării didactice

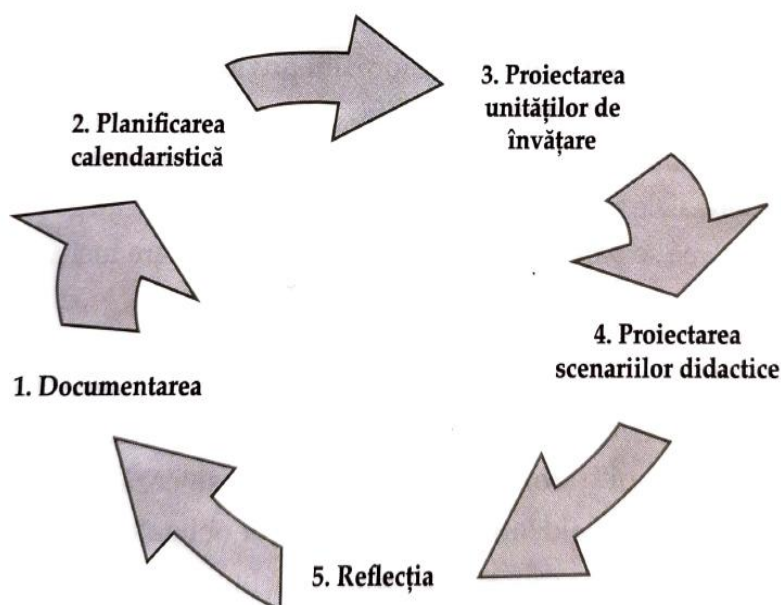


Figura nr. 2. Etapele proiectării (Sursa: Sâmișăian, 2014, p. 71)

5.3.4.1. Documentarea

În realizarea proiectării, profesorii trebuie să studieze următoarele documente curriculare:

- planurile-cadru care reglementează alocările orare pentru fiecare disciplină și orele disponibile pentru opționale;
- ordinul ministrului educației privind calendarul anului școlar actual, pentru a studia câte săptămâni de școală sunt prevăzute pentru fiecare modul, dar și alte informații referitoare la programele *Școala altfel*, *Săptămâna verde* etc.;
- programele școlare pentru disciplinele *Comunicare în limba română* și *Limba și literatura română* pentru minoritățile naționale;
- manualele alternative, dintre care profesorul îl va alege pe acela care i se pare adecvat clasei de elevi cu care lucrează

5.3.4.2. Planificarea calendaristică

Planificarea calendaristică este tipul de proiectare la nivel macro și reprezintă dimensionarea pragmatică a activității de predare-învățare-evaluare, prin armonizarea competențelor cu conținuturile învățării, cu strategiile didactice și cu resursele de care dispune profesorul. Acest prim pas de proiectare presupune lecturarea prealabilă a programei școlare cu scopul realizării unor corelații eficiente între competențe, manuale și contextul practic al clasei de elevi. Nu în ultimul rând, planificarea trebuie să reflecte viziunea proprie a profesorului asupra felului în care programa școlară poate fi pusă în act.

La realizarea planificării calendaristice, profesorul trebuie să pornească de la o confruntare a programelor școlare pentru predarea limbii române ca limbă maternă cu manualul școlar ales pentru un anumit an de studiu, cu resursele umane, cu resursele materiale și cu timpul de care dispune. În limita posibilităților, este mai eficientă alegerea unui set de manuale elaborate de aceiași autori la anumite cicluri de studiu (de la clasa I până la clasa a IV-a), ceea ce oferă o continuitate pe o concepție unitară și coerentă, cu caracter constructiv din punctul de vedere al vocabularului, al conținuturilor, al textelor, al demersurilor propuse de aceștia.

Planificarea are o valoare orientativă, care stabilește reperele importante și care poate fi adaptată oricând în funcție de necesitățile ivite în urma aplicării. În rubrica *Observații* trebuie consemnate diferențele care apar în aplicarea planificării față de ceea ce a fost stabilit inițial.

Un aspect important, care nu trebuie neglijat, este încadrarea în resursa de timp avută la dispoziție pe baza Planului-cadru în vigoare și pe baza calendarului (structurii) anului școlar,

aprobat prin ordinul ministrului. Cadrul didactic trebuie să aibă ore alocate pentru toate conținuturile obligatorii din curriculum, ore pentru evaluarea inițială a elevilor, ore alocate pentru evaluările de la finalul fiecărei unități de învățare, ore la dispoziția profesorului

Model de planificare calendaristică (secvență)

Școala:

Disciplina: Limba și literatura română pentru secțiile cu predare în limba maghiară

Profesor:

Clasa: a III-a

Nr.ore/săptămână: 4

Anul școlar:

Manual folosit: Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară pentru clasa a III-a, manual elaborat de Karp Ágnes și Makai Emese, editat la Editura Didactică și Pedagogică București, 2018

Nr. crt.	Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Nr. ore	Săptămâna	Observații
3.	Unitatea nr. 3 Titlul unității de învățare: Toamna	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 2.1. 2.2. 2.4. 3.1. 3.3. 3.4. 3.5. 3.6. 4.1. 4.2. 4.3.	Funcții ale limbii: - Utilizarea formulelor de salut, de prezentare, de solicitare, de mulțumire, de urări (pentru diferite evenimente); - Inițierea, menținerea și încheierea unui scurt dialog; - Cererea de informații (referitoare la universul apropiat); - Povestirea unor fapte și întâmplări în ordine cronologică, după un text și/sau un suport vizual; - Oferirea de informații (referitoare la universul apropiat); - Exprimarea acordului sau dezacordului în legătură cu atitudinea unei persoane. Textul: - Scurt text literar narativ (o poveste adaptată nivelului de vârstă); - Text de informare și funcțional: afiș; - Text de informare și	14 de ore 16	V-VII-VIII	Modificări care apar față de planificarea inițială De ex.: Am avut nevoie de patru săptămâni în loc de trei și cu două ore mai multe decât orele pe care le-am alocat pentru această unitate din cauza unei epidemii, când au lipsit foarte mulți elevi din clasă.

			<i>funcțional: bilet;</i> - Text liric: poezie adecvată nivelului de vârstă. Variabilitatea și regularitățile limbii: - Scrierea corectă a ortogramelor învățate: sa/s-a, sau/s-au, la/l-a; - Grupurile de sunete: ea, oa, ie, uă, ua; - Grupurile de litere: ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi.			
--	--	--	---	--	--	--

5.3.4.3. Proiectarea unităților de învățare

Unitatea de învățare reprezintă o secvență didactică unitară și coerentă sub aspect tematic, la nivelul competențelor implicate, acoperind mai multe ore de curs. Proiectarea acesteia presupune alegerea strategiilor și resurselor utilizate în favoarea detalierei efective a conținuturilor din planificarea calendaristică și alocarea unui număr de ore adecvat.

În cadrul proiectării unei unități de învățare, profesorul trebuie să răspundă cu precădere la următoarele întrebări:

- **Cum?** – Ce fel de activități de învățare mi se par potrivite pentru dezvoltarea competențelor specifice alese, pentru transferul conținuturilor selectate, pentru a fi adecvate specificului clasei de elevi cu care lucrez?
- **Cu ce?** – Care sunt resursele (textele, metodele, strategiile etc.) și formele de organizare a activităților pe care le voi folosi?
- **Cât?** – Cât timp aloc pentru fiecare activitate, incluzând și activitatea de măsurare a performanțelor elevilor?

Model de proiectare a unei unități de învățare

Școala:

Disciplina: Limba și literatura română pentru secțiile cu predare în limba maghiară

Profesor:

Clasa: a III-a

Nr. ore alocate: 14

Denumirea unității de învățare: **Toamna**

Manual folosit: Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară pentru clasa a III-a, manual elaborat de Karp Ágnes și Makai Emese, editat la Editura Didactică și Pedagogică București, 2018

Nr crt.	C.S.	Detalii și domenii de conținut	Ore alocate	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
1.	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 2.1. 2.4. 3.1. 3.3. 3.4. 4.1. 4.2. 4.3.	Funcții ale limbii: - Utilizarea formulelor de salut, de prezentare, de solicitare, de mulțumire, de urări (pentru diferite evenimente); - Inițierea, menținerea și încheierea unui scurt dialog; - Cererea de informații (referitoare la universul apropiat); - Povestirea unor fapte și întâmplări în ordine cronologică, după un text și/sau un suport vizual. Textul: - Scurt text literar narativ (o poveste adaptată nivelului de vârstă) Variabilitatea și regularitățile limbii: - Scrierea corectă a ortogramelor învățate: sa/s-a, sau/s-au, la/l-a.	3	- selectarea variantei corecte dintr-un set prezentat (imagine semnificativă și imagini plauzibile/distractori) pe baza mesajului audiat (1.1.); - formularea de răspunsuri la întrebări (1.1.); - formularea de întrebări pe baza mesajului audiat (1.1.); - jocuri de simulare a mesajului audiat (1.1.); - exerciții de executare a unor comenzi emise de diferiți interlocutori etc. (1.1.); - exerciții de semnalare a corectitudinii/incorectitudinii gramaticale apărute în exprimarea proprie sau a colegilor (1.2.); - exerciții de explicare a sensului cuvântului prin mijloace verbale, nonverbale și paraverbale, pornind de la contextul situațiilor de joc (1.3.); - jocuri de rol de tipul vorbitor-ascultător, vizând formarea comportamentului de ascultător și vorbitor (1.4., 2.4.); - jocuri de grup cu teme date (1.4., 2.4.); - solicitarea repetării unui mesaj (de exemplu, „Ce ai spus?/ Mai spune o dată!”) (1.4., 2.4.); - exerciții de exprimare orală după modele date (2.1.); - exerciții de dezvoltare a inițiativei comunicative și a curajului de a interveni în actul comunicării (2.4.); - interacțiuni în activități în grup, în perechi (2.4.); - exerciții de recunoaștere a semnificației textului citit, pe baza unor imagini, cuvinte sau structuri lexicale (3.1); - exerciții de tipul adevărat/fals (3.1); - exerciții de tipul alegere multiplă (3.1);	Resurse materiale: text suport „Povestea stejarului bătrân” după Oltea Paraschiv, dicționar, manual, imagini, sală de clasă cu spațiu de joc, videoproiector, manualul digital, suport tehnic audio-vizual, imagini, hârtie colorată, carioci. Resurse procedurale: situații de joc și de conversație, situații de imitare a schemelor lingvistice inductive și dobândite, procedee de citire activă, conversația, explicația, exercițiul, metode activ-participative, metode cooperative.	Evaluarea după rezolvarea sarcinilor de învățare: - se așteaptă răspunsuri la anumite întrebări sau solicitări ale cadrului didactic; - se lasă elevilor timp de gândire, apoi aceștia pot discuta în perechi sau în grupuri mici rezolvările; atenția învățătorului se poate muta către anumiți elevi, oferindu-le și celor timizi, tăcuți sau neîncrezători în forțele proprii posibilitatea de a se exprima.

				- formularea de răspunsuri la întrebări (3.1); - formularea de întrebări pe baza mesajului citit (3.1); - exerciții de completare a unor enunțuri pe baza textului (3.3.); - exerciții de selectare de informații (3.3.); - folosirea unor organizatori grafici simpli (3.3.); - exerciții de citire cu voce tare, în gând, în lanț, de tip ecou, selectivă, explicativă (3.4.); - exerciții de citire a textelor, respectând intonația impusă de semnele de punctuație (3.4.); - exerciții de formulare a răspunsurilor la întrebări, pe baza unui text studiat (4.1.); - formularea de răspunsuri la 3-5 întrebări despre un animal cunoscut (de exemplu, „Cum arată? Cu ce se hrănește? De ce nu poate fi ținută în casă? De ce se numește „acrobatul lumii animalelor”?) (4.2.); - copieri, transcrieri, dictări de enunțuri/mesaje, în care se regăsesc ortogramele discutate/studiate (4.3.).		
2.	1.1. 2.2. 2.4. 3.1. 3.3. 4.1. 4.3.	Funcții ale limbii: - Inițierea, menținerea și încheierea unui scurt dialog; - Oferirea de informații (referitoare la universul apropiat); - Cererea de informații (referitoare la universul apropiat). Textul: - Text funcțional: afiș. Variabilitatea și regularitățile limbii: - Scrierea corectă a ortogramelor învățate: sa/s-a, sau/s-au, la/l-a; - Grupurile de	2	- selectarea variantei corecte dintr-un set prezentat (imagine semnificativă și imagini plauzibile/distractori) pe baza mesajului audiat (1.1.); - formularea de răspunsuri la întrebări (1.1.); - formularea de întrebări pe baza mesajului audiat (1.1.); - exerciții de transformare/completare a unor enunțuri după modele date (2.2.); - scurte relatări pe baza întrebărilor de sprijin (2.2.); - interacțiuni în activități în grup, în perechi (2.2., 2.4.); - exerciții de completare a unor enunțuri pe baza textului (3.1.); - exerciții de tipul alegere multiplă (3.1.); - exerciții de selectare de informații (3.3.); - realizarea unui afiș pentru promovarea unei serbări (4.1.); - completarea cu grupurile de sunete (litere) a unor enunțuri și discutarea rezultatelor (4.3.).	Resurse materiale: suport de text funcțional (afiș): „Ziua stejarului”, manual, videoproiector, suport audio-vizual, flip-chart, carioci colorate. Resurse procedurale: - exercițiul, conversația euristică, explicația, metode cooperative; - folosirea materialelor audio-vizuale pentru ascultare; - jocuri de situații, jocuri de rol.	Observarea sistematică a atitudinii elevilor față de sarcină; Verificare (da, nu): - concentrare asupra sarcinii de rezolvat; - implicarea activă a elevilor în rezolvarea sarcinii.

		sunete: ea, oa, ie, uă, ua.				
3.	1.1. 1.2. 2.1. 2.2. 2.4. 2.4. 3.1. 3.3. 3.6. 4.1. 4.3.	Funcții ale limbii: - Exprimarea acordului sau dezacordului în legătură cu atitudinea unei persoane; - Inițierea, menținerea și încheierea unui scurt dialog; - Cererea de informații (referitoare la universul apropiat); - Povestirea unor fapte și întâmplări în ordine cronologică, după un text și/sau un suport vizual; Textul: - Scurt text literar narativ (o poveste adaptată nivelului de vârstă) - Text funcțional: bilet Variabilitatea și regularitățile limbii: - Grupurile de litere: ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi.	5	- alegerea variantei corecte în exerciții de tip adevărat/fals (1.1.); - jocuri de simulare a mesajului audiat (1.1.); - exerciții de ascultare (texte audio: dialoguri) pe diferite teme cotidiene (1.2.); - exerciții de sesizare a cuvintelor/structurilor lexicale care împiedică înțelegerea mesajului audiat (1.2.); - exerciții de transformare/completare a unor enunțuri după modele date (2.1.); - scurte relatări pe baza întrebărilor de sprijin (2.1.); - realizarea unei descrieri elementare folosind una-două trăsături (2.2.); - jocuri de rol de tipul vorbitor-ascultător, vizând formarea comportamentului de vorbitor (2.4.); - jocuri de construire a unor secvențe dialogate pe teme cunoscute (2.4.); - exerciții de tipul adevărat/fals (3.1.); - exerciții de tipul alegere multiplă (3.1.); - formularea de răspunsuri la întrebări (3.1.); - folosirea unor organizatori grafici simpli (3.3.); - exerciții de citire pe roluri (3.6.); - exerciții de formulare a răspunsurilor la întrebări, pe baza unui text studiat (4.1.); - observarea/scrierea unui bilet (3.1, 4.1.).	Resurse materiale: textul „Cioc! Cioc! Cioc!”, după Emil Gârleanu, ilustrații, manual, videoproiector, manualul digital, imagini, cartonașe cu cuvinte, suport tehnic audio-vizual. Resurse procedurale: exerciții de citire, conversația, explicația, observarea dirijată, exercițiul, metode de gândire critică, metode cooperative.	Observarea sistematică a comportamentului de ascultător. Verificare: - semnalarea, prin mimică, gesturi sau verbal a neînțelegerii mesajului oral ascultat; - sesizarea, după auz, a cuvintelor necunoscute din mesajele orale ascultate. Tema de lucru în clasă: - exerciții de completare a unor enunțuri pe baza textului (3.1.).
4.	1.1. 2.2. 2.4. 3.2. 3.3. 3.4. 3.5. 4.4.	Recapitulare Funcții ale limbii: - Utilizarea formulelor de salut, de prezentare, de solicitare, de mulțumire, de urări (pentru diferite evenimente); - Inițierea, menținerea și	2	- jocuri simple prin care copiii formulează întrebări legate de mesajele audiate (1.1.); - jocuri de rol de tipul vorbitor-ascultător, vizând formarea comportamentului de ascultător (1.1.); - descrierea unui obiect/unei ființe prin desen/colaj, urmată de verbalizarea câtorva elemente (2.2.); - exerciții de dezvoltare a inițiativei comunicative și a curajului de a interveni în actul	Resurse materiale: text suport literar: „Zile de toamnă”, de George Coșbuc, manual, videoproiector, manualul digital, suport tehnic audio-vizual. Resurse procedurale: exerciții de	Observarea sistematică a comportamentului interacțional. Verificare: - cooperarea cu membrii grupului; - contribuția cu idei la realizarea sarcinilor; - participarea activă a elevilor la realizarea sarcinilor.

		încheierea unui scurt dialog; - Cererea de informații (referitoare la universul apropiat). Textul: - Text liric: poezie adecvată nivelului de vârstă. Variabilitatea și regularitățile limbii: - Scrierea corectă a ortogramelor învățate: sa/s-a, sau/s-au, la/l-a; - Grupurile de sunete: ea, oa, ie, uă, ua; - Grupurile de litere: ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi.		comunicării (2.4.); - exerciții de identificare a elementelor descriptive, lirice dintr-un text (3.2.); - exersarea extragerii de informații explicit formulate din textul citit (3.3.); - exerciții de exprimare a primelor reacții față de cele citite folosind coduri diverse: desen, mimă, schemă, ritm/melodie etc. (3.4.); - exerciții de exprimare personală pe baza elementelor din text (3.5.); - alcătuire de enunțuri scurte în diferite situații de comunicare (4.4.); - exerciții de evaluare/autoevaluare a redactării enunțurilor și mesajelor scrise (4.4.); - participarea, alături de colegi și profesor, la activități de grup/proiecte (4.4.).	citire, conversația, explicația, observarea dirijată, exercițiul, metode pentru dezvoltarea creativității prin desenare, jocuri de rol, jocuri de rimă și ritm.	
5.	1.1. 1.2. 2.1. 2.2. 2.4. 3.1. 3.3. 3.6. 4.1. 4.3.	Evaluarea cunoștințelor Funcții ale limbii: - Inițierea, menținerea și încheierea unui scurt dialog; - Cererea de informații (referitoare la universul apropiat); - Povestirea unor fapte și întâmplări în ordine cronologică, pe baza unui text și/sau pe baza unui suport vizual. Textul: - Scurt text literar narativ (o poveste adaptată nivelului de vârstă). Variabilitatea și regularitățile limbii:	1	- alegerea variantei corecte în exerciții de tip adevărat/fals (1.1.); - jocuri de simulare a mesajului audiat (1.1.); - exerciții de ascultare (texte audio: dialoguri) pe diferite teme cotidiene (1.2.); - exerciții de sesizare a cuvintelor/structurilor lexicale care împiedică înțelegerea mesajului audiat (1.2.); - exerciții de transformare/completare a unor enunțuri după modele date (2.1.); - scurte relatări pe baza întrebărilor de sprijin (2.1.); - realizarea unei descrieri elementare folosind una-două trăsături (2.2.); - jocuri de rol de tipul vorbitor-ascultător, vizând formarea comportamentului de vorbitor (2.4.); - jocuri de construire a unor secvențe dialogice pe teme cunoscute (2.4.); - exerciții de tipul adevărat/fals (3.1.); - exerciții de tipul alegere multiplă (3.1.); - formularea de răspunsuri la	Resurse materiale: text suport: „Zile de toamnă” după George Coșbuc (fragment din „Calendarul școlarului”), manual, fișe de evaluare. Resurse procedurale: explicația, observarea dirijată, exercițiul.	Probă scrisă.

		- Ordonarea cuvintelor în enunțuri corecte; Grupurile de sunete: ea, oa, ie, uă, ua; - Grupurile de litere: ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi.		întrebări (3.1.); - exerciții de completare a unor enunțuri pe baza textului (3.1.); - folosirea unor organizatori grafici simpli (3.3.); - exerciții de citire pe roluri (3.6.); - exerciții de formulare a răspunsurilor la întrebări, pe baza unui text studiat (4.1.); - observarea/scrierea unui bilet (3.1, 4.1.).		
6.	1.1. 1.2. 2.1. 2.2. 2.4. 3.1. 3.3. 3.6. 4.1. 4.3.	Ameliorare – dezvoltare Funcții ale limbii: - Inițierea, menținerea și încheierea unui scurt dialog; - Cererea de informații (referitoare la universul apropiat); - Povestirea unor fapte și întâmplări în ordine cronologică, pe baza unui text și/sau a unui suport vizual. Textul: - Scurt text literar narativ (o poveste adaptată nivelului de vârstă). Variabilitatea și regularitățile limbii: - Ordonarea cuvintelor în enunțuri corecte; - Grupurile de sunete: ea, oa, ie, uă, ua; - Grupurile de litere: ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi.	1	- scurte relatări pe baza întrebărilor de sprijin (2.1.); - realizarea unei descrieri elementare folosind una-două trăsături (2.2.); - jocuri de rol de tipul vorbitor-ascultător, vizând formarea comportamentului de vorbitor (2.4.); - jocuri de construire a unor secvențe dialogate pe teme cunoscute (2.4.); - exerciții de tipul adevărat/fals (3.1.); - exerciții de tipul alegere multiplă (3.1.); - formularea de răspunsuri la întrebări (3.1.); - exerciții de completare a unor enunțuri pe baza textului (3.1.); - folosirea unor organizatori grafici simpli (3.3.); - exerciții de citire pe roluri (3.6.); - exerciții de formulare a răspunsurilor la întrebări, pe baza unui text studiat (4.1.); - observarea/scrierea unui bilet (3.1, 4.1.).	Resurse materiale: text suport: „Zile de toamnă” după George Coșbuc (fragment din „Calendarul școlarului”), manual, videoproiector, fișe de evaluare corectate. Resurse procedurale: exerciții de citire, conversația, explicația, observarea dirijată, exercițiul, metode de gândire critică, metode cooperative.	Evaluarea după rezolvarea sarcinilor de ameliorare și dezvoltare; Autoevaluarea.

Criteriile evaluării proiectului unității de învățare:

- să existe succesiuni logice și gradate a demersului de la simplu spre complex;

- să urmărească abordarea didactică adecvată pentru fiecare domeniu de conținut;
- să se stabilească corelații clare între competențele specifice, domeniile de conținut, activități de învățare și resurse;
- să ofere posibilități pentru diferențiere prin diversitatea și atractivitatea activităților de învățare;
- să asigure concordanța între evaluare (formativă și sumativă) și competențele specifice vizate;
- să acorde atenție alocării timpului adecvat pentru desfășurarea activităților propuse;
- să existe compatibilitate între planificarea anuală și proiectul unității de învățare.

5.3.4.4. Proiectarea lecției sau a scenariului didactic

După Sâmișăian Florentina, proiectul de lecție sau scenariul didactic este un instrument de nivel micro pentru a exersa și a rafina gândirea în detaliu a unui demers didactic. Noul tip de proiectare simplifică mult conceperea proiectului de lecție, acesta derivând în mod logic din activitatea de proiectare anterioară: planificarea calendaristică și proiectul unității de învățare. Dacă proiectul unității de învățare este bine construit, acesta oferă un suport suficient de clar și consistent pentru ceea ce are de făcut cadrul didactic în cadrul fiecărei lecții. Proiectul de lecție adaugă doar niște accente importante, de natură tactică, care pentru profesorii debutanți și pentru cei meticuloși poate fi foarte util.

„Proiectul de lecție sau scenariul didactic este o anexă a proiectului unității de învățare, pe care îl detaliază profesorul pentru fiecare oră de curs în parte sau pentru o serie de două-trei lecții. Prin acest nou model de proiectare se realizează o coerență mai bună a demersurilor educative și o simplificare a activității de proiectare.” (Sâmișăian, 2014, p. 91)

Pentru a proiecta un demers didactic eficient, este necesară formularea obiectivelor operaționalizate ale fiecărei lecții care să derive din competențele specifice alese pentru a fi dezvoltate în cadrul activităților didactice.

Autorul menționat, propune următoarele întrebări de tip tactic pentru elaborarea proiectului de lecție:

- Cum corelez achizițiile anterioare ale elevilor cu ceea ce doresc să învețe astăzi?
- Cum să încep lecția?
- Care sunt activitățile pe care le voi organiza? Rămân la propunerile din proiectul unității de învățare sau elimin unele, respectiv, adaug și altele?
- Ce resurse pot folosi?

- Cum voi încheia lecția?
- Care sunt momentele importante ale lecției?
- Am planificat activități pentru evaluarea formativă?
- Cât timp aloc fiecărei activități?

Model de proiectare a unei lecții

Clasa: a III-a

Aria curriculară: Limbă și comunicare

Disciplina: Limba și literatura română

Unitatea de învățare: Toamna în pădure

Tema lecției: Povestea stejarului bătrân, după Oltea Paraschiv

Tipul lecției: formare de priceperi, deprinderi

Focus: înțelegerea mesajului global al unui scurt text narativ audiat

Competențe specifice:

- 1.1. Identificarea semnificației globale a unui mesaj oral clar articulat, emis cu viteză normală, în contexte familiare;
- 1.2. Receptarea corectă a mesajelor audiate prin sesizarea unor regularități ale limbii;
- 1.3. Deducerea sensului unui cuvânt nou prin raportare la un mesaj emis clar și rar;
- 2.1. Utilizarea cuvintelor, sintagmelor, expresiilor noi în enunțuri proprii cu scopul solicitării/oferirii de informații, pe teme familiare;
- 2.4. Manifestarea interesului pentru schimbul de mesaje în diferite situații de comunicare.

Obiective operaționale:

Pe parcursul orei, elevii:

- O₁ - să înțeleagă și să execute comenzile primite;
- O₂ - să participe activ la jocurile, activitățile propuse;
- O₃ - să deducă sensul unor cuvinte necunoscute din context;
- O₄ - să coreleze cuvintele noi cu imaginile date;
- O₅ - să participe cu interes la dialogurile inițiate, utilizând modelele potrivite;
- O₆ - să înțeleagă semnificația globală a poveștii audiate.

Elemente de strategie didactică:

Resurse procedurale: jocul didactic, repetarea după model, conversația, explicația, exercițiul, tehnici dramatice, învățarea prin cooperare (masa rotundă);

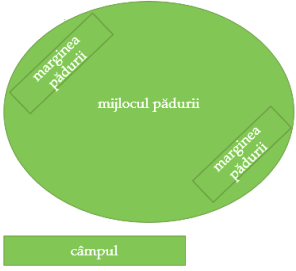
Resurse materiale: jetoane pentru roluri, frunze din hârtie colorată, eșarfe, pălăria toamnei, fișe de lucru, mijloace TIC, manual (Karp, Makai, *Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasa a III-a*, Editura Didactică și Pedagogică București, 2018);

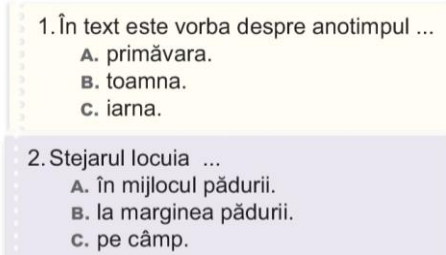
Forme de organizare: frontal, individual, pe grupuri

Durata: 45 de minute

Scenariul didactic

Secvențele instruirii	Ob. op.	Conținutul informațional și demersul didactic	Elemente de strategie didactică			Eva-luare
			Metode și procedee	Material didactic	Forme de organizare	
1. Moment organizatoric		Elevii își pregătesc materialele necesare desfășurării lecției.	Îndrumare	manual, caiet		
2. Evocare (Reactualizarea cunoștințelor anterioare)	O ₁	Telefonul fără fir Elevii se așază într-un cerc. Profesorul șoptește un mesaj în urechea primului elev. Mesajul se transmite de la un copil la celălalt, iar ultimul spune cu voce tare mesajul auzit. Mesajul șoptit: <i>A sosit toamna.</i>	Joc didactic		activitate frontală	observare sistematică, aprecieri verbale
	O ₂	Șir de cuvinte Elevii rămân așezați în cerc. Profesorul arată o frunză de toamnă și începe jocul: spune un cuvânt în legătură cu toamna (de exemplu: struguri). Elevii dau frunza din mână în mână și spun câte un cuvânt despre toamnă.	Joc de asociere	o frunză colorată	activitate frontală	observare
	O ₄	Ecou de toamnă Profesorul rostește expresii și propoziții, utilizând suport vizual, dacă este nevoie. Elevii ascultă și repetă numai expresiile care se referă la anotimpul toamna. <i>ghiocei albi iarbă verde crengi înverzite ramură goală vânt cald vânt rece flori parfumate zăpadă moale frunze galben-ruginii frunze roșcat-portocalii brad înalt Bradul are con de brad. ghinde coapte Stejarul are ghinde.</i>	Ascultarea Răspunsul în cor	jetoane cu imagini sau suport digital →Aici	activitate frontală	aprecieri globale
3. Anunțarea temei		Se anunță tema: <i>Vom vorbi despre anotimpul toamna. Vă voi spune și o poveste.</i>	Conștientizarea			
4.	O ₃	Crearea spațiului dramatic	Joc	eșarfe,	activitate	observare

Realizarea sensului (Desfășurarea activităților de învățare)		Profesorul creează în sala de clasă scena întâmplărilor denumind elementele din spațiu și folosind semne simbolice sau etichete.	dramatic Repetarea după model	jetoane cu cuvintele: <i>mijlocul pădurii, marginea pădurii, câmpul;</i>	frontală	re sistematică
Exerciții de preascultare		<i>Aici este o pădure/mijlocul pădurii/marginea pădurii. (Ce este aici?)</i> <i>Lângă pădure e un câmp. (Ce este aici?)</i>  Popularea spațiului – intrarea în joc Fiecare elev primește câte un jeton cu imagini pentru a defini rolul pe care îl va juca. Profesorul povestește, iar personajele care se recunosc, trebuie să se așeze în spațiul creat și să execute acțiunea, să imite cu mișcări cele auzite. <i>În mijlocul pădurii trăiește un stejar bătrân. La marginea pădurii trăiește un brad înalt. Stejarul are ghinde. Pe brad sunt conuri de brad. Veverița trăiește în stejar. Ea este sprintenă, se mișcă repede. Veverița adună ghinde pentru iarnă. Ursul este sub stejar. El mănâncă ghinde.</i> Cine ești tu? Profesorul, punând pălăria toamnei, intră în rolul Doamnei Toamna și inițiază un dialog. <i>Bună ziua. Eu sunt Doamna Toamna. Am sosit în pădure. Pe tine te mângâi cu vânt rece. Pe tine te spăl cu ploaie. Prezențați-vă și voi!</i> <i>Ce ești tu?</i> <i>Unde trăiești?</i> <i>Cum ești?</i> <i>Ce faci?</i> Fiecare elev se prezintă. Ex.1. Sunt un stejar. Trăiesc în mijlocul pădurii. Sunt înalt și bătrân. Aștept o pasăre. Ex.2. Eu sunt veveriță. Trăiesc în stejar. Sunt roșcată. Mănânc ghinde. Culorile toamnei Profesorul, în rolul Doamnei Toamna, vopsește frunzele, adică dă fiecărui elev câte o frunză decupată din hârtie colorată, denumind culorile: <i>Îți dau o frunză verde, galbenă, galben-</i>	Joc dramatic Ascultarea Executarea comenzi- lor Repetarea după model Joc dramatic Conversația Joc dramatic Demon-	Jetoane cu imagini: stejar, brad, veveriță, urs, ghindă (pentru mai mulți elevi), con de brad (pentru mai mulți elevi); pălărie pentru Doamna Toamna material digital → Aici	activitate individuală dirijată activitate frontală activitate frontală	observare sistematică aprecieri individuale observare sistematică

5. Reflecție: Ascultarea propriu-zisă		<i>ruginie, roșcată, roșcat-portocalie. Cine a primit o frunză, să se așeze! Rețineți denumirea culorii voastre!</i>  Culorile își schimbă locul <i>Elevii care au frunze de culoarea numită de Doamna Toamna, își schimbă locul.</i> Ieșire din jocul dramatic Doamna Toamna își ia rămas bun de la locuitorii pădurii. <i>Acum puteți dormi și vă puteți odihni până când va veni sora mea, Primăvara. Copiii (pădurea) își iau rămas bun de la Doamna Toamna.</i> Explozie stelară <i>V-am promis o poveste. Titlul este „Povestea stejarului bătrân”. Discutați în grup și scrieți pe fișa grupei voastre la ce vă gândiți, pe baza titlului!</i>  Prezentarea predicțiilor pe grupe. Audierea poveștii Elevii observă exercițiul de verificare: manual, pag.15/ ex.3. Povestea se audiază de două ori: - citire-model de către profesor; - utilizarea materialului auditiv. Exercițiu de verificare <i>Alege varianta corectă și notează litera corespunzătoare.</i> 	strația Asculta- rea Ascul- ta- rea Joc didactic Conver- sația Masa rotundă Audierea Explica- ția Exercițiul	frunze decupate din hârtie colorată Fișă de lucru pe grupuri materia- lul înre- gistrat, exercițiul de ascultare →Aici manual, caiet	Învățare pe grupuri coopera- tive (câte 4-5 elevi) activitate frontală activitate individu- ală	evaluare reciprocă auto- evaluare, evaluare reciprocă
--	--	--	--	--	--	---

		3. Toamna mângâia stejarul cu ... A. ploii reci. B. raze de soare. C. vânt rece. 4. Din ghinde își fac provizii pentru iarnă ... A. urșii. B. veverițele. C. aricii. 5. Stejarul se va odihni până la ... A. iarnă. B. primăvară. C. toamnă. Barem de corectare: 1. B 2. A 3. C 4. B 5. B	Auto-corectarea	pix verde	activitate individuală dirijată	
6. Încheierea activității	O ₁	Tema pentru acasă Manual pag.15/ ex.3 <i>Scrieți enunțurile corecte în caiete!</i> Evaluare finală - Elevii așază frunzele colorate pe emoticonul care reprezintă starea lor de satisfacție la sfârșitul orei. - Profesorul face aprecieri referitoare la modul în care elevii s-au implicat în activitate, oferă recompense.	Explicația Conversația	caiet 3 imagini cu emoji, câte o frunză	activitate frontală activitate frontală	auto-evaluare, aprecieri frontale și individuale, ștampile colorate
	O ₂	Dansul frunzelor și ghindelor Elevii ascultă și cântă melodia <i>Frunze ruginii</i> dansând ca frunzele care cad de pe copaci.	Joc dramatic: imitația	cântec → Aici	activitate frontală	

5.3.4.5. Metoda proiectului

Conceptul învățării bazate pe proiect a fost lansat la începutul secolului al XX-lea și aparține pedagogului american, William Heard Kilpatrick, reprezentant al mișcării educaționale progresive. De-a lungul timpului, s-a dovedit a fi una dintre cele mai benefice forme de învățare, deoarece ajută procesul de formare a competențelor și asigură un demers didactic creativ și eficient.

Metoda proiectului este considerată ca fiind o modalitate de învățare valoroasă, în care sunt necesare atât cunoștințe teoretice, cât și abilități practice cu aplicabilitate pe parcursul activităților. Este o metodă centrată pe elev, care favorizează curiozitatea intelectuală, impulsionează dorința de a învăța și de a crea, dezvoltă capacitatea de a gândi, voința de a acționa, încrederea în propria persoană și în alții, abilitățile de rezolvare a problemelor, de cooperare, de compromis și cultivă simțul responsabilității.

Aplicarea metodei proiectului este binevenită îndeosebi în cazul abordării temelor interdisciplinare, respectiv, în cazul abordării integrate, deoarece propune sarcini, care implică transferul de cunoștințe și competențe dobândite la alte discipline. Totodată, mobilizează competențele de comunicare orală și scrisă, contribuie în mare măsură la dezvoltarea acestora. Scopul este de a construi o serie de competențe la nivel cât mai înalt și de a asigura o învățare motivată, mai puțin stresantă. Această atitudine față de învățare joacă un rol remarcabil în dezvoltarea abilităților de învățare autoreglatorii, caracteristică fundamentală a învățării eficiente și a învățării pe tot parcursul vieții.

Abordarea integrată, interdisciplinară reprezintă pentru elevi oportunitatea de a învăța să exploreze, să participe activ, să coopereze cu colegii. Din acest considerent, strategia de învățare integrată are la bază implicarea activă a elevilor. Complexitatea activităților integrate oferă resurse variate pentru dezvoltarea competențelor.

Model de proiect tematic integrat

Titlul proiectului: Copaci în pădure

Tipul: - legat de curriculum/pornind de la ora de Limba și literatura română;

- multidisciplinar/integrat, realizat în școală/sala de clasă, păstrând pauzele între discipline.

Limba de predare: activitățile de învățare la disciplinele *Științe ale naturii, Matematică, Arte vizuale și abilități practice* se vor desfășura în limba de predare a fiecărei minorități.

Clasa: a III-a

Perioada: săptămânile V-VII

Interval orar: o zi de curs

Tema: Toamna/Toamna în pădure

Argumentare:

Acest proiect tematic este o extindere, o investigare a unei teme incluse în planificarea calendaristică, care se desfășoară pe parcursul unei zile de curs. Tema este pădurea și copacii. Proiectul propune un ansamblu de activități diferite de cele aplicate în mod obișnuit la ore, de exemplu, învățare și experimentări în grup, dirijate de către învățător și de către invitați. Are caracter interdisciplinar, deoarece propune abordarea integrată a conținuturilor și a competențelor mai multor discipline. Proiectul se desfășoară în școală, conform orarului, cu păstrarea pauzelor între orele de curs. Ziua în care se desfășoară este încadrată în planificarea calendaristică la disciplina *Limba și literatura română*, la unitatea de învățare *Toamna*, subunitatea *Toamna în pădure*. Este ultima verigă a acestei unități de învățare.

Scopul proiectului:

Vizează atât dezvoltarea competențelor de comunicare orală, cât și capacitatea de cunoaștere și de înțelegere a fenomenelor din mediul înconjurător, precum și stimularea curiozității pentru investigarea acestora. Totodată, are ca scop sensibilizarea elevilor față de îngrijirea și ocrotirea mediului înconjurător.

Discipline integrate: Limba și literatura română, Științe ale naturii, Matematică, Arte vizuale și abilități practice.

Competențe specifice:

Limba și literatura română:

- 1.1. Identificarea semnificației globale a unui mesaj oral clar articulat, emis cu viteză normală, în contexte familiare;
- 1.2. Receptarea corectă a mesajelor audiate prin sesizarea unor regularități ale limbii;
- 1.4. Manifestarea receptivității față de mesajele interlocutorului, emise în contexte de comunicare cunoscute;
- 2.1. Utilizarea cuvintelor, sintagmelor, expresiilor noi în enunțuri proprii cu scopul solicitării/ oferirii de informații, pe teme familiare;
- 2.2. Descrierea unui obiect/unei ființe din universul apropiat pe baza unor întrebări simple/unui suport iconic.

Științe ale naturii:

- 1.1. Identificarea unor caracteristici ale corpurilor vii și nevii;
- 1.2. Utilizarea unor criterii pentru compararea unor corpuri, fenomene și procese;
- 3.2. Recunoașterea consecințelor propriului comportament asupra mediului înconjurător.

Matematică:

- 2.4. Efectuarea de adunări și scăderi de numere naturale în centrul 0 – 10 000 sau cu fracții cu același numitor;
- 5.1. Utilizarea terminologiei specifice și a unor simboluri matematice în rezolvarea și/sau compunerea de probleme cu raționamente simple;
- 5.2. Înregistrarea în tabele a unor date observate din cotidian;
- 5.3. Rezolvarea de probleme cu operațiile aritmetice studiate, în centrul 0 – 10 000.

Arte vizuale și abilități practice:

- 2.1. Utilizarea în contexte variate a materialelor în funcție de proprietăți ale acestora și de tehnici de lucru adecvate;
- 2.2. Realizarea de creații funcționale în diverse tehnici pe diferite suporturi (hârtie, confecții textile, ceramică, sticlă etc.);

2.3. Valorificarea elementelor de limbaj plastic în compoziții tematice;

2.5. Participarea la activități integrate adaptate nivelului de vârstă, în care se asociază elemente de exprimare vizuală, muzicală, verbală, kinestezică.

Obiective operaționale:

O/R₁ - să folosească corect formulele de salut învățate;

O/R₂ - să formuleze enunțuri corecte despre obiectele de decor din sala de clasă;

O/R₃ - să formuleze aprecieri corecte, politicoase la adresa colegilor;

O/R₄ - să găsească cuvintele cu sens asemănător;

O/R₅ - să decidă valoarea de adevăr a enunțurilor;

O/R₆ - să ordoneze cronologic informațiile din textul poveștii;

O/R₇ - să înțeleagă și să desprindă informații din textele științifice;

O/Ș₁ - să rețină informații științifice din textele audiate;

O/Ș₂ - să rețină informații științifice prin observare directă și cercetare;

O/Ș₃ - să utilizeze informațiile pe parcursul jocurilor;

O/Ș₄ - să recunoască importanța ocrotirii pădurilor și să formuleze reguli;

O/M₁ - să dezlege ghicitorile matematice prin efectuarea corectă a calculelor;

O/M₂ - să completeze corect tabelul matematic pe baza textului audiat;

O/M₃ - să rezolve corect tipurile de probleme propuse;

O/M₄ - să utilizeze corect informațiile asimilate pentru completarea problemei cu text lacunar și să construiască corect planul de rezolvare;

O/AV₁ - să participe la discuții în urma vizionării filmulețului, a afișelor și să-și exprime părerea privind importanța pădurilor și ocrotirea acestora;

O/AV₂ - să aplice corect tehnica propusă;

O/AV₃ - să realizeze în mod original, creativ compoziția plastică propusă;

Resurse umane: elevii clasei, învățătoarea, invitați (bibliotecara școlii, un pădurar, responsabilul cu proiecte educaționale din școală, părinți).

Forme de organizare: activități frontale, individuale, în perechi, în grupuri.

Resurse materiale: planșe, jetoane, imagini, volume de poezii, portretele poezilor, fructe, crenguțe și frunze reale, tempera, foarfece, lipici, șnur, ustensile pentru activitatea gospodărească, creioane colorate, carioci, acuarele, imagini din reviste.

I. Ora de limba și literatura română

Moment organizatoric: se pregătește sala de clasă pentru buna desfășurare a orei.

Captarea atenției:

Profesorul salută copiii: „Bună dimineța, veverițe!”, apoi îi va încuraja să se salute între ei, „sărind” de la un coleg la altul, formulând enunțuri de tipul: „Mă bucur că te văd!”, „Ce bine că ești aici!” etc.

Captarea atenției se realizează prin „Noutatea Zilei”, reprezentată de decorul din clasă. Copiii sunt îndemnați să observe sala de clasă și să denumească anotimpul sugerat de elementele de decor.

Se aude un șuierat de vânt și cad frunze colorate pe podea (atâtea frunze, câți copii sunt). Se formează grupurile de lucru și se așază la mesele pregătite pentru activitate. Grupurile se rotesc, astfel încât în 20 de minute fiecare grup să rezolve fiecare sarcină. Grupurile își marchează foaia de lucru cu câte o frunză de culoarea aleasă (semnul grupului).

Desfășurarea activității:

Pe fiecare masă se află altă sarcină de lucru.

Grupul 1 are pe masă cuvinte cu sens asemănător. Le potrivesc, apoi completează tabelul.

Potrivii cuvintele cu sens asemănător! Completați tabelul conform modelului! Atenție, în a doua coloană un cuvânt este în plus!

- | | |
|---------------|---------------|
| A. a sosit | 1. rapid |
| B. provizii | 2. crengi |
| C. bătrân | 3. colora |
| D. vopsea | 4. tânăr |
| E. ramuri | 5. a zis |
| F. gustoase | 6. hrană |
| G. cu plăcere | 7. în vârstă |
| H. a spus | 8. a venit |
| I. sprinten | 9. se va duce |
| J. va pleca | 10. cu drag |
| | 11. bune |

A	8

Grupul 2 are pe masă cartonașe cu propoziții. Trebuie să decidă, dacă sunt adevărate sau false.

Stabiliți care dintre anunțuri sunt adevărate (A) și care sunt false (F)!

- A fost odată ca niciodată un stejar bătrân. ____
- Stejarul trăia la marginea unei păduri. ____
- Stejarul o iubea mult pe Doamna Toamna. ____
- Doamna Toamna îl mângâia cu vânt călduț. ____
- Animalele au cules ghindele gustoase. ____
- Stejarului nu i-au căzut toate frunzele. ____
- Doamna Toamna a plecat. ____

Pe stejar îl va trezi Primăvara. _____

Grupul 3 are pe masă cartonașe cu propoziții. Trebuie să le așeze în ordine cronologică.

Citiți enunțurile, apoi așezați-le în ordinea desfășurării întâmplărilor!

Îl va trezi sora Toamnei, Primăvara.

Ramurile lui erau pline cu ghinde coapte.

Stejarul trăia în mijlocul pădurii.

Stejarul s-a pregătit pentru somn.

Toamna îl mângâia cu vânt rece.

Veverițele sprintene și-au făcut provizii pentru iarnă.

Toamna și-a luat rămas bun și a plecat.

Grupul 4 are pe masă fișe cu informații științifice despre stejar și brad. Trebuie să unească informațiile corespunzătoare cu imaginea copacului căruia li se potrivesc.

Citiți textele, uniți informațiile corespunzătoare cu imaginea copacului căruia li se potrivesc!

Stejarul

Stejarul este un copac, un arbore, care preferă locurile însorite. Este înalt, cu scoarța brun-negricioasă. Are coroană largă, bogată și ramuri groase. Frunzele sunt alungite, verzi. Înflorește în luna mai. Fructul stajarului se numește ghindă.

Bradul

Bradul preferă zonele muntoase, umbroase. Este un copac înalt, drept, cu scoarța cenușiu-verzuie. Are coroana piramidală și este mereu verde. Frunzele sunt mici, ca niște ace de 2-3 cm. Conurile de brad nu sunt fructele, ci florile bradului, în care se dezvoltă semințele.



- Preferă locurile însorite.
- Preferă zonele muntoase, umbroase.
- Are scoarța cenușiu-verzuie.
- Are scoarța brun-negricioasă.
- Are coroană largă, bogată.
- Are coroană piramidală, mereu verde.
- Are ramuri groase.
- Frunzele sunt mici, ca niște ace de 2-3 cm.
- Are frunze alungite, verzi.
- Înflorește în luna mai.
- Fructul se numește ghindă.
- Semințele se află în con.



Fixarea cunoștințelor:

Verificarea corectitudinii rezolvării exercițiilor se face prin proiectarea lor pe ecranul videoproietorului, astfel se realizează autocorectarea și fixarea cunoștințelor.

Încheierea activității:

În ultimele 10 minute din oră intră bibliotecara școlii, care prezintă copiilor volume de poezii și poezii despre toamnă. Le propune spre ascultare o poveste despre stejar: „Copacul meu – povestea unui stejar”. Lasă UN PLIC CU SURPRIZĂ pentru sfârșitul zilei. În plicul cu surprize vor fi file cu poeziile citite/ascultate, care vor fi legate într-o cărticică. Se vor lega și câteva pagini goale, pe care copiii vor scrie poezii despre toamnă.

Toamna de Mircea Micu - Toamnă, spune unde te duci? - Ia, mă duc să scutur nuci! - Toamnă, unde te grăbești? - Ia, mă duc să caut vești. Sus în vie, jos în luncă, Să dau soarelui poruncă, Să coacă gutuile, Să-ncălzească viile. - Spune, dacă te grăbești Toamnă, când te odihnești?	Toamna de Elena Dragoș Vine ploaia, bate vântul, Frunze cad din pomi de-a rândul, Doar un cuc de poleială Cântă în plopilor de la școală. S-au copt merele-n livadă, Nu se duce să le vadă. S-au copt prune, s-au copt pere, El nu vine și nu cere, Numai își ia la revedere De la vara care piere.
Toamna de Nicolae Labiș Sunt acum struguri și mere, Dar nu mai sunt rândunele. Multe flori sunt veștejite, Frunzele-s îngălbenite. Iară pomii rămân goi, S-a dus vara de la noi. Păsărelele au plecat, Frunzele s-au scuturat. Vântul suflă și ne zice: - Uite, vine iarna rece, Cu zăpadă și cu ploi. Să ne bucurăm și noi.	Cântec de toamnă de Nicolae Labiș Bun sosit, drăguță toamnă, Bun sosit la noi! Ne-ai lipsit atâta vreme Din grădini și din zăvoi. Mere roșii, poamă coaptă, Multe ne-ai adus. Nu uita, bogată toamnă, Nucile îndeajuns. De pe deal copiii vin Plini de voieșie. Ne-ai adus de la vecini Mulți struguri din vie. Merele sunt coapte acum, Strugurii sunt dulci și buni. Dragă toamna, îți mulțumim, Te rugăm mai vino, vin.

Se propunere spre vizionare filmul: „Copacul meu – un an din viața unui stejar”, sursa: https://youtu.be/wVIfuhGA5_I

II. Ora de științe ale naturii

Moment organizatoric:

După pauză, elevii găsesc pe bancă o frunză (le-a adus-o Doamna Toamna). Pe verso au un mic rebus, rezolvarea fiind cuvântul PĂDURAR (muncă independentă, folosind cunoștințele, vocabularul însușit la lecția de limba română).

Rebus: *Rezolvați rebusul, apoi scrieți cuvântul format din literele din prima coloană!*

Sora Doamnei Toamna era ... **(PRIMĂVARA)**

A doua literă din alfabet este ... **(Ă)**

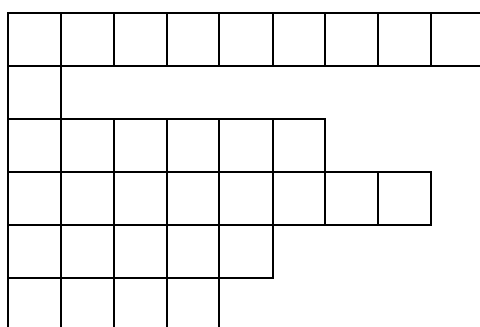
Stejarul o numea.....Toamna. **(DOAMNA)**

Stejarului i-au căzut șifrunze. **(ULTIMELE)**

Avea și frunze-portocalii. **(ROȘCAT)**

Stejarul s-a pregătit pentru un somn..... **(ADÂNC)**

Bătea un vânt..... **(RECE)**



Rezolvarea: _____

Captarea atenției:

Se cere elevilor să rostească rezolvarea cu voce tare, împreună (moment în care intră pădurarul, al doilea invitat al zilei). Se prezintă, anunțând și scopul vizitei: va vorbi despre stejar și alți copaci din pădure. Prezintă cele mai des întâlnite specii din pădurile noastre (folosind filmuleț, imagini, pliante, crenguțe, frunze, fructe reale). Vorbește și despre arbuștii de la marginea pădurilor, prezintă fructele acestora: cătină, măceșe.

Răspunde la întrebările copiilor.

Desfășurarea activității:

Jocuri didactice pentru fixarea cunoștințelor, a informațiilor în prezența pădurarului.

Copacul și fructul

Elevii se așază în formă de cerc în spațiul liber din sala de clasă. Sunt pregătite seturile de imagini despre copaci și fructele acestora. Elevul, care are în mână imaginea cu stejarul, intră în mijlocul cercului. I se alătură colegii care au ghinde și pădurarul cu crenguța, frunzele și ghindele reale. Se procedează la fel cu fiecare imagine.

Copaci în pădure

Elevii se așază în spațiul liber a sălii de clasă, parcă ar fi copaci în pădure. Fiecare alege unul dintre copaci și se prezintă pe baza întrebărilor ajutătoare expuse la vedere: Ce fel de copac ești? Ce fruct ai? Unde trăiești? Cum ești? Pe cine aștepti?

Fixarea cunoștințelor:

Înainte de a pleca, pădurarul va discuta cu elevii și vor formula împreună sfaturi privind ocrotirea pădurii. De exemplu:

Nu rupeți crengile!

Nu tăiați copacii!

Mențineți curățenia!

Nu aprindeți focul!

Încheierea activității:

Lasă UN PLIC CU SURPRIZĂ pentru sfârșitul zilei. În plicul cu surpriză vor fi sfaturile pe care elevii le vor decupa și le vor lipi pe afișul pregătit pentru ora de arte vizuale și abilități practice.

Nu rupeți crengile copacilor!

Nu tăiați copacii!

Mențineți curățenia în pădure!

Nu aprindeți foc în pădure!

III. Ora de matematică

Moment organizatoric:

Ora începe cu ghicitori matematice. Elevii ascultă și fac calcule matematice simple, exerciții de calcul mintal.

Ghicitori matematice:

Zece ciori dinspre pădure

Au venit cu gând să fure.

Stau pe ram și croncănesc.

Vânătorii le ochesc...

Trag cu pușca. Două cad.

Câte-au mai rămas pe ram?

Sigur ai ghicit! ...

Pe o rămurică stau

Și privesc spre largă zare

Nouă vrăbii guralive

Ce fac zarvă mare.

Dar deodată, am găsit

Pe crenguță, cincisprezece.

Câte au venit apoi?

Captarea atenției:

Elevii primesc câte o ghindă reală pe care o observă. Se amintește că este hrana multor animale din pădure, în special a veverițelor, a mistreților, al urșilor. Primesc și o imagine cu o ghindă pe care este un tabel. Ascultă problema și completează tabelul individual:

„O veveriță are în scorbura sa nuci și alune, în total 13 fructe. Câte fructe pot fi de fiecare fel?” Scrieți în tabel toate posibilitățile!

Desfășurarea activității:

Fiecare problemă care urmează a fi rezolvată este precedată de o informație științifică audiată. Elevii se grupează în perechi și primesc câte un con de brad. Observă solzii și așezarea semințelor în alveolele acestora.

Știați că?

Conurile bradului argintiu au lungimea între 9-17 cm, lățimea între 3-4 cm și au aproximativ 150-200 de solzi, sub fiecare solz fiind 2 semințe.

Se rezolvă problema nr.1 (cu adunare în centrul 0-1000).

„Un con de brad are 150 de solzi. Sub fiecare se ascund două semințe. Câte semințe sunt în 2 conuri de brad? Dar în 4 conuri de brad?”

Apare pe videoproiector imaginea unei pepinieri. Dacă elevii nu recunosc imaginea, sunt ajutați de un mic text științific.

Știți ce este o pepinieră?

Plantație pe care se cresc puieți. Aici se amenajează spații potrivite pentru dezvoltarea și cultivarea diferitelor specii de plante, arbori și puieți. Scopul este oferirea acestor produse pentru a se planta definitiv în alte locații: păduri, parcuri, grădini.



Se rezolvă problema nr. 2 (cu adunare și scădere în centrul 0-1000):

„Într-o pepinieră cresc 350 de puieți de brad, iar puieți de fag cu 63 mai puțini. Câți puieți cresc în pepinieră în total?” Rezolvați problema cu metoda grafică!

Fixarea cunoștințelor:

Se completează textul unei probleme (text lacunar), după care se rezolvă problema individual (cu plan de rezolvare și cu adunare și scădere în centrul 0-1000). Copiii ascultă un mic text științific:

Știați că?

În țară se derulează campania „România plantează pentru mâine” prin care se urmărește plantarea a 1.500.000 de copaci până la finalul anului 2023.

Se rezolvă problema nr. 3 (cu adunare și scădere în centrul 0-1000).

Completați textul problemei cu cuvinte potrivite, apoi rezolvați cu plan de rezolvare!

„Elevii clasei a III-a de la Școala Gimnazială participă la campania de plantare de pe tot parcursul anului. Ei au plantat deja 26 de puieți de și 37 de puieți de Câți puieți de trebuie să mai planteze ca să ajungă la 100 de puieți, câți și-au propus la începutul campaniei?”

Încheierea activității:

După verificarea rezolvării problemei, intră responsabilul cu proiecte educaționale din școală. Vorbește despre importanța plantării de puieți. Invită elevii la acțiunea care urmează să se desfășoare în vacanța de toamnă, când elevii școlii vor planta 100 de puieți în pădurea din apropiere. Lasă UN PLIC CU SURPRIZĂ pentru sfârșitul zilei.

IV. Ora de arte vizuale și abilități practice

Încheierea activității:

Se vizionează filmul *Tu știi de ce este importantă pădurea?*

Sursa: <https://youtu.be/RVDSvDSHSTY>

Captarea atenției:

În film apar afișe cu apeluri pentru protejarea pădurii.

Se reevaluează și afișele pregătite și expuse în clasă la orele anterioare. Se analizează afișul adus de pădurar (care în prealabil va fi rugat să aducă diferite materiale, inclusiv afișe) și elevii sunt anunțați că vor realiza și ei un afiș.

Desfășurarea activității:

Elevii se reorganizează în grupuri, la fel ca la prima oră. Se deschide plicul lăsat de pădurar cu enunțurile, sfaturile pentru protejarea pădurii. Un reprezentant al grupului trage un enunț-apel și acesta va fi tema și titlul afișului care va fi realizat de grupul său.

Enunțuri-apel:

Nu rupeți crengile copacilor!

Nu tăiați copacii!

Mențineți curățenia în pădure!

Nu aprindeți foc în pădure!

Se va lucra pe foi A3 și se pot folosi toate tehnicile și materialele cunoscute (creioane colorate, carioci, acuarele, tempera, tehnica ștampilării, folosind frunzele aduse de pădurar etc.) Se pot realiza colaje din imagini decupate din reviste, asigurate de învățător sau aduse de elevi pe parcursul săptămânii.

Pe durata activității se propune audiție muzicală.

Sursa: <https://youtu.be/kdByu2v2GCQ>

Încheierea activității:

Se organizează o mică expoziție în clasă și evaluarea exponatelor se va face cu metoda „turul galeriei”. Elevii își exprimă părerea despre lucrarea celorlalte grupuri.

Învățătorul le oferă elevilor UN PLIC CU SURPRIZE.

Elevii află că:

- afișele lor vor fi expuse pe holuri pentru a atenționa toți elevii școlii;
- vor avea alți invitați cu alte surprize, deci va urma încă o activitate (prelungirea programului fiind anunțat părinților dinainte).

V. Activitatea de încheiere/evaluare a proiectului

Elevii vor expune afișele pe holul școlii, realizând o expoziție tematică cu scopul de a-i sensibiliza și pe colegii din alte clase cu tema protejării pădurii, a naturii în general.

Se deschide plicul cu surpriză lăsat de bibliotecara școlii. Copiii decupează poeziile din plic. Găuresc și leagă cu șnur filele goale primite, apoi lipesc poeziile decupate pe acestea. Astfel, vor avea o cărticică cu poezii despre toamnă, urmând ca acasă să o completeze și cu alte poezii. Ulterior, vor ilustra paginile și coperta cărții.

Sosesc ultimii invitați, părinții, care ajută la derularea activității gospodărești. Aranjează împreună un bufet, unde elevii pot gusta nectar de cătină și gem de măceșe (aduse de părinți). Pregătesc împreună ceai din măceșele lăsate de pădurar.

Se deschide și plicul cu surpriză de la profesorul responsabil cu proiectele educaționale din școală. În plic, copiii găsesc semințe de fag, pe care le vor planta într-un loc ferit și le vor urmări dezvoltarea.

Se deschide *Jurnalul reflexiv* al clasei, în care elevii notează câteva idei, păreri, impresii despre activitatea desfășurată și despre cele învățate.

5.3.4.6. Reflecția/autoevaluarea activității de proiectare

Un ultim pas, dar foarte important în algoritmul proiectării este acela când profesorul își autoevaluează activitatea de proiectare în raport cu ceea ce a reușit să realizeze cu elevii săi în clasă. Autoevaluarea vizează demersul didactic global (anual, modular), intermediar (unitatea de învățare), nivelul fiecărei lecții.

Reușita proiectării constă în ceea ce a reușit să pună în practică profesorul din ceea ce a planificat. Eficiența proiectării se reflectă în achizițiile și competențele elevilor.

„Reflecția poate fi structurată, pornind de la următoarele întrebări:

- Ce părere am eu, ca profesor, despre lecție?
- În ce măsură am respectat/modificat scenariul conceput pentru această lecție?
- Care sunt etapele/activitățile/aspectele care au fost reușite?
- Care sunt etapele/activitățile/aspectele de care nu sunt mulțumit? De ce?
- La ce ar trebui să fiu mai atent în etapele următoare?” (Sâmihăian, 2014, p. 99-100.)

Autoevaluarea încheie procesul de proiectare didactică, care se desfășoară în trei trepte: conceptualizare, aplicare, reflecție.

ANEXĂ

Nr. crt.	Titlul cântecului în limba maternă	Titlul cântecului în limba română	Textul în limba română
1.	Anyának a pici lánya	Are mama o fetiță	Are mama o fetiță cât un ghemotoc; Are mama o fetiță cumițică foc. Veselă și hărnicuța unde s-ar afla, Parcă e o albinuță, așa este ea. Și la școală și acasă ea mereu de zor, Fata mamei e voioasă și de ajutor. Are mama o fetiță cât un ghemotoc, Are mama o fetiță, cumițică foc. Acasă eu cred că nu strică Să fii gospodină mereu. Deci patul mi-l fac singurică Și praful îl șterg mereu numai eu. Ghiozdanul mi-l fac de cu seară Și pun tot ce trebuie-n el. Îmi dau pantofiorii cu ceară Și sorțul mi-l calc frumușel. Are mama o fetiță cât un ghemotoc, Are mama o fetiță cumițică foc. Veselă și hărnicuța unde s-ar afla, Parcă e o albinuță, așa este ea. Și la școală și acasă ea mereu de zor, Fata mamei e voioasă și de ajutor. Are mama o fetiță cât un ghemotoc, Are mama o fetiță, cumițică foc. <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=IT5QENieo8
2.	Pál, Kata, Péter	Bună dimineața, bun găsit!	Bună dimineața, bun găsit! Soarele pe cer a răsărit. Cântă cocoșelul cel pintenat, Haideți toți afară la jucat!
3.	Fejem, vállam, térdem, bokám- Testrészt-dal	Cap, umeri, genunchi, degețele! / Părțile corpului	Cap, umeri, genunchi, degețele! Cap, umeri, genunchi, degețele! Ochi, urechi, guriță, năsuc! Cap, umeri, genunchi, degețele! Azi despre corp noi învățăm! Învățăm! Cap, umăr și genunchi și degețele Ochi, urechi, o guriță și-un năsuc! Cap, umăr și genunchi și degețele! Azi despre corp noi învățăm! Învățăm! Cap, umăr și genunchi și degețele, Ochi, urechi, o guriță și-un năsuc! Cap, umăr și genunchi și degețele! <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=g6ix1KSnlFA
4.	Ha jó a kedved, tapsolj egy nagyot	Dacă vesel se trăiește	Dacă vesel se trăiește, bate așa Dacă vesel se trăiește, bate așa Dacă vesel se trăiește, unul altuia zâmbește Dacă vesel se trăiește, bate așa. Dacă vesel se trăiește, fă așa Dacă vesel se trăiește, fă așa Dacă vesel se trăiește, unul altuia zâmbește Dacă vesel se trăiește, fă așa.

			Dacă vesel se trăiește, calcă așa Dacă vesel se trăiește, calcă așa Dacă vesel se trăiește, unul altuia zâmbește Dacă vesel se trăiește, calcă așa. Dacă vesel se trăiește, bine e Dacă vesel se trăiește, bine e Dacă vesel se trăiește, unul altuia zâmbește Dacă vesel se trăiește, bine e. Dacă vesel se trăiește, bate așa Dacă vesel se trăiește, bate așa Dacă vesel se trăiește, unul altuia zâmbește Dacă vesel se trăiește, bine e. <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=H-5Axdbw5QM
5.	János bácsi	Frate Ion	Dormi într-una, dormi într-una, Frate Ion, frate Ion. Este dimineață, clopotele sună, Ding, dang, dong, Ding, dang, dong. Dormi într-una, dormi într-una, Frate Ion, frate Ion. Lenevești de ore, clopotele sună Ding, dang, dong, Ding, dang, dong. Dormi într-una, dormi într-una, Frate Ion, frate Ion. Ora e târzie, clopotele sună, Ding, dang, dong, Ding, dang, dong. <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=XP6VndQd6Qg
6.	Elvesztettem zsebkendőmet	Mi-am pierdut o batistuță	Mi-am pierdut o batistuță, Mă bate mămica. Cine-o are să mi-o deie, Că-i sărut gurița. Refren: Batista-i parfumată, Se află la o fată. La fata cea frumoasă, Pe care o iubesc . Foc, foc, ce vedeți, La nimeni să nu spuneți. Foc, foc, ce vedeți, La nimeni să nu spuneți. <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=5ZEkcMgk0LI
7.	Ó, szép fenyő	O, brad frumos	O, brad frumos, o brad frumos, Cu cetina tot verde. Tu ești copacul credincios, Ce frunza nu și-o pierde, O, brad frumos, o brad frumos, Cu cetina tot verde.

			O, brad frumos, o brad frumos, Verdeața ta îmi place. Când o revăd sunt bucuros Și vesel ea mă face. O, brad frumos, o brad frumos, Verdeața ta îmi place. O, brad frumos, o brad frumos, Cu frunza neschimbată. Mă mângâi și mă faci voios Și mă-ntărești îndată. O, brad frumos, o brad frumos, Cu frunza neschimbată. <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=GgCRBoL19Sc
8.	A gazda rétre ment	Țăranul e pe câmp	Țăranul e pe câmp! Țăranul e pe câmp! Iuhu, drăguța mea, Țăranul e pe câmp! El are o nevastă, El are o nevastă! Iuhu, drăguța mea, El are o nevastă! Nevasta un copil, Nevasta un copil! Iuhu, drăguța mea, Nevasta un copil! Copilul un pisoi, Copilul un pisoi! Iuhu, drăguța mea, Copilul un pisoi! Pisoiul prinde șoareci, Pisoiul prinde șoareci! Iuhu, drăguța mea, Pisoiul prinde șoareci! Și șoarecii vor brânză, Și șoarecii vor brânză! Iuhu, drăguța mea, Și șoarecii vor brânză! Iar brânza-i în butoi, Iar brânza-i în butoi! Iuhu, drăguța mea, Iar brânza-i în butoi! <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=eHCHks6UE2k
9.	Egy elefánt hintázgatott	Un elefant se legăna	Un elefant se legăna Pe o pânză de păianjen. Și pentru că nu se rupea, A mai chemat un elefant. Doi elefanți se legănau Pe o pânză de păianjen. Și pentru că nu se rupea,

			Au mai chemat un elefant. Trei, patru, cinci ... Zece elefanți se legănau Pe o pânză de păianjen. Și pentru că pânza s-a rupt, Toți elefanții au căzut! Sursă: https://www.youtube.com/watch?v=9DjhFbIbHVM
10.	Józsi bácsi a tanyán	Unchiul meu e gospodar	Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Are cloșca pe cuiabar, <i>ia-ia-o</i> Piu, piu, piu aici Dincolo piu, piu Ici piu, piu, colo piu Pretutindeni piu, piu. Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Crește rațe lângă far, <i>ia-ia-o</i> Mac, mac, mac aici Dincolo mac, mac Ici mac, mac, colo mac Pretutindeni mac, mac. Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> A primit pisici în dar, <i>ia-ia-o</i> Miau, miau, miau aici Dincolo miau, miau Ici miau, miau, colo miau Pretutindeni miau, miau. Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Paște vaci sub un stejar, <i>ia-ia-o</i> Mu, mu, mu, aici Dincolo mu, mu Ici mu, mu, colo mu Pretutindeni mu, mu. Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Și-are câte-un porc murdar, <i>ia-ia-o</i> Un guiț aici Dincolo guiț Ici guiț, iar guiț Pretutindeni guiț-guiț. Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Caii stau lângă hambar, <i>ia-ia-o</i> Mi-ho-ho aici Colo mi-ho-ho Mi-ho-ho, mi-ho-ho Pretutindeni mi-ho-ho! Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> Și-are oi pe un hectar, <i>ia-ia-o</i>

			Be-he-he aici Dincolo be-he-he Ici be-he, colo bee Pretutindeni be-he-he. Unchiul meu e gospodar, <i>ia-ia-o</i> <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=jvxF218-Wp0
11.	Mókuska, mókuska, felmászott a fára	Veverița, veverița, s-a suit în pom	Veverița, veverița, S-a suit în pom. Și de-acolo, și de-acolo Ea a căzut jos. Vai, sărmana de ea ce-a pățit, Piciorușul rău și-a mai lovit. Vine doctorul în grabă Și picioru-i leagă. Vine doctorul în grabă Și picioru-i leagă. Domnule doctor, nu te supăra, Căci mă doare tare rana mea. Veverița, ștrengărița, S-a făcut iar bine. Și de-atunci ea, și de-atunci ea, Se joacă cu mine. La, la, la, la, la... <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=UJ3K6_h9w6c
12.	Tíz kicsi indián	Zece indieni	Un doi trei, vin indienii! Patru cinci șase, viclenii! Șapte opt nouă, sunt genii! Zece indieni! Și-au pus pene strălucitoare Fiindcă pleacă la vânătoare Cu-arcuri și săgeți uimitoare. Zece indieni! Șșșt – șșșt! Ursul se-ascunde. Șșșt – șșșt! Nu știu pe unde. Șșșt – șșșt! Nu pot răspunde. Zece indieni! Un doi trei, vin indienii! Patru cinci șase, viclenii! Șapte opt nouă, sunt genii! Zece indieni! Într-un șir ei merg în tăcere Sunt micuți, dar ei au putere, Armele sunt a lor avere. Zece indieni! Șșșt – șșșt! Ursul sosește. Șșșt – șșșt! Creanga trosnește. Șșșt – șșșt! Fug voinicește. Zece indieni! <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=4KR3iH_wfCg
13.	Fuchs du hast den Gans gestohlen	Vulpe tu mi-ai furat gâsca	Vulpe, tu mi-ai furat gâsca, Dă-mi-o înapoi,

			Dă-mi-o înapoi, Vulpe, tu mi-ai furat gâsca, Dă-mi-o înapoi, Dă-mi-o înapoi, Că de nu, eu vin cu pușca și cu trei copoi, Că de nu, eu vin cu pușca și cu trei copoi. Lele vulpe, fii cuminte, Nu mai tot fura, Nu mai tot fura, Lele vulpe, fii cuminte, Nu mai tot fura, Nu mai tot fura, Gâște fripte și plăcinte Nu-s de dumneata, Gâște fripte si plăcinte Nu-s de dumneata. Vulpe, tu mi-ai furat gâsca, Dă-mi-o înapoi, Dă-mi-o înapoi, Vulpe, tu mi-ai furat gâsca, Dă-mi-o înapoi, Dă-mi-o înapoi, Că de nu, eu vin cu pușca și cu trei copoi, Că de nu, eu vin cu pușca și cu trei copoi. <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=FbtqrXwjD3w
14.	Alle meine Entchen	Rățuștele mele	Rățuștele mele pe apă s-au dus, Stau cu ciocu-n apă și cu coada-n sus. Rățuștele mele înoată în iaz, Dau din aripioare și fac mare haz. După atâta joacă foamea a venit, Și pornesc grăbite drept la pescuit. <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=TBT6edKlNj4
15.	Häschen hüpf / Häschen in der Grube	Iepuraș coconaș	Iepuraș coconaș A fugit peste imăș Și s-a dus colo sus Într-o tufă s-a ascuns! Dar Dulău, câine rău, L-a gonit din cuibul său Și-a fugit speriat Colo-n codru-ntunecat! <i>Sursă:</i> https://www.youtube.com/watch?v=vumwSiNd1c0 https://www.youtube.com/watch?v=mWc5fH11MyQ
16.	Glöchen kling	Clopoței, clopoței	(pe melodia de la <i>Jingle bells</i>) Iarna a sosit cu zăpezi de vis Fulgii jucăuși acum se aștern pe drum Totul este alb cu sclipiri de-argint Și pe drum colindătorii se aud cântând. Clopoței, clopoței veseli sună iar O zăpadă ca-n povești am primit în dar

			Clopoței, clopoței sună ne-ncetat Și vestesc că în curând vine moșul drag. Și pe la fereștri, chipuri de copii Așteaptă cu bucurie, moșule să vii De prin depărtări, de prin alte zări Săniuța fermecată astăzi va sosi. Clopoței, clopoței veseli sună iar O zăpadă ca-n povești am primit în dar Clopoței, clopoței sună ne-ncetat Și vestesc că în curând vine moșul drag. Sursă: https://www.youtube.com/watch?v=iZ2m4mHl3bA
17.	Die Räder von Bus	Roțile autobuzului	Roțile autobuzului Sursă: https://www.youtube.com/watch?v=M030zbNEuQk
18.	A, a, a, der Winter, der ist da	A, a, a, acum e iarnă, da	A, a, a, acum e iarnă, da Sursă: https://www.youtube.com/watch?v=6VzXmCKAtWk

BIBLIOGRAFIE

- Anton, I. – Herlo, D. (2005): *O pedagogie pentru învățământul primar*, Editura Universității „Aurel Vlaicu”, Arad;
- Báthory, Z.– Falus, I. (1997): *Pedagógiai Lexikon, Volumul I*, Keraben Kiadó, Budapest;
- Bloomfield, I. (1933): *Limba (Language)*, Holt Rinehart and Winston, New York;
- Borbély, A. (2008): *Distorsionări în comunicarea lingvistică, literară și etnofolclorică românească și contextul european: Bilingvismul*, Revista „Diacronia”, Editura Universității Alexandru Ioan Cuza Iași;
- Bruner, J.S. (1970): *Procesul educației intelectuale*, Ed. Științifică, București;
- Burlacu, D. – Palton, E. – Sonea, I. (coord.) (2011): *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar. RLNM: P1 – ciclul primar*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
- Cerghit, I. – Neacșu, I. – Negreț-Dobridor, I. – Pânișoară, O.I. (2001): *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, Iași;
- Cerghit, I. (1983): *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Cerghit, I. (2000): *Metode de învățământ*, EDP, București;
- Cerghit, I. (2002): *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Ed. Aramis, București;
- Cezar, Z. – Doboș, M. – Petrache G. (2013): *Repere teoretice și praxiologice pentru aria curriculară Limbă și comunicare – Ghid metodologic*, Editat de IȘJ Iași prin Proiectul cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea resurselor Umane 2007-2013, Iași;
- Chateau, J. (1970): *Copilul și jocul*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Crăciun, C. (2017): *Metodica predării limbii române la clasele I-IV (cu limbile de predare ale minorităților naționale)*, Editura Emia, Deva;
- Cristea, S. (2003): *Fundamentele științelor educației. Teoria generală a educației*, Editura Litera Internațional, Chișinău;
- Cucos, C. (2014): *Pedagogie*, Polirom, ediția a 3-a revizuită, Iași;
- Dogaru, Z. (2001): *Jocuri didactice pentru educarea limbajului*, Ed. Aramis, București;

- Florincuța, C – Cheregi, E.,(2004): *Transdisciplinaritate și interdisciplinaritate, Învățământul primar*, Editura Miniped, București;
- Fodor, L. (2009): *Didaktikai tevékenységek tervezése*, Revista Metodică a Profesorilor Magiszter, sesiunea 7, nr.1., Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației - UBB Cluj Napoca;
- Gagné, M. Robert – Briggs, J., Leslie (1975): *Condițiile învățării*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Gagné, M. Robert – Briggs, J., Leslie (1977): *Principii de design al instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Granaci, L. - Callo, T. (2019): *Ghid de implementare a manualului de Limba și literatura română pentru școlile cu predare în limbile minorităților naționale, clasa I*, Editura Arc, Chișinău;
- Gumperz, J. (1975): *Asupra etnologiei schimbării lingvistice*, în Ionescu-Ruxăndoiu, L., Chițoran, D. ed., *Sociolingvistica, Orientări actuale*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Horváth, I. – Tódor, E. (2011): *Nyelvhasználat, tannyelv és két(több)nyelvű lét*, Editura Institutului pentru Studiarea Problemelor Minorităților Naționale Kriterion, Cluj-Napoca;
- Ionescu, M. – Radu, I. (coordonatori) (2001): *Didactica modernă*, ed. a II-a, revizuită, Editura Dacia, București;
- Jinga, I. – Negreț, I (1994): *Învățarea eficientă*, Editura Editis, București;
- Kagan, S. (2004): *Kooperatív tanulás*, Önkonet, Budapest;
- Karp, Á. – Makai, E. (2018): *Comunicare în limba română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasa I*, Editura Didactică și Pedagogică București;
- Karp, Á. – Makai, E. (2018): *Comunicare în limba română. Auxiliar didactic pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasa I*, Editura Kreativ, Tg. Mureș;
- Karp, A. – Makai, E. (2018): *Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară pentru clasa a III-a*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Karp, Á. – Makai, E. (2018): *Limba și literatura română. Auxiliar didactic pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasa a III-a*, Editura Kreativ, Tg. Mureș;
- Karp, Á. – Makai, E. (2021): *Comunicare în limba română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasa a II-a*, Editura Kreativ, Tg. Mureș;
- Karp, Á. – Makai, E. (2021): *Comunicare în limba română. Auxiliar didactic pentru pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasa a II-a*, Editura Kreativ, Tg. Mureș;

- Karp, Á. – Makai, E. (2021): *Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasa a IV-a*, Editura Kreativ, Tg. Mureș;
- Karp, Á. – Makai, E. (2021): *Limba și literatura română. Auxiliar didactic pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasa a IV-a*, Editura Kreativ, Tg. Mureș;
- Mitu, F. – Antonovici Șt. (2005): *Metodica activităților de educarea a limbajului în învățământul preșcolar*, Ed. Humanitas Educațional, București;
- Munteanu, M. (1998): *Jocuri didactice*, Editura Porto-Franco, Galați;
- Nádasi, M. (2010): *A projektoktatás elmélete és gyakorlata*, Budapesta, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége (Génius könyvek);
- Nicu, A. – Conțiu, E.R. (2010): *Instrumente pentru învățarea prin cooperare*, Aramis, București;
- Norel, M. – Pop, L., (2005): *Limba română ca a doua limbă*, Educația 2000+, București;
- Norel, M. (2010): *Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar*, Brașov;
- Oprea, C. L. (2007): *Strategii didactice interactive*, EDP, București;
- Piaget, J. (1972): *Psihologie și pedagogie*, E.D.P., București;
- Pintilie, M. (2002): *Metode moderne de învățare-evaluare*, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca;
- Platon, E. – Sonea, I. Tăraș (2014): *Nino și prietenii lui, Ghid pentru profesori, Clasa pregătitoare/clasa I nematernă*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
- Platon, E. – Vîlcu, D. (coord.) (2011): *Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar. RLNM: P4 – ciclul primar*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
- Platon, E. (coord.) – Sonea, I. – Tăraș, Ș. (2015): *Evaluarea competențelor de comunicare scrisă în limba română - învățământul secundar: (EVRO, P4)*, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
- Radu, I. T., (2000): *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Sarivan, L. – Gavrilă, R.M., Stoicescu, D. (2009): *Predarea interactivă centrată pe elev (modul pentru dezvoltarea profesională a personalului didactic)*, ediția a 2-a revizuită, Editura Educația 2000+, București;
- Sâmihaian, F. – Norel, M. (2011): *Didactica limbii și literaturii române II*, elaborat în cadrul „Proiectului pentru Învățământul Rural”, București;
- Sâmihaian, F. (2014): *O didactică a limbii și literaturii române Provocări actuale pentru profesor și elev*, Editura Art, București;

- Sîrghie, A. (2009): *Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar și preșcolar*, Editura Alma Mater, Sibiu;
- Șerdean, I. (1992): *Metodica predării limbii române la clasele I-IV. Manual pentru școlile normale, clasele a XI-a, a XII-a, a XIII-a*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Tódor, E. (2015): *Interdependențele conduitei bilingve. Profilul psiho-sociolingvistic al bilingvismului maghiar-român*, Revista Diacronia, Iași;
- Tódor, E. editor (2017): *Ghidul profesorului de limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară*, Editura Abel, Cluj-Napoca;
- Tódor, E. (2020): *Predarea-învățarea limbii române ca limbă nematernă. O alternativă a lingvisticii aplicate*, Editura Scientia, Cluj-Napoca;
- Tyler, R. W. (1949): *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, The University of Chicago Press, Chicago;
- Weinreich, U. (1975): *Contact lingvistic și contact sociocultural*, în Ionescu-Ruxăndoiu, L., Chițoran, D. ed., *Sociolingvistica, Orientări actuale*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- *Cadrul European de referință pentru limbi*, www.isjcta.ro/wpcontent/uploads/2013/06/Cadrul-European-Comun-de-Referinta-pentru-limbi.pdf, accesat la 14.08.2022;
- *Common European Framework of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment, Companion Volume With New Descriptors*, <https://rm.coe.int>, accesat la 18.08.2022;
- *Curriculum național (2002). Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de limba și literatura română. Învățământ primar și gimnazial*. Ministerul Educației și Cercetării, Consiliul Național pentru Curriculum, București;
- *Interferența socială a limbilor. Probleme moderne de știință și educație. Interferențe între limbi străine și exemple simple*, <https://algorithm-centr.ru/ro/history/socialnaya-interferenciya-yazykov-sovremennye-problemy-nauki-i-obrazovaniya.html>, accesat la 06.10.2022;
- *Metoda proiectului – metodă activă de învățare*, http://www.ecoleinclusivееurope.eu/pdf-roumanie-bp/2_e_98_ro_metoda-proiectului--metoda-activa-de-invatare.pdf, accesat la 04.01.2023;
- *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*, aprobată prin ordin al ministrului nr. 3418/19.03.2013;
- *Programa școlară pentru disciplina LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasele a III-a – a IV-a*, aprobată prin ordin al ministrului nr. 5003/02.12.2014.

Titlul proiectului: *„Competență și eficiență în predarea limbii române copiilor și elevilor aparținând minorităților naționale din România”*

Beneficiarul proiectului: Ministerul Educației

Elaboratori: EGYED Ildikó; KARP Ágnes; KOCSIS Annamária; MAKAI Emese-Márta; MOLNAR Margareta

Validatori: KAITAR Roxana Anca; SZEJKE Ottilia; VOLLANCS Szidónia

Tehnoredactor: GUBANI Ianko

Data publicării:

Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Conținutul acestui material nu reprezintă în mod obligatoriu poziția oficială a Uniunii Europene sau a Guvernului României.