



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale  
2014-2020

## Elaboratori

Bajka Zsuzsa, Fazakas Edith, György Géza – Árpád, Sturtzu Maria

# GHID METODOLOGIC PRIVIND STUDIUL LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ NEMATERNĂ ÎN ȘCOLILE ȘI SECȚIILE CU PREDARE ÎN LIMBILE MINORITĂȚILOR NAȚIONALE CLASA A X-A

## Validatori

Alt Adina, Galeș Iuliana, Kaitar Roxana, Szejke Ottilia

## CUPRINS

Capitolul I. Structura programei și contextul educațional .....	5
1.1. Generalități privind noua Programă școlară pentru clasa a X-a pentru disciplina Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară.....	5
1.2. Elemente care contribuie la formarea și dezvoltarea competențelor din programa școlară ....	9
Capitolul al II-lea. Proiectarea activităților didactice .....	14
2.1. Planificarea calendaristică .....	15
2.2. Proiectarea unei unități de învățare.....	17
2.3. Proiectarea unui scenariu didactic .....	19
Capitolul al III-lea. Sugestii metodologice pentru activități de învățare .....	26
Capitolul al IV-lea. Evaluarea .....	51
4.1. Tipuri de evaluare .....	53
4.2. Alegerea tipului de evaluare .....	71
4.3. Forme alternative de evaluare.....	81
4.4. Calitatea conținutului unui test de evaluare .....	85
Bibliografie .....	87
Siteografie.....	89

## Introducere

Prezenta lucrare face parte din seria celor șase 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) și Casa Corpului Didactic „Apáczai Csere János” Harghita (CCDHR).

*Ghidul metodologic* pe care îl prefațează această **Introducere** își propune să vină în ajutorul profesorilor drept instrument de susținere din partea celor cu o experiență mai vastă, mai variată, pentru cei care își doresc să înțeleagă și să aplice *Programa* actuală, facilitând comprehensiunea și, oferind o abordare aplicativă a competențelor generale și specifice, respectiv activități de învățare concrete pentru conținuturile propuse. Materialul conceput devine o cale spre dialog, un schimb de experiențe didactice, o ofertă bogată și variată de metode, tehnici educaționale, prin studiile de caz, exemplele de bună practică, sugestiile pe care le dezvoltă.

*Ghidul metodologic* nuanțează abordarea *Programei* de specialitate, cunoașterea reală a parametrilor contextuali în care se încadrează actul educațional personalizat, vizând și caracteristicile de vârstă, etnie, mentalitate, deschidere spre comunicare în limba română, a grupului-țintă căruia se adresează. Este și un studiu detaliat al metodelor și tehnicilor de lucru care avantajează, susțin și clarifică actul educațional. Ghidul se adresează atât profesorului care și-a terminat recent studiile, cât și cadrului didactic familiarizat cu noile programe și care are deja experiențe didactice.

În aceeași tendință dezvoltată mai sus, se pot regăsi în paginile *Ghidului metodologic* propuneri vizând:

- aplicarea noii *Programe*, care înseamnă provocări pentru cadrul didactic;
- prezentarea unor activități, pornind de la conținuturi propuse de *Programa* actuală sau altele, inovatoare, ca și abordarea unor teme facultative, prezente în aceeași programă și care vor veni în sprijinul dezvoltării, nuanțării și utilizării comunicării în limba română, limba oficială;
- detalierea unor competențe specifice în corelare cu exercițiile propuse;
- abordarea conexă a temelor sau conținuturilor propuse în ghid, cu exercițiile practice existente în auxiliarul care însoțește lucrarea de față.

**Primul capitol** face referiri la structura programei și la contextul educațional, respectiv nuancează elemente care contribuie la formarea și dezvoltarea competențelor din programa școlară.

**Al doilea capitol** oferă modele de proiectare privind planificarea calendaristică, pe unități de învățare și scenarii didactice.

**Al treilea capitol** propune câteva sugestii metodologice, cu aplicare asupra temelor obligatorii și facultative din programă. De asemenea, propune activități de învățare pentru dezvoltarea competențelor specifice din programa școlară.

**În capitolul al patrulea** se prezintă rolul și formele evaluării, se oferă exemple, modele de evaluare inițială, sumativă, finală, conținând modele de evaluare online și alternativă.

## Capitolul I. Structura programei și contextul educațional

### 1.1 Generalități privind noua Programă școlară pentru clasa a X-a pentru disciplina Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară

*Programa școlară pentru clasa a X-a pentru disciplina Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară* are la bază Planul-cadru de învățământ și a fost publicată în Monitorul Oficial pe 26.01.2022. Documentul continuă *Programa pentru clasa a IX-a* elaborată pentru vorbitorii nonnativi și propune o nouă viziune/o nouă paradigmă în ceea ce privește abordarea predării unei limbi. Este destinată exclusiv vorbitorilor de limbă română nematernă și are în vedere *Cadrul european comun de referință pentru limbi*. Din acest punct de vedere, se pune accentul nu doar pe latura comunicativ-funcțională a limbii, ci și pe cea acțională. Se fixează, printre competențe, inițierea elevilor într-o serie de practici lingvistice specifice societății actuale.

În stabilirea competențelor din *Programa pentru clasa a IX-a* s-a ținut cont de nivelul lingvistic B1+. În cazul *Programei de clasa a X-a*, nivelul B2+, este pragul la care, cel puțin teoretic, elevul nonnativ, vorbitor de limba română ca limbă nematernă, ar trebui să ajungă. În stabilirea competențelor generale și specifice s-au avut în vedere descriptorii din *Companion Volume* (2018), suplimentul la *Cadrul european comun de referință pentru limbi*. De asemenea, s-a urmărit *Descrierea minimală a limbii române* pentru nivelurile B1 și B2.

Noua programă cuprinde nota de prezentare, competențele generale și competențele specifice cu activități de învățare, conținuturi și sugestii metodologice, o listă de texte recomandate și bibliografia.

**Nota de prezentare** oferă o scurtă descriere a documentelor-cadru și argumentează ideile care stau la baza noii programe. Sintetizează o serie de observații privind diferențele aduse față de programa de clasa a IX-a și semnalează aspecte privind progresul elevilor.

**Competențele generale** sunt urmărite pe parcursul celor patru ani de liceu și au un grad ridicat de complexitate. Vizează formarea unor capacități și atitudini generate de specificul disciplinei.

**Competențele specifice** derivă din cele generale și indică rezultatele așteptate pe nivel de studiu. Ele urmăresc formarea de aptitudini și atitudini ale elevilor, de la un an de studiu la altul – în

cazul programei de clasa a X-a, atingerea nivelului B2+. Capacitățile și atitudinile prevăzute de profilul de formare au caracter transdisciplinar și stabilesc rezultatele învățării urmărite prin aplicarea noii programe. Ele asigură dezvoltarea progresivă în achiziția de competențe, oferă un profil clar al evoluției capacităților elevului. În altă ordine de idei, mută accentul pe aspectele formative ale predării și învățării. Din acest punct de vedere, în programă s-a introdus o nouă competență față de gimnaziu: *Medierea culturală în context plurilingv și pluricultural*. Astfel, pe lângă abordarea comunicativ-funcțională a limbii, accentul se pune pe rolul acțional, întrucât elevul este considerat un membru activ al societății și are de îndeplinit mai multe atribuții, care nu vizează doar latura comunicativă a limbii. Se definește, astfel, un parcurs școlar care va realiza o punte între curricular și extracurricular.

### Competențe generale-ciclul liceal

1. Receptarea mesajului oral și scris, în diferite situații de comunicare;
2. Producerea mesajului oral și scris, în diferite situații de comunicare;
3. Interacțiunea orală și scrisă;
4. Medierea culturală în context plurilingv și pluricultural;

Competența specifică	Clasa a IX-a	Clasa a X-a
1.1	Înțelegerea globală a mesajului formulat într-un limbaj standard;	Înțelegerea globală a mesajului formulat într-un limbaj standard și <i>colocvial</i> ;
1.2	Identificarea unor informații esențiale pe teme de interes personal;	Identificarea unor informații esențiale pe teme de interes personal și <i>profesional</i> ;
1.3	Sesizarea atitudinii și opiniei vorbitorului;	Sesizarea deosebirii dintre ambiguitate și claritate;
2.1	Susținerea unui monolog pe teme familiare;	Susținerea unui monolog pe teme <i>diverse</i> ;
2.2	Susținerea unui discurs;	Susținerea unui discurs pe teme <i>diverse</i> ;
2.3	Producerea unui text scris: scriere creativă, eseuri, rapoarte pe teme familiare;	Producerea unui text scris: scriere creativă, eseuri, rapoarte pe teme <i>diverse</i> ;
3.1	Participarea la interacțiuni orale, în situații cotidiene de viață;	Participarea la interacțiuni orale, <i>în varii</i> situații de viață;
3.2	Participarea la interacțiuni scrise, în situații cotidiene de viață;	Participarea la interacțiuni scrise, <i>în diverse</i> situații de viață;

4.3	Formularea unui răspuns personal/critic față de texte literare/nonliterare;	Formularea <i>argumentată a asemănărilor și deosebirilor</i> dintre mesajele unor texte literare/nonliterare;
4.4	Stabilirea unor legături între experiența de lectură și experiența de viață pentru clarificarea propriilor principii și valori;	Stabilirea unor legături între experiența de lectură și experiența de viață pentru clarificarea propriilor principii și valori <i>cu principiile și valorile celuilalt;</i>
4.5	Valorificarea valențelor cultural-identitare ale limbii în diverse contexte.	Stimularea dialogului intercultural, prin <i>exprimarea înțelegerii și a aprecierii față de sentimentele și opiniile celuilalt.</i>

1. Tabel comparativ competențe specifice (clasa a IX-a/clasa a X-a)

Tabelul de mai sus ilustrează progresia pe care trebuie să o parcurgă elevii în atingerea competențelor specifice, care se dezvoltă odată cu trecerea din clasa a IX-a în clasa a X-a, adică de la nivelul B1 la B1+ și B2, chiar B2+. Aceste caracteristici sunt exprimate la un nivel teoretic particular și nuanțează unele accente cu scopul de a defini activitatea concretă a cadrului didactic, dar și a elevului. Așadar, pe lângă înțelegerea mesajului global formulat într-un limbaj standard, elevul de clasa a X-a trebuie să aibă aceeași nivel de competență și în ceea ce privește receptarea unui text într-un limbaj colocvial, apropiat de cel standard, dar neutilizat de el, în condiții obișnuite. Identificarea unor informații esențiale pe teme de interes personal se lărgeste cu teme de interes profesional. În cadrul competenței generale vizând receptarea mesajului oral și scris, în diferite situații de comunicare, elevului i se formează abilitatea de a deosebi unele trăsături ale limbajului, precum claritatea versus ambiguitatea.

Producerea mesajului oral și scris pe teme familiare, specifică clasei a IX-a, se dezvoltă și își diversifică aria tematică în clasa a X-a. În cazul interacțiunii orale și scrise, situațiile cotidiene de viață vor fi abordate prin practici sau exerciții de interacțiune prin mimarea unor multiple circumstanțe de viață. Altfel spus, pe lângă comunicarea neregulată, spontană, elevul va face față unor situații când libertatea de exprimare este înlocuită cu dialogul, care nu admite abateri, fiind direcționat riguros.

Diferența dintre competențele vizând interacțiunea și cele de mediere culturală în context plurilingv și pluricultural constă în modul de raportare, de concepere și de organizare a ideilor, deoarece ele trebuie argumentate, precis formulate și puse în legătură cu principiile și valorile celuilalt. În acest context, elevul trebuie să manifeste înțelegere și apreciere față de interlocutor. Formularea unei opinii, față de unele aspecte ale textelor literare sau nonliterare, se va face prin argumentarea similitudinilor și a deosebirilor, nu doar prin identificarea acestora. În vederea comprehensiunii unui mesaj, elevii au rolul de a coopera între ei, iar profesorului îi revine sarcina de

a-i îndruma în procesul de comunicare orală sau scrisă. Înțelegerea și formularea unui mesaj, transmiterea acestuia într-o formulă care să faciliteze comunicarea fluentă vizează progresia în cazul competenței de mediere.

**Activitățile de învățare** susțin realizarea și atingerea competențelor specifice. Programa oferă mai multe exemple de astfel de activități pentru fiecare competență specifică în parte. Ele sunt construite în așa fel încât să pună în valoare experiența elevului. Fiind un curriculum flexibil, pragmatic și aplicativ, permite diversificarea și adaptarea activităților la caracteristicile de vârstă ale elevilor și la diferitele stiluri de învățare, în funcție de nevoile și interesele acestora.

**Conținuturile** sunt mijloace prin care se ating competențele generale și cele specifice. Ele sunt organizate tematic. Sunt propuse șase teme pentru clasa a X-a. Trei teme sunt obligatorii: *Imaginea de sine în adolescență* (natura umană, lumea sentimentelor, personalitatea), *Orientarea în carieră*, *Mediul înconjurător* (surse de energie, dezastre naturale), iar alte trei teme sunt facultative: *Comportamente sociale* (voluntariat, justiție și injustiție), *Adolescentul și lumea artelor*, *Dialoguri interculturale*.

**Sugestiile metodologice** conțin atât exemplificări pentru proiectarea demersului didactic, cât și etapele unui scenariu didactic. Proiectarea unui scenariu didactic/unei unități de învățare este activitatea care constă în anticiparea acțiunilor concrete de realizare a predării-învățării. Proiectarea presupune lectura programei și proiectarea secvențială. Este necesar ca profesorul să aibă o imagine de ansamblu asupra programei, să țină cont de temele obligatorii și cele facultative și de organizarea conținuturilor în jurul acestora în vederea obținerii rezultatelor învățării. În funcție de performanțele așteptate, se pot construi parcursuri de învățare diferențiate. În acest fel se poate ajunge la personalizarea traseului didactic și se oferă egalitate de șanse elevilor.

Cadrul didactic se confruntă cu influența din ce în ce mai puternică a tehnologiei în viața elevilor. Digitalizarea vieții de zi cu zi creează noi oportunități. Activitatea de predare-învățare trebuie adaptată, întrucât profesorul trebuie să facă față unor situații neprevăzute. Reacția profesorului trebuie să fie rapidă și spontană, iar în centrul demersurilor se află metodele de învățare. Sugestiile metodologice propun tehnici și procedee pe care profesorul le va selecta și le va utiliza, adaptându-le specificului clasei sau al elevilor. Astfel, procesul didactic trebuie să îmbine elementele didacticii limbii materne, ale didacticii limbii române, dar și ale didacticii limbilor străine, într-un mod cât mai creativ. Profesorului îi revine sarcina, dar și libertatea proiectării integrative, ținând cont

de nivelul cunoștințelor de limbă și de specificul vârstei elevilor, precum și de cerințele impuse de societatea contemporană.

**Lista de texte recomandate** conține opere reprezentative pentru temele abordate. Pot fi selectate texte integrale sau fragmente adaptate, având lungimea de 350-400 de cuvinte. Această listă orientativă conține atât texte nonliterare cât și literare, texte din literatura română, dar și din literatura universală.

## **1.2. Elemente care contribuie la formarea și dezvoltarea competențelor din programa școlară**

Pornind de la *Metodologia de elaborarea și publicare a resurselor educaționale centrate pe competențe - pentru cadre didactice și elevi*, care stă la baza acestui ghid, se urmărește promovarea bilingvismului, a diversității lingvistice și culturale în contextul educațional din România, prin intermediul limbii române, respectiv formarea și dezvoltarea competențelor existente în programa școlară. Acestea vor viza înțelegerea, consolidarea, recapitularea și aprofundarea cunoștințelor de limbă și literatura română, în funcție de nivelul lingvistic respectiv, pentru clasa a X-a, nivel B2+. În cazul textelor literare, se recomandă: selectarea, adaptarea, fragmentarea pentru studiere a unor secvențe semnificative de tip narativ, biografii și autobiografii, cu respectarea numărului de cuvinte precizat de *Programa* în vigoare și specificate pentru clasa a X-a. „Misiunea profesorului de limbă și literatură este de a intermedia atât relația elevului-cititor cu textul obligatoriu, propus de programele școlare, cât mai ales relația individuală a elevului cu textul, în general, cu atât mai mult cu cât elevii fac parte din rândul minorităților conlocuitoare. În acest context, rolul profesorului este cu miză dublă:

- pe de o parte, el trebuie să sporească atât calitativ, cât și cantitativ, achizițiile lingvistice pe care elevul le are în ceea ce privește limba română ca limbă nematernă; în acest sens, prima întâlnire cu textul ar trebui anticipată de exerciții care să vizeze dimensiunea pur lingvistică a textului;

- pe de altă parte, el trebuie să aibă în vedere și dimensiunea textuală propriu-zisă, cea care este responsabilă de construcția de sens pe baza operei literare studiate”. (Platon, 2011, p.53)

Lungimea textelor literare pentru lecturare variază în cazul studierii limbii române ca limbă nematernă. De aceea, se recomandă fragmentarea acestora, iar elevilor li se acordă o durată mai lungă pentru citire. Lectura se poate realiza atât în timpul orei, cât și acasă, într-un ritm propriu. În selectarea textelor, cadrul didactic trebuie să aibă în vedere și faptul că elevii preferă autorii contemporani, care tratează subiecte familiare elevilor, iar textele narative sunt mai accesibile decât

cele lirice. Desigur că și abordarea unor texte canonice este, și ea, recomandată – integral sau parțial – în funcție de nivelul și competențele de comprehensiune, de volumul și de libertatea lexicală ale grupului țintă. „Se pot folosi texte integrale/fragmente adaptate, având lungimea de maximum 350-400 de cuvinte, din texte nonliterare sau literare, aparținând autorilor din lista orientativă, și nu numai. În cazul în care lungimea va fi mai mare, textul va fi împărțit obligatoriu în fragmente și va fi exploatat în etape. Numărul de texte-suport necesare pentru formarea competențelor generale și specifice este variabil, în funcție de nivelul clasei”(*Programa*).

Aceste fragmente studiate în clasele din ciclul inferior al liceului devin baza competenței literare și culturale care se formează în ciclul superior. Astfel, comprehensiunea unui text literar depinde și de o serie de procese: *microproces*, *proces de integrare*, *macroproces*, *proces de elaborare* și cele *metacognitive* (Pamfil, 2003, p.137). *Microprocesele* presupun recunoașterea și înțelegerea cuvintelor, dar, în același timp, urmează *procesele de integrare* care includ folosirea conectorilor. Apoi se trece la identificarea ideilor principale și rezumarea textului, iar ulterior se corelează cu alte cunoștințe. Secvențele de reflecție sau *procesele metacognitive* fac parte din etapa de postlectură.

În cazul producerii unui text, numărul de cuvinte este între 150-200 la nivelul B2. Sunt vizate: redactarea unor scrisori informale, texte descriptive, narațiuni cu început sau cu final dat, elaborarea unor eseuri argumentative. Trebuie remarcat faptul că producerea unui text scris este un proces conștient de elaborare, și nu spontan, ca în cazul producerii de mesaj oral. De aceea, nu pot fi ignorate etapele premergătoare procesului de redactare a unor mesaje orale și scrise, și anume, receptarea unor texte scrise și orale specifice nivelului B2 și parțial B2+ care sunt prezentate în *Descrierea minimală a limbii române*.

Se va urmări un demers care se constituie în *conținuturi* ale căror *tematici* vor face trimitere spre anumite tipuri de educație, care au devenit de maxim interes, în contextul spațio-temporal actual, pentru profesori și elevi, deopotrivă. Este de la sine înțeles că printre aceste arii educaționale de interes trebuie să se afle: *educația culturală*, *educația ecologică*, *educația pentru mass-media*, *educația economică*, *educația pentru timpul liber*, *educația pentru un stil de viață sănătos etc.* – unele dintre ele regăsindu-se și în manuale sau auxiliare de specialitate, altele fiind încă necunoscute sau prea puțin utilizate în actul de predare-învățare a limbii române. Pentru a ne face o idee despre ce ar presupune abordarea unora dintre ele, aleatoriu selectate, vom dezvolta, în rândurile următoare, câteva aspecte ce pot interesa profesorul de specialitate.

*Educația culturală* reprezintă un complex, un cumul de experiențe și atitudini, care contribuie la dezvoltarea sinelui, în paralel cu o cât mai vastă dorință de cunoaștere. A dobândi experiențe culturale, fie de către profesor sau de către elev, înseamnă a fi preocupat, a fi curios, a fi interesat de unele sau altele dintre domeniile ce susțin acest concept.

Un prim exemplu este cel care vizează aprofundarea competenței de *receptare a unui mesaj oral sau scris*. Prima de luat în calcul, prin însăși importanța pe care o deține, este educația care urmărește exersarea abilităților de *literație* – demers amplu, uneori extrem de anevoios, care ajută semnificativ la eradicarea a ceea ce se numește în limbaj de specialitate *analfabetismul funcțional*, o carență gravă a secolului în care trăim, atât pentru nativi, cât, mai ales, pentru nonnativi. „A citi conștient” a devenit, de-a lungul timpului, un exercițiu care pe mulți îi depășește sau le este total străin. Lipsa lecturii duce, automat, la lipsa imaginației, la minusuri lexicale, la erori gramaticale nejustificate, la imposibilitatea de a-ți asuma ceea ce cunoști prin *cuvânt*, prin *text și context*. Situația de comunicare este un cadru amplu, ce merită discutat îndeaproape. Este *cheia* care descuie încăperea minții, pentru a lăsa înăuntru pătrunderea *sensurilor, conotațiilor*, și nu doar a *cuvintelor*. Este cel mai concis și pragmatic exercițiu la care se poate cineva raporta, în vederea atingerii nivelului de competență amintit. Cum se rezolvă ea? Cum altfel, decât prin lectură, o lectură asistată, inițial, pentru a educa, ulterior, activitatea unei lecturi asumate, conștiente – nu una realizată de către elev, doar de dragul de a parcurge, a însuma titluri sau a aminti, doar, un titlu, fără a ști concret dacă a și înțeles conținutul, dacă poate reda, explica sau prezenta din experiențele acumulate, experiențe bazate pe însușirea de idei. Ca un pas următor, informațiile, ideile însușite sau dobândite, prin lectură, pot construi un discurs adecvat vârstei și nivelului de înțelegere în limba română, despre ceea ce s-a citit, în format letric sau digital. Se recomandă urmărirea reperelor: *Citesc, înțeleg, aplic!* (<https://www.arlromania.ro/acasa>).

Tot de ajutor în dezvoltarea acestei competențe poate fi, de exemplu, utilizarea unui suport muzical, cu precizarea că textul melodiei trebuie să fie de calitate din punct de vedere estetic, comunicațional, informațional, lexical – fără a cădea în derizoriu, prin selectarea unor piese care nu au nimic de transmis sau care sunt neconforme cu vârsta, cu stilul de viață sau cu interesele elevilor. Adolescenții de clasa a X-a agreează o activitate de acest gen, fiind direct implicați în activitățile din cadrul orelor de limbă și comunicare. Un alt exemplu, care aparține ariei culturale generale, se poate constitui în selectarea de către elevi sau de către profesor, dacă nivelul clasei nu permite, a unei picturi, a unei sculpturi, a unei opere din gama artelor vizuale, care poate susține dobândirea sau

dezvoltarea competenței de *producere a unui mesaj oral sau scris*. Prin căutarea, selectarea, apoi prin prezentarea unor aspecte generale sau detaliate, chiar la nivel de clasa a X-a, elevul simte o nevoie reală de a-și îmbogăți, în primul rând, lexicul, apoi forma de expunere/relatare/explicare, respectiv comunicarea orală sau scrisă, în limba română, prin prezentări, argumentări, detalieri în fața colegilor, a profesorului, a grupei – având drept suport *produsul artistic*, pe care îl vizează.

Pentru a dezvolta competența numită *interacțiune orală și scrisă*, poate fi abordată educația mass-media, educație care are mai multe roluri, dintre care amintim doar două: rolul de a crește gradul de conștientizare a elevilor asupra a ceea ce înseamnă știri false (*fake news*), care pot contribui în sens negativ la creionarea personalității lor, sau ale celor care pot produce eroare de înțelegere, atunci când exprimarea din cadrul unui articol, unui interviu, unui reportaj – toate de actualitate – conțin ele însele greșeli de exprimare, gramaticale sau de pronunție; mai este de subliniat rolul de a interacționa direct, în cadrul unor teme concepute pentru a se realiza, în mod real, un interviu cu un scriitor, cu un membru important al comunității locale, cu un artist preferat etc. – teme ce au drept scop didactic acela de a crea cadrul pentru interacțiune. Elevilor, mai ales celor din ciclul liceal le pasă, le este stârmită curiozitatea, le este pusă la încercare imaginația, prin crearea unor asemenea roluri de reporter, jurnalist, etc. Ideal ar fi ca, prin aceste tipuri de resurse create chiar de elevi, asistați de profesor, să se solicite combinarea comunicării orale sau scrise cu imagini, fotografii asupra cărora însuși elevul va simți nevoia de a se concentra, cu scopul de a motiva, de a-și dovedi credibilitatea sau de a-și dezvolta abilitatea de persuasiune în limba română, după metoda cunoscută drept *metoda fotografiei vorbite* ([www. antropedia.com](http://www.antropedia.com)).

Cea de-a patra și ultima dintre *competențele generale* vizate de Programă, numită *medierea culturală în context plurilingv și pluricultural*, conduce la ceea ce reprezintă nevoia în sine de utilizare a unor tipuri specifice de educație și de autoeducație. Se face referire aici la un binecunoscut concept care amintește de maniera, de modul în care crești sau ajuți la dezvoltarea copilului, a adolescentului, concept care poate fi luat și drept un avertisment adresat nu doar părinților, ci și profesorilor, conform căruia: un copil este ca un copac, pe care dacă îl sădești *strâmb*, va crește *strâmb*, iar dacă îl vei sădi *drept*, așa se va *înălța*. Revenind în cadrul pragmatic, se recomandă, ca exemplu, abordarea educației pentru *cultura locală*, promovarea *bilingvismului și pluriculturalismului*. Se consideră a fi de bun augur ca, în comunitățile mixte, unde limba română nu este pentru toți și limbă maternă, fiecare să cunoască pe fiecare, în ceea ce privește: limba, tradițiile, obiceiurile, stilul de viață, arta culinară etc. Acestea ajung să ofere *culoarea locală*, pe care un elev

de clasa a X-a, după ce o cunoaște, ajunge a se împrieteni cu ea, conștientizând astfel și aspectul *alterității* – toate conducând la a crea acel microunivers al *medierii*, al înțelegerii, acceptării și diversității, cu accent pe toleranță.

Atât profesorii, cât și elevii, pot regăsi destule aspecte dintre cele punctate mai sus, în resursele educaționale existente. Alternativele sunt indispensabile în educația actuală, întrucât nici elevii, și nici cadrele didactice, nu au aceleași particularități cognitive sau comportamentale. Astfel, într-o societate modernă dominată de tehnologie și cu acces rapid la informație, resursele alternative, atractive, atât ca formă, cât și privind conținutul, sunt absolut necesare în demersul actului didactic inovativ.

În contextul educațional actual, programa școlară oferă cadrul adecvat pentru a se putea propune activități și exerciții cu deschidere spre educația culturală, așa cum s-a subliniat mai sus. De pildă, *Programa pentru clasa a X-a* vizează ca temă facultativă *Adolescentul și lumea artelor. Mediul înconjurător*; o altă temă existentă, face referiri la sursele de energie și dezastrele naturale, aspect care poate fi pus în relație cu educația ecologică realizându-se, astfel, și caracterul transdisciplinar al actului de predare-învățare; tema *Imaginea de sine în adolescență (natura umană, lumea sentimentelor, personalitatea)* se poate trata în corespondență cu educația pentru un *stil de viață sănătos*, iar influența covârșitoare a mass-mediei asupra elevilor se întâlnește, tematic vorbind, cu educația pentru timpul liber. Între *Orientare în carieră* – temă obligatorie, conform noii programe, și celelalte tipuri de educație, există o legătură care poate fi aprofundată. De asemenea, se pot realiza conexiuni între temele *Orientare în carieră* și *Comportamente sociale*.

## Capitolul al II-lea. Proiectarea activităților didactice

Activitatea didactică a secolului nostru este înțeleasă ca un parteneriat fructuos și dinamic între cadru didactic și elev. Acesta din urmă dobândește cunoștințe și competențe, care se referă nu doar la comunicarea cu ceilalți într-un mediu specific de activitate, ci și la îndeplinirea unor sarcini diferite care îl fac membru activ al societății. „Actuala programă urmărește standardizarea întregului proces de predare-învățare-evaluare a RLNM, în vederea obținerii unor rezultate cât mai bune în achiziția limbii române de către elevii nonnativi, într-un timp cât mai scurt. În acest scop, sunt respectate, îndeaproape, recomandările metodologice ale CECRL, care pun accentul nu doar pe o abordare comunicativ-funcțională în predarea limbilor, ci și pe una acțională, în care elevul este considerat, în primul rând, un actor social, un membru al societății, care are de îndeplinit diferite sarcini (nu doar de natură strict comunicativă), într-o serie de circumstanțe date, într-un mediu specific, în cadrul unui domeniu particular de activitate” (*Programă*). În vederea obținerii acestor rezultate, activitatea didactică trebuie proiectată și gândită în prealabil. Mai exact, evenimentele derulate în clasă trebuie anticipate, chiar dacă în contemporaneitate școala înseamnă provocări și schimbări. Profesorul trebuie să găsească noi modalități de a interacționa, de a relaționa cu elevii, predarea trebuie adaptată, redimensionată și trebuie să existe, în prealabil, o proiectare a întregului proces instructiv-educativ.

Profesorul este cel care proiectează demersul didactic prin anticiparea etapelor concrete ale predării, prin gândirea unor lecții atractive, interactive, dinamice, creative. Astfel, elevii sunt mai atenți și mai implicați în timpul orei. Proiectarea presupune câțiva pași obligatorii în vederea preconizării acțiunilor concrete și se realizează etapizat: citirea personalizată a programelor școlare, planificarea calendaristică și proiectarea unităților de învățare, realizarea scenariilor didactice specifice – ultimele considerându-se a rămâne „deschise”, în sensul că au voie să fie *update*, dacă situația/predarea/învățarea impune. Programele noi sunt centrate pe competențe-cheie și urmăresc formarea unor aptitudini pe parcursul celor patru ani de studiu. Competențele specifice, derivate din cele generale, urmăresc progresia an de an. De aceea, în noile programe școlare conținuturile nu se mai asociază cu un anumit timp, nu se alocă o anumită durată, ci cadrul didactic trebuie să conceapă și să organizeze activitățile. Profesorul, flexibil și creativ, trebuie să aibă o imagine holistică asupra întregului proces educațional și este necesar să cunoască programele școlare aflate în vigoare. Acestea conțin teme majore, care trebuie parcurse într-un an de studiu și oferă posibilitatea

dezvoltării prin trimiterea la alte teme facultative, care pot fi studiate. Organizarea tematică a conținuturilor oferă o imagine clară asupra activității și facilitează realizarea unor unități de învățare coerente. Activitățile propuse într-o unitate se desfășoară într-o anumită perioadă și se finalizează prin evaluare.

Lectura integrală și personalizată a programelor școlare fundamentează realizarea planificării, a unităților de învățare și a scenariilor didactice. Citirea individuală a Programei și adaptarea acesteia la un anumit nivel presupune că profesorul poate să ia decizii asupra modalităților pe care le utilizează în clasă și, cu ajutorul acestora, contribuie la formarea și dezvoltarea elevilor, asigură creșterea calității procesului educativ în funcție de cerințele societății contemporane. Programa școlară stabilește competențele, iar profesorului îi revine sarcina de a corela elementele programei cu acele conținuturi și activități de învățare *personalizate*, atribuind resursele temporale pe care le consideră optime. Atingerea competențelor generale și specifice se face pe baza conținuturilor, care se regăsesc în programă. Activitățile de învățare din programă pot fi adaptate, regândite și reorganizate, înnoite de cadrul didactic în funcție de nivelul de pregătire al elevilor. Sugestiile metodologice au doar un rol orientativ și propun o gamă variată de activități.

### **2.1. Planificarea calendaristică**

Planificarea calendaristică se realizează pentru un întreg an școlar. Este documentul în care se îmbină competențele specifice, conținuturile și timpul alocat. Se realizează împărțirea în unități de învățare, conform temelor din programă și se hotărăște ordinea parcurgerii acestora, precizând timpul necesar derulării fiecăreia în parte. Planificarea trebuie gândită ca un instrument care să faciliteze predarea, învățarea și evaluarea. Documentul redactat de către cadrul didactic are valoare orientativă, dar trebuie să acopere programa școlară în întregime.

## Model de planificare calendaristică

Școala:

Profesor:

Disciplina:

Clasa:

Număr de ore pe săptămână:

Anul școlar:

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore	Săptămâna	Observații

**Unitățile de învățare** indică temele stabilite de către profesor conform programei.

**Competențele specifice** se notează conform numerelor din programă; trebuie parcurse toate competențele stabilite în programa școlară.

**Conținuturile** sunt extrase din lista de conținuturi a programei școlare.

**Numărul de ore** destinat este stabilit de către cadrul didactic în funcție de cunoștințele elevilor din clasă.

**Săptămânile** sunt numerotate conform structurii anului școlar.

**Observațiile** conțin posibile modificări în funcție de aplicarea efectivă la clasă.

## **2.2. Proiectarea unei unități de învățare**

Proiectarea unei unități de învățare urmează după planificarea calendaristică și are în vedere temele stabilite în programă. În funcție de temele stabilite, se vizează formarea anumitor competențe într-o perioadă determinată și se finalizează prin evaluare.

## Modelul pentru proiectarea unei unități de învățare

Școala:

Profesor:

Disciplina:

Unitatea de învățare:

Clasa:

Număr de ore pe săptămână:

Anul școlar:

Conținuturi	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse și organizarea clasei	Evaluare	Număr ore

**Conținuturile** sunt selectate din programa școlară și sunt necesare în clarificarea anumitor parcursuri, fiind adaptate competențelor specifice. Acestea se află în programă fiind regăsite și în conținuturile detaliate.

**Activitățile de învățare** sunt concepute pe baza programei, dar cadrul didactic le poate modifica sau adapta. De asemenea, poate completa sau înlocui unele activități propuse. Cu ajutorul acestor activități se formează și se dezvoltă competențele specifice, ele implicându-l pe elev să rezolve diferite sarcini.

**Resursele și organizarea clasei** vizează specificări ale timpului, spațiului și se referă la forma de organizare a activității.

**Evaluarea** conține referiri la instrumentele de lucru sau la modalitățile specifice utilizate la clasă. Aceasta poate să fie inițială, continuă sau sumativă. Unitatea de învățare se finalizează întotdeauna cu evaluare sumativă.

În același timp, o unitate de învățare urmărește stabilirea unei legături între conținuturi, competențe, activități de învățare, resurse și organizarea clasei, evaluare și numărul de ore alocat. O unitate de învățare este concepută în jurul unei teme stabilite în programă, iar cadrul didactic decide

împărțirea materiei și organizarea demersului didactic pe termen mediu și lung, implicând elevii în rezolvarea unor exerciții și probleme, având în vedere ritmul propriu de lucru al fiecăruia. De aceea, profesorul trebuie să știe cum corelează competențele specifice din programă cu activitățile de învățare, să proiecteze sarcinile în așa fel încât să-i implice activ pe elevi în rezolvarea acestora în vederea dezvoltării competențelor. Cadrul didactic trebuie să cunoască nivelul la care se află elevii și să le fructifice interesele și experiențele.

În proiectarea unei unități de învățare, cadrul didactic are în vedere următoarele aspecte:

- identificarea competențelor;
- selectarea conținuturilor;
- alegerea resurselor;
- stabilirea activităților de învățare;
- precizarea modalităților de evaluare.

### **2.3. Proiectarea unui scenariu didactic**

Activitatea de proiectare nu se limitează la redactarea planificării calendaristice și la stabilirea modalităților în care se parcurg unitățile de învățare propuse. Profesorul detaliază formele de organizare a învățării pe parcursul orei cu ajutorul scenariului didactic. Deși nu este necesară realizarea acestuia, documentul poate fi un instrument util în cadrul orei, întrucât facilitează organizarea activităților și punctează etapele demersului didactic. Anticiparea și prefigurarea procesului de învățământ presupune realizarea unui scenariu didactic cu o structură terțiară. După modelul ERR, structura scenariului cuprinde trei etape: evocare-realizarea sensului-reflecție (Fig.1.).

**Fig.1. Modelul proiectării unui scenariu didactic-ERR** (Norel, Sâmișăian, 2011, pp.51-54)

# E

## EVOCARE

În această activitate inițială se creează atmosfera de învățare și se trece la actualizarea cunoștințelor elevilor despre un anumit subiect;

se realizează legătura textelor cu achizițiile anterioare ale elevilor

se face un moment pregătitor pentru introducerea lecției noi prin conectarea la ceea ce este cunoscut, având la bază experiențele de viață sau cele livrestii;

scopul este activizarea elevilor și trezirea interesului acestora;

conține exerciții de spargere a gheții.

# R

## REALIZAREA SENSULUI

Se anunță subiectul lecției;

se urmăresc activitățile de învățare stabilite prin îndrumarea elevilor, prin supravegherea și ghidarea procesului de învățare;

elevul ia contact cu noile informații prin realizarea sensului și prelucrează informațiile;

conținuturile se abordează prin diferite exerciții interactive și explicații

accentul se pune atât pe învățarea prin descoperire, cât și pe rezolvarea de probleme.

# R

## REFLECȚIE

În această activitate finală se urmărește verificarea dobândirii și dezvoltării competențelor stabilite;

se realizează un context favorabil pentru comunicarea atitudinilor în raport cu cele studiate și se subliniază utilitatea acestora;

se propun teme pentru acasă cu diferite grade de dificultate sau exerciții care pot fi selectate de către elevi;

se oferă alte sugestii de lectură în vederea aprofundării cunoștințelor.

Această structură terțiară a scenariului didactic, axat pe gândirea critică, poate fi completată cu o altă secvență, cea de extensie. În acest caz, elevii realizează un transfer de cunoștințe de la teorie la practică, realizându-se aplicarea lor propriu-zisă. De exemplu, se creează sau se imaginează situații reale de viață, probleme care necesită o rezolvare urgentă și care îi stimulează pe elevi. Mobilizarea resurselor elevilor favorizează dezvoltarea unor atitudini și competențe, care devin modele comportamentale. În etapa de extindere, elevii aplică abilitățile pe care și le-au însușit în timpul orelor de curs și le integrează în activități ce dezvoltă responsabilitatea civică și profesională. Aceste activități depășesc de cele mai multe ori cadrul școlii și vizează munca într-un microgrup, într-o comunitate nouă. Participarea la astfel de acțiuni înseamnă derularea unor inițiative noi care pornesc din cadrul școlii, dar trec granițele instituției. Evident, în această etapă, realizarea sarcinilor practice necesită o perioadă extinsă. Cadrul didactic identifică și alege cea mai potrivită variantă de proiectare, întrucât este evident că nu toate temele oferă posibilitatea de a realiza etapa de extindere.

## Model de scenariu didactic- ERR- Orientare în carieră

Instituția de învățământ:

Disciplina: Limba și literatura română

Clasa: a X-a

Tema obligatorie: *Orientare în carieră*

Argument: Lecția dezvoltă gândirea elevilor, dându-le posibilitatea de a-și exprima opiniile pe baza unui text oral, de a-și forma abilități de comunicare și de argumentare, oferă șansa de a dezvolta interacțiunea cu ceilalți colegi.

Competențele specifice vizate din programă:

1.2. Identificarea unor informații esențiale dintr-un discurs oral sau scris extins, pe teme de interes personal sau profesional;

2.4. Utilizarea strategiilor de producere orală și scrisă;

3.1. Participarea la interacțiuni orale, în varii situații de viață sau pornind de la textele citite;

3.3. Utilizarea eficientă strategiilor de interacțiune orală și scrisă;

4.3. Formularea argumentată a asemănarilor și a deosebirilor dintre mesajele unor texte literare /nonliterare, în vederea comparării propriului punct de vedere cu cel al colegilor;

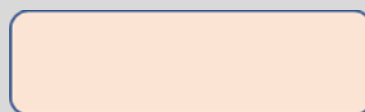
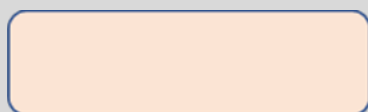
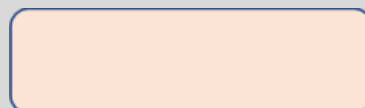
Metode și tehnici de lucru: exercițiu de ascultare, metoda brainstormingului, conversația, problematizarea

Mijloace: fișa de lucru, platforma *www.menti.com*

Timp: 50 de minute

### Etapa de evocare-5 minute

- Completați pe platforma *www.menti.com* un wordcloud privind cunoștințele voastre despre Nadia Comăneci, câte 2-3 cuvinte!
- Scrieți termenii sub imaginile corespunzătoare: *paralele, sol, bărnă, săritură*



Sursă imagini: <https://www.bing.com/images/search?q=nadia+comaneci&form=HDRSC3&first=1&cw=1263&ch=577>

În **etapa de evocare**, cadrul didactic verifică unele cunoștințe ale elevilor cu privire la lecția studiată. Acest lucru se poate realiza în două feluri: printr-o temă dată înainte de ora propriu-zisă, de exemplu: *Strângeți informații cu privire la gimnasta Nadia Comăneci!* sau prin brainstorming, fără temă pentru acasă. Cunoștințele obținute prin informații identificate de elevi despre Nadia Comăneci se vor utiliza la completarea unui wordcloud pe platforma [www.menti.com](http://www.menti.com). Urmează un exercițiu pentru îmbogățirea lexicului, vizând aria semantică a aparatelor la care se concurează într-o competiție sportivă și, la care Nadia a obținut medalii – competența 1.2. din programă.

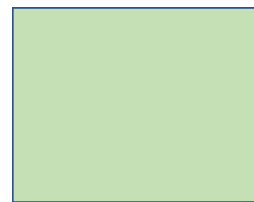
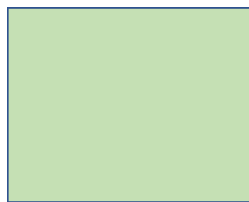
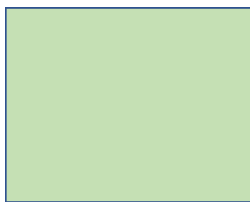
#### **Etapa de realizare a sensului-40 de minute**

- Ascultați câteva secvențe dintr-un interviu cu Nadia Comăneci, prima gimnastă din istorie care a luat nota zece și decideți dacă enunțurile sunt *adevărate* sau *false*, completând următoarea fișă de lucru: <https://www.youtube.com/watch?v=zokR4X1QuSA> (între minutele 02:29-05:09, 12:49-13:31, 17:45-18:05, 19:05-20:35 )

a) *A/F Nadia este considerată o zeiță a gimnasticii.*

- b) A/F În incinta sălii ea se antrena cățărându-se.
- c) A/F Performanțele școlare erau condiția să meargă la sală.
- d) A/F Era ascultătoare și făcea atâtea exerciții câte i se spunea.
- e) A/F Până la vârsta de 12 ani făcea două antrenamente pe zi.
- f) Exercițiul Nadiei la paralele a avut 105 combinații.
- g) Pentru saltul de la bârnă a repetat exercițiul de 2000 de ori.
- h) Ea a reușit grație mai multor circumstanțe să ajungă campioană.
- i) Cuvântul nadiesc denumește un succes uriaș într-un domeniu.

- Lucrați în echipe de 3-4! Reascultați textul anterior și notați în primele trei căsuțe condițiile care au facilitat obținerea performanțelor ei. Apoi adăugați în rândul următor altele prin care se poate ajunge la succes, după părerea voastră.



- Sintetizați ideile enunțate anterior, realizând o clasificare a condițiilor care marchează traseul succesului! Motivați opțiunile alese!

A doua etapă a lecției se concentrează pe **realizarea sensului** și pornește de la o ascultare activă. Elevilor li se propune acest exercițiu de ascultare, cu scopul de a identifica enunțurile adevărate și false de pe fișa de lucru. Pentru o bună comprehensiune a textului audio, exercițiul se ascultă de două ori. Activitatea dezvoltă competența 1.2. Următorul exercițiu are în centru competențele 3.1., respectiv 3.3. din programă prin formularea unor idei care subliniază obținerea unui succes, pe baza textului, dar și aprofundarea ideilor cu opinii personale. În acest fel, elevul prelucrează mesajul și se

asigură de faptul că a procesat informațiile auzite. Prin sintetizarea, ordonarea, clasificarea enunțurilor se urmărește dezvoltarea cooperării în vederea obținerii unor idei noi. Interpretarea ideilor desprinse din text, reformularea opiniilor, argumentarea unor alegeri și opțiuni dezvoltă competențele de interacțiune orală și de mediere culturală. Elevul prelucrează informațiile și le dezvoltă, în acest fel se realizează integrarea mai multor competențe în cadrul unei activități.

#### **Etapa de reflecție – 5 minute**

- Formulați într-un enunț cine a fost/este Nadia Comăneci! Citiți câteva exemple în fața clasei!
- Aveți posibilitatea să vă întâlniți cu marea gimnastă. Care sunt cele trei întrebări pe care i le-ați adresa ?
- Ascultați integral interviul cu Nadia Comăneci și redactați CV-ul ei, pe baza informațiilor oferite!

Ultima etapă a scenariului didactic, reflecția, oferă posibilitatea rezumării cunoștințelor prin formularea unor simple enunțuri și compararea acestora, având în vedere faptul că nu toți elevii vor scoate în evidență aceleași idei despre Nadia Comăneci. Al doilea exercițiu oferă un feedback, privind curiozitățile și interesele elevilor. Cunoștințele dobândite le aplică într-o situație simulată, iar un joc de rol poate deveni punctul de plecare pentru realizarea unui alt scenariu didactic. Ultimul exercițiu propus în etapa de reflecție poate deveni temă pentru elevi.

## Capitolul al III-lea. Sugestii metodologice pentru activități de învățare

Sugestiile metodologice conțin o serie de recomandări și oferă idei în vederea proiectării demersului didactic. Ca această proiectare să fie cât mai eficientă, cadrul didactic are nevoie de îndrumări și recomandări. Gândirea și proiectarea procesului didactic presupune un șir de acțiuni care includ selectarea activităților didactice, având în vedere interdependența elementelor componente, și presupune o viziune holistică asupra procesului educativ din partea profesorului. La baza activităților de învățare stau competențele și conținuturile marcate în programa școlară. Prin conceptul de activitate de învățare se înțelege un sistem de acțiuni, care sunt orientate spre obținerea unui rezultat din partea elevului și denumește modalitățile concrete prin care se ating finalitățile educației. Elevul asimilează anumite cunoștințe, noțiuni, modalități de rezolvare a sarcinilor – scopul urmărit fiind formarea unor competențe stabilite de programa școlară. Fiecare disciplină de studiu propune competențe specifice, derivate din cele generale, care sunt orientate spre formarea unor cunoștințe, atitudini și aptitudini. Acțiunile concrete sunt condiționate de conținutul și de competențele vizate. Alegerea activităților se face de către profesor, pe baza corelării dintre competențe și conținuturi. În proiectarea unităților de învățare, cadrul didactic atribuie fiecărei activități de învățare resursele potrivite, pe care le consideră eficiente în atingerea finalităților propuse. Conceperea strategiei și realizarea demersului didactic se produc ținându-se cont de acești factori. Activitățile de învățare trebuie exprimate, redată într-o formă comprehensibilă fiecărui nivel de vârstă.

Indicațiile date orientează cadrul didactic în aplicarea programei școlare, în mod eficace și practic. Proiectarea și realizarea activităților de predare-învățare-evaluare trebuie să se realizeze în concordanță cu specificul disciplinei, de aceea sunt binevenite câteva propuneri pentru formarea competențelor stabilite în programă.

Resursele educaționale înglobează acele elemente care asigură desfășurarea corespunzătoare a activităților de învățare. Profesorul, conform propriei viziuni, stabilește forma de organizare a clasei, mijloacele de învățământ și timpul alocat desfășurării activității. Programa școlară trebuie parcursă, dar lectura programei nu trebuie să fie liniară. Ea trebuie citită și adaptată, având în vedere nivelul clasei. Cadrul didactic poate selecta conținuturile, trei teme rămânând obligatorii. El poate interveni prin regruparea sau rearanjarea lor în diferitele unități de învățare din cadrul celor facultative. Pe lângă adaptarea sau reordonarea materiei, profesorul are posibilitatea de

a înlocui materialele, unele fiind omise ori adăugate, față de cele propuse. El poate utiliza diferite materiale-suport în vederea atingerii scopului propus și anume: elevii să învețe și să aplice ceea ce au învățat. Pe lângă asimilarea cunoștințelor, elevului i se dezvoltă diferite competențe cu ajutorul cărora devine membru activ al societății în care trăiește. Dezvoltarea competenței presupune actualizarea cunoștințelor și a capacităților dobândite prin învățare, cu scopul realizării unor sarcini de lucru sau care permit identificarea și rezolvarea unor probleme în contexte diverse. Competențele pot fi activate prin alternarea lor, iar cadrul didactic trebuie să combine activitățile individuale cu cele de grup. În prima categorie intră acelea care solicită muncă independentă, iar a doua categorie presupune un efort colectiv de realizare a activității. În demersul didactic este recomandată instruirea centrată pe elev, prin realizarea unor activități, sarcini de învățare variate, ținând cont de stilurile individuale de învățare ale fiecăruia. De asemenea, activitățile de grup, în echipă sau prin cooperare, au rolul lor bine stabilit în dezvoltarea creativității. În acest fel, cu ajutorul activităților, procesul de instruire și cel de autoinstruire se dezvoltă simultan. Interconexiunea celor două tipuri de activități oferă complexitatea învățării și diversificarea educației, asigurând calitatea demersului didactic. Astfel, se poate constata că alegerea unor activități de învățare de către cadrul didactic presupune o muncă temeinică pe axa predare-învățare-evaluare. Elevul își însușește cunoștințe, înțelege și aplică sau integrează cunoștințele dobândite. El nu asimilează pasiv, ci se implică practic în dobândirea competențelor, participând activ la realizarea sarcinilor didactice.

În vederea formării competențelor specifice, derivate din competențele generale, pot fi organizate tipuri de activități variate. Pentru ca o activitate didactică să se desfășoare corespunzător, este necesară fixarea competențelor, stabilirea scopului activității de către profesor și este nevoie ca aceste competențe specifice să se transforme în cunoștințe. Desfășurate în clasă, ele trebuie să fie inteligibile și operaționale, diverse, atractive, creative și dinamice, deoarece de ele depind motivația și responsabilizarea elevilor. Activitățile de învățare propriu-zise trebuie corelate cu cele practice și, în măsura posibilităților, să facă apel la cunoștințe din mai multe domenii, deoarece constituie unul dintre cele mai importante elemente ale pedagogiei moderne.

De pildă, redactarea unui text nou la limba și literatura română poate avea ca model o altă operă literară sau compararea unor texte și se poate realiza pe baza unor analogii, din domeniul literaturii sau în corelație cu alte arte, precum pictura, sculptura sau cinematografia. În vederea dezvoltării producerii unui mesaj scris sau oral, cadrul didactic poate introduce *metoda fotografiei vorbite* ca activitate participativă. Astfel, funcției de cunoaștere i se adaugă cea pragmatică sau

utilitară. Cele două funcții, cea de cunoaștere și cea pragmatică, acționează interdependent ținând cont de noile cerințe ale societății.

Activitățile incluse în procesul instructiv-educativ și care se desfășoară într-o instituție educațională, într-un mod organizat, nu pot fi separate de evoluția individuală a elevului care beneficiază de educație informală și nonformală. Integrarea activităților, dezvoltarea și combinarea lor, asigură succesul procesului didactic. În acest sens, activitățile denumesc o succesiune de procese, care sunt componentele unui întreg sistem și asigură formarea competențelor. Cunoștințele și aptitudinile formate contribuie la dorința de învățare pe tot parcursul vieții, având în vedere că învățarea permanentă a devenit astăzi o direcție, un deziderat integrator al educației.

Activitățile de învățare care vizează producerea, receptarea și interacțiunea trebuie construite în așa fel, încât să pornească de la experiențele elevului și să devină parte integrantă a unor strategii didactice, potrivite diferitelor contexte. Elevii trebuie să inițieze o conversație, să-și exprime punctele de vedere, sentimentele, să argumenteze idei, opțiuni, să comunice civilizată și persuasiv. De aceea, demersurile didactice trebuie să cuprindă exerciții, precum jocurile de rol, punerea elevului într-o anumită situație de comunicare. Sarcinile construite pe situații concrete de viață sunt și cele mai autentice. Profesorul poate facilita diverse sarcini de grup, prin intervenții și sprijin în caz de nevoie. Cadrul didactic creează ocaziile, structurează, observă activitatea desfășurată și oferă feedback, cel din urmă putând fi realizat și de către elevi, prin cooperare. Astfel, se reduce intervenția profesorului și se încurajează coparticiparea elevilor. Pentru stimularea elevilor, profesorul oferă diferite opțiuni în soluționarea unei probleme, încurajându-i pe aceștia să adreseze întrebări în interiorul unei interacțiuni de grup. În unele cazuri, profesorului îi revine sarcina de a-i ghida pe elevi, discutând cu ei despre propriile experiențe, despre cunoștințele dobândite în prealabil.

În altă ordine de idei, corelarea temelor studiate în anii anteriori cu cele din clasa a X-a este necesară. De exemplu, *Stilul de viață sănătos*, temă propusă în programa clasei a IX-a, se leagă strâns de cea a *mediului înconjurător* printr-o influență reciprocă. *Imaginea de sine în adolescență* este, de asemenea, o temă care poate să derive dintr-una anterioară, care elevilor le este familiară din clasa a IX-a: *adolescența printre cărți* reluând, aprofundând, nuanțând și dezvoltând unele idei. În acest mod se realizează o continuitate progresivă a celor învățate, dar și o deschidere spre alte competențe stabilite de *Parlamentul European și Consiliul privind competențele cheie pentru învățarea pe parcursul întregii vieți* ([www.educred.ro](http://www.educred.ro)). Aceste opt competențe stabilite în anul 2006 și redefinite în 2018 sunt:

- *competența de literație;*
- *competența în multilingvism;*
- *competența matematică și competențe în științe, tehnologie și inginerie;*
- *competența digitală;*
- *competența personală, socială și de a învăța să înveți;*
- *competența civică;*
- *competența antreprenorială;*
- *competența de sensibilizare și exprimare culturală.*

O analiză atentă a celor opt competențe demonstrează că studiul limbii și literaturii trebuie privit ca un demers holistic, care înglobează alte competențe sau se corelează cu acestea, de pildă, competența de literație se află în relație de interdependență cu cea de sensibilizare și exprimare culturală sau cu cea personală și socială. În acest fel, studiul limbii și literaturii române are o contribuție esențială atât la formarea elevilor pe tot parcursul vieții, cât și la dezvoltarea competențelor-cheie conform modelului european. Pe de altă parte, este necesară integrarea competențelor digitale, de utilizare a tehnologiei informației, ca instrument de învățare și cunoaștere, fiindcă un conținut poate conduce la formarea mai multor competențe specifice, iar formarea competenței de literație se întregește cu cea digitală. Cadrul didactic poate asigura condiții ca elevii să utilizeze tehnologii diverse și să folosească platforme de învățare variate, de exemplu, situații în care evaluarea să se realizeze on-line.

Modul de organizare a activității didactice în vederea formării la elevi a competențelor specifice, respectiv generale, formulate în programa școlară, încurajează o abordare inter și transdisciplinară. Textele nonliterare și literare pot fi relaționate cu alte arte precum, pictura, muzica, sculptura, cinematografia sau cu arta stradală. Activitățile practice de învățare în grup, cum ar fi proiectele, contribuie la formarea cooperării și sprijină apartenența la un microgrup, îmbunătățesc performanțele individuale și cele ale colectivului. Realizarea unui proiect este o activitate personalizată care are în centru imaginația mai multor elevi și permite folosirea liberă a cunoștințelor într-un nou context.

Dramatizarea este o metodă didactică complexă, care înseamnă prelucrarea unui text literar, dar care transgresează limitele acestuia, atingând zone ale psihologiei sau ale artei prin creativitate, prin experiența directă și indirectă a elevilor care participă la jocul de rol. Activitatea presupune lucrul în grup și facilitează cooperarea pentru creșterea empatiei, conștientizarea unor probleme cu

care se confruntă elevul și ceilalți colegi, rezolvarea unor situații, cooperarea pentru soluționarea unor experiențe de viață corelate cu cele dobândite din textele literare sau nonliterare: „Dramatizarea oferă elevilor o conștientizare mai mare nu numai a propriilor sentimente, valori și credințe, ci și a celor ale colegilor; oferă, de asemenea, posibilitatea de a pătrunde în zonele complicate ale intențiilor (strategice) de tip regizoral atât de ordin afectiv- motivațional, cât și colectiv-intelectual.” (Tutkun, Akadag, *apud* Pânișoara, 2022, p. 125).

Activitatea propusă în prezentul ghid nu are ca punct de plecare o operă literară, ci un eveniment real, nefericit, tragedia de la clubul Colectiv. Evocarea începe cu o oră vizând *Imaginea de sine în adolescență*, după care se trece la un șir de jocuri de rol.

Primul exercițiu propune identificarea și soluționarea unor probleme ale adolescenților folosind *brainstormingul* și *cafeneaua publică*. Cu ajutorul *brainstormingului*, se identifică 3-5 probleme generale cu care se pot confruntă elevii. Exercițiul se poate realiza și fără metoda amintită, caz în care profesorul enumeră problemele și ele pot fi selectate aleatoriu de pe wordwall: <https://wordwall.net/resource/6265932>, (Fig.2.).

Fig.2.



**Probleme puse în discuție:**

- Părinții nu mă lasă să mă duc machiată la școală.
- Părinții mei vor să devin medic, dar eu prefer artele.
- Directorul liceului m-a prins fumând în curtea școlii, iar eu nu vreau ca părinții

mei să afle.

- Tata lucrează tot timpul. Oare știe că exist?
- Am un telefon mai vechi și nu port haine de firmă, sunt marginalizat de către colegi.
- Profesorii nu înțeleg că noi nu vrem să purtăm uniformă.

După identificarea problemelor, clasa se împarte în grupe. Într-o primă etapă, fiecare grupă va avea o sarcină de rezolvat – găsirea unei soluții la problema dată – zece minute. Sarcinile pot fi prezentate pe fișe de lucru sau comunicate oral. În cadrul fiecărei echipe, va exista un moderator care va nota și, ulterior, va prezenta ideile discutate. Ideile se notează cu markere pe o coală de flipchart. Următoarea rundă durează zece minute. După rezolvarea primei sarcini, fiecare grupă își delegă un coleg pentru a discuta cu alte grupe. Elevii pot sugera idei, propuneri pentru rezolvarea situației. Colegul delegat va trece și la celelalte grupe pentru alte zece minute, apoi elevii revin la grupele inițiale. Ideile notate pe colile de flipchart se expun în fața clasei și, în final, se prezintă rezolvările propuse, se trag concluziile. Nu se notează în caiet toate rezolvările propuse, ci doar acelea care vizează problematica grupei respective.

Exercițiul propus vizează dezvoltarea competențelor generale de interacțiune și mediere întrucât se va pune accentul mai mult pe fluență, decât pe exactitatea lingvistică. Acest lucru este precizat încă din *Programa* de clasa a IX-a: „Se va pune accentul mai mult pe fluență decât pe acuratețea lingvistică, având în vedere că abordarea este una comunicativ-funcțională” (*Programă*). Discuțiile pe diverse teme de interes ajută nu doar la progresia competenței de producere a unui text oral, ci și la dezvoltarea competențelor 3.1. și 3.3. În altă ordine de idei, înțelegerea problemelor și depășirea lor prin comunicare, soluționarea lor în grupuri mici favorizează extinderea competențelor spre mediere, deoarece sprijină dialogul în situații de conflict – competențele 4.1. și 4.2.

Prima activitate este urmată de dramatizarea propriu-zisă având o durată de 3-4 ore, în funcție de specificul clasei și de exercițiile selectate sau propuse de cadrul didactic.

## **Dramatizare**

### Activitatea 1:

Priviți imaginile următoare și faceți observații cu privire la modul în care se distrează tinerii.



Sursă imagine: [www.szekelyhon.ro](http://www.szekelyhon.ro)



Sursă imagine: [www.digi24.ro](http://www.digi24.ro)



Sursă imagine: [broxtal.com](http://broxtal.com)



Sursă imagine: [spumapartyevents.ro](http://spumapartyevents.ro)

### Activitatea 2:

Postați pe platforma [www.padlet.com](http://www.padlet.com) câteva fotografii în care petreceți cu amicii voștri. Comparați imaginile în funcție de numărul persoanelor aflate la petrecere, locul ales, mâncarea și băutura consumată, durata petrecerii, vestimentația participanților.

### Activitatea 3 (Metoda HEI- Pânișoară, 2022, p. 165)

Imaginați-vă următoarea situație: În orașul vostru se organizează o petrecere peste două săptămâni într-un club celebru și cântă o formație renumită. Părinții voștri nu vor să vă lase să mergeți. Ce faceți pentru a putea participa?

Grupați-vă în cele 4 colțuri ale clasei în funcție de opțiunea aleasă.

- Îi promiteți mamei că înainte de ziua concertului veți aduce acasă cel puțin două note bune la diferite discipline.
- O rugați pe prietena voastră să intervină în această situație.
- Știind că părinții oricum nu vă vor lăsa să participați, nu le cereți voie. Le spuneți doar că dormiți la o amică.
- Renunțați la petrecere.

Discutați în grupul vostru despre opțiunea voastră și argumentați de ce este soluția optimă.  
După această etapă, puteți trece într-o altă echipă, dacă răspunsul vi se pare mai logic.

Activitatea 4:

Interpretați secvențele date în 2-3 minute:

- dialogul dintre mamă și adolescent;
- dialogul dintre tânăr și o prietenă;
- părintele și copilul;
- monologul persoanei care renunță la petrecere.

Activitatea 5:

Veți participa la concertul formației preferate.

Scrieți o pagină de jurnal în care să vă exprimați sentimentele înainte de concert.

Activitatea 6:

Înlocuiți cuvintele subliniate cu sinonimele date. Atenție! Sunt cuvinte în plus.

au deservit

incandescent

au izbucnit

intensitate

schelă

busculadă

contractat

inflamabil

Profitând de învălmășeala creată, hoțul i-a sustras telefonul trecătorului.

Nu folosiți felinarul lângă materiale care se aprind ușor.

Muncitorii utilizează sisteme de eșafodaj în construcții și lucrări de restaurație.

Fanii echipei s-au dezlănțuit la al doilea gol marcat.

Puterea vântului a smuls copaci în timpul unei furtuni.

Vara aceasta stilistii recomandă culorile vii.

### Activitatea 7:

Lecturați următoarele două articole despre concertul trupei *Goodbye to Gravity* din data de 30.10.2015 ținut la clubul Colectiv din București, apoi completați casetele din diagramă cu informații despre succesiunea evenimentelor (Fig.3.)

#### **Incendiul din Colectiv**

„Incendiul din *Colectiv* a avut loc în noaptea de 30 spre 31 octombrie 2015, în clubul situat în Sectorul 4 din București, în fosta hală a fabricii *Pionierul*.

Incendiul a izbucnit în timpul concertului în care trupa *Goodbye to Gravity* își lansa noul album. Focul a fost provocat de artificiile folosite în timpul concertului, care au aprins un burete ușor inflamabil de pe un stâlp al localului.

Flăcările au cuprins întregul club într-un timp foarte scurt.

În clubul *Colectiv*, în momentul în care a izbucnit incendiul, se aflau circa 400 de persoane. După ce flăcările au început să se extindă, la ieșirea din club s-a creat o busculadă în care au fost prinse mai multe persoane.

La fața locului, 26 de persoane și-au pierdut viața din cauza arsurilor suferite. Alte 28 de persoane au murit în zilele, săptămânile, chiar lunile care au urmat, din cauza arsurilor sau a infecțiilor contractate în spitale.

A 65-a victimă a murit la aproape doi ani de la tragedie.

În incendiul din clubul *Colectiv* au murit și patru din cei cinci membri ai trupei *Goodbye to Gravity*. Singurul supraviețuitor este solistul Andrei Găluț”.

(www.mediafax.ro)

„Filmul tragediei:

30 octombrie 2015 - *Goodbye to Gravity* a urcat pe scenă și a început să cânte în fața a sute de tineri.

La ora 22:02:01, la câteva secunde după începerea concertului, în partea dreaptă a imaginii se observă cum artificiile montate pe stâlpul schelei tehnice ce deservește scena sunt aprinse pentru prima dată. Acestea ard timp de 13 secunde, iar scânteile rezultate în urma arderii sunt orientate direct către stâlpul de susținere al imobilului situat în partea stângă lângă scenă.

La ora 22:32:00, se observă cum se aprind artificiile montate pe un suport situat lângă stâlpul schelei tehnice ce deservește scena. Acestea ard timp de 16 secunde, iar scânteile rezultate în urma

arderii sunt orientate direct către stâlpul de susținere al imobilului, situat în partea stângă în imediata apropiere a scenei.

La ora 22:32:16, imediat după ce artificiile s-au stins, se observă cum spațiul dintre stâlpul de susținere al imobilului și scenă rămâne în continuare luminat, iar lumina crește foarte repede în intensitate acoperind o suprafață tot mai mare.

La ora 22:32:26 se observă, de fapt, cum tavanul situat între stâlpul de susținere al imobilului și scenă arde, iar din acesta încep să cadă bucăți incandescente.

La ora 22:32:35 suprafața tavanului care arde crește foarte repede, flacăra devine violentă, iar primele persoane se îndreaptă spre ieșire. Mai departe, suprafața tavanului cuprinsă de flăcări crește extrem de repede”.

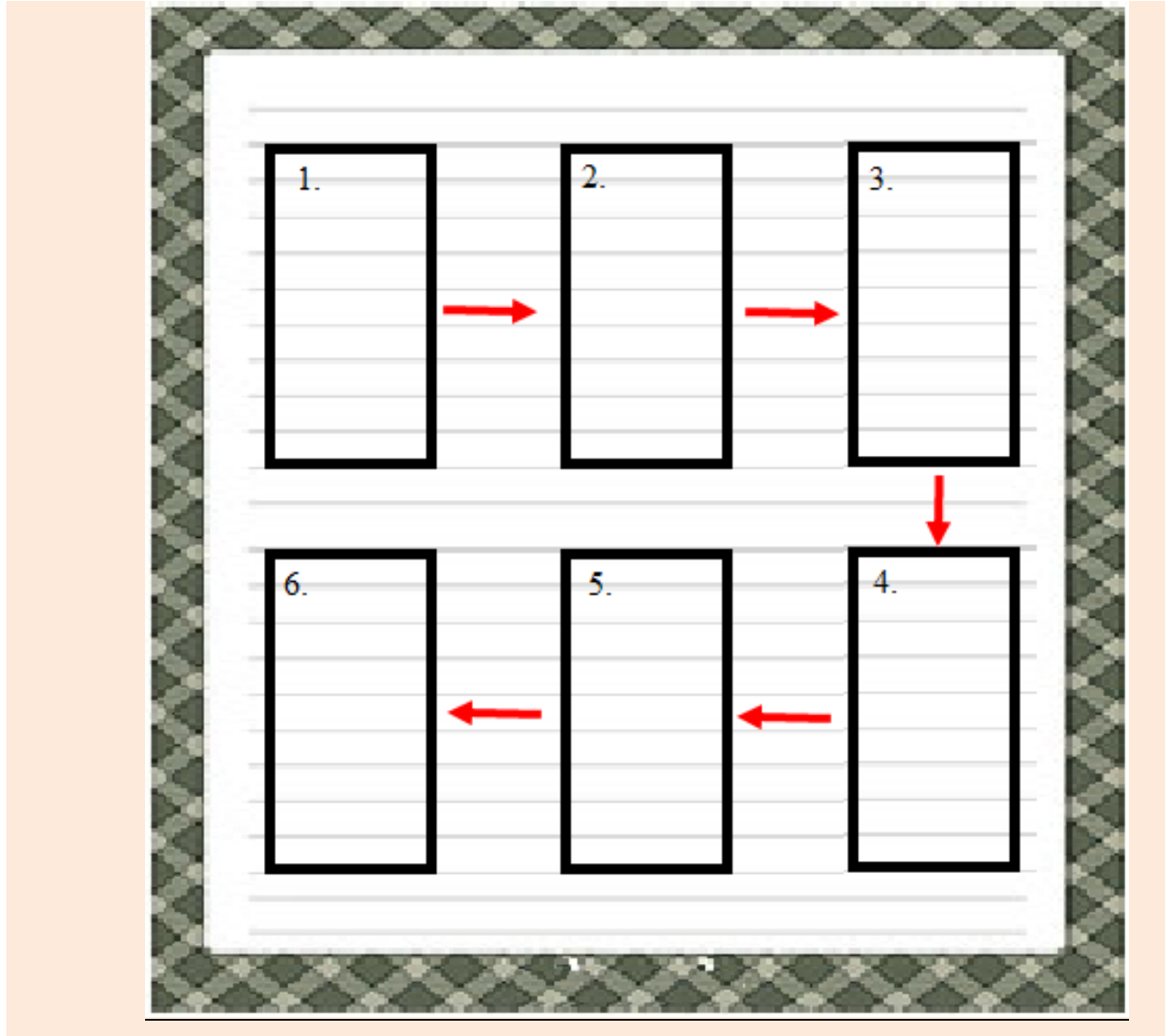
(www.hotnews.ro)



Formația *Goodbye to Gravity*

Sursă imagine: [www.digi24.ro](http://www.digi24.ro)

Fig.3.



Activitatea 8:

Concepeți, în perechi sau pe grupe, un dialog pornind de la aria lexicală a cuvântului AJUTOR, de minimum zece replici (întrebare-răspuns)!

Activitatea 9:

Completați spațiile libere cu următoarele conjuncții și locuțiuni conjuncționale: *prin*

*urmare, în loc să, întrucât, în timp ce, pe motiv că, în ciuda faptului că.*

Incendiul din clubul Colectiv a marcat existența tuturor care au participat la concertul formației *Goodbye to Gravity*, ..... foarte mulți și-au pierdut oameni dragi. .... s-a produs o tragedie, foarte mult timp vinovații nu au fost găsiți. .... unii dădeau vina pe patronii clubului și pirotehniștii care n-au respectat normele de siguranță, alții erau de părere că sunt responsabili cei care au elaborat documentele de funcționare. .... facă verificări serioase înainte de eveniment, autoritățile și-au pasat responsabilitățile ..... această atribuție nu intră în sarcina instituției lor. ...., drama de la club a scos lumea în stradă în speranța că evenimentul nefericit nu se va mai produce niciodată.

Dramatizarea propusă conține activități de prelectură, lectură propriu-zisă și exerciții de postlectură urmărind dezvoltarea competențelor din programă. Astfel, primele activități se leagă de competența 2.1 privind descrierea unor experiențe și care vizează tema adolescenței, problemele cu care se confruntă tinerii. Formularea și argumentarea unui punct de vedere, construirea unor serii de argumente justificate apar în a treia activitate propusă. Interpretarea unor secvențe date – a patra activitate – are ca scop nu doar producerea, ci și receptarea unui mesaj oral – competențele 1.2, respectiv 1.4. Următoarea activitate are în centru a doua competență generală din programă, iar competențele specifice avute în vedere sunt 2.1 și 2.3. Exercițiul lexical oferă posibilitatea dezvoltării vocabularului și facilitează comprehensiunea textului propriu-zis, urmărește dezvoltarea competenței specifice 1.2.

Activitatea de lectură propriu-zisă e urmată de realizarea unei diagrame (grafice) privind succesiunea evenimentelor din clubul *Colectiv*. Se urmărește nu doar receptarea și comprehensiunea textului, ci și prezentarea, în ordine cronologică, a unor întâmplări și sintetizarea informațiilor conform competențelor specifice din programă. Ultima activitate țintește utilizarea corespunzătoare a unor conjuncții și locuțiuni conjuncționale specifice nivelului B2, așa cum se precizează în *Descrierea minimală a limbii române*.

Penultima activitate trimite la un exercițiu care vizează a patra competență generală: *Medierea culturală în context plurilingv și pluricultural*. Medierea presupune crearea unui context de comunicare, care vizează cooperarea pentru rezolvarea unei situații. În programa de clasa a X-a accentul se pune pe medierea lingvistică și comunicativă. Prin activitatea a opta se dorește sintetizarea diferitelor punctelor de vedere identificate într-o dezbatere pe parcursul unui schimb de

idei – competența 4.2. Astfel, schimbul de idei contribuie la interacțiune, la soluționarea unor probleme cotidiene.

O altă temă obligatorie din programa de clasa a X-a este cea a *mediului înconjurător*. Dezbaterile privind protejarea mediului înconjurător și salvarea animalelor aflate în pericol pot fi deschise cu prezentarea unor imagini selectate din arta stradală.



„Struțul” – Roma, Italia

Sursă imagine: povesteacasei.ro



„Pasăre” – Atena, Grecia

Sursă imagine: povesteacasei.ro



„Legenda gigantilor” – Białystok, Polonia

Sursă imagine: povesteacasei.ro



„Lumea care se scurge” – Spania

Sursă imagine: povesteacasei.ro

Discuția poate fi urmată de un *brainstorming* privind nevoia ocrotirii și îngrijirii mediului, protejarea planetei întrucât natura e sufocată cu deșeuri. Se propune spre vizualizare înregistrarea de pe canalul [www.youtube.com](http://www.youtube.com) a unei secvențe din emisiunea „România, te iubesc! - Țara gunoaielor” (până la minutul 3:32 respectiv între 15:36 și 17:17), în vederea completării fișei următoare:

Vizionați o secvență dintr-un documentar intitulat „România, te iubesc! - Țara gunoaielor”, pentru a putea răspunde corect la următoarele 10 întrebări, folosind cuvinte-cheie.

1. Cum definește prezentatorul emisiunii gropile de gunoi din România?

2. Care sunt cauzele neutilizării gropilor de gunoaie autorizate?

3. De unde provin tonele de gunoi?

4. Cum se numește levigatul care cauzează dispariția speciilor de pește?

5. Ce consecințe are infiltrarea murdăriei în pânza freatică?

6. De unde procură sătenii apă potabilă?

7. Unde sunt lăsați cei 20.000 de metri cubi de deșeuri?

8. Ce reacție provoacă transportul gunoaielor dintr-o localitate în alta?

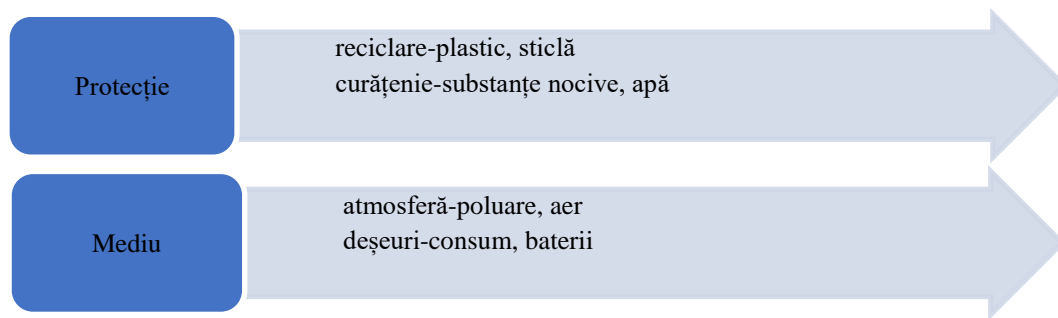
9. Care este procentul deșeurilor reciclate?

10. Ce înseamnă sistemul de management integrat al deșeurilor?

Exercițiul de ascultare se pretează la competența de receptare a unui mesaj oral și are în centru identificarea informațiilor esențiale - competența 1.2. În altă ordine de idei, utilizarea unor sintagme, cuvinte-cheie are legătură cu competența 1.1. În loc de itemii obiectivi, se propun itemi semiobiectivi cu răspuns scurt, de completare. Acești itemi solicită o mai mare atenție destinată ascultării decât cei cu alegere multiplă sau cu alegere duală.

După rezolvarea exercițiului anterior, pe baza metodei *împărțirii cireșelor* (Pânișoara, 2022, p. 179-180), se oferă soluții pentru ameliorarea crizei deșeurilor prin utilizarea informațiilor (Fig.4.):

Fig.4.



Elevii pot lucra în grupe cu scopul de a găsi soluții pentru diminuarea poluării și într-un timp dat să noteze într-o agendă ce au făcut în fiecare zi pentru a avea un mediu înconjurător mai sănătos. Găsirea unor soluții optime în situația dată este un alt exercițiu care dirijează activitatea spre mediere și interacțiune orală. Se utilizează strategii de cooperare într-un anumit context de comunicare și se recurge la explicații sau clarificări detaliate și spontane într-o interacțiune orală - competența 3.3.

După dezbateri, elevii își exprimă opiniile într-o compunere sau într-un eseu (100-150 de cuvinte) despre dreptul oamenilor de a influența echilibrul ecologic pe baza următoarelor idei: influența pozitivă și negativă a comportamentului uman asupra mediului și asupra planetei, rolul păstrării echilibrului ecologic, importanța educării copiilor pentru respectarea și protejarea florei și faunei. În acest caz, se trece la producerea de mesaj scris, punându-se accentul pe competențele 2.3 și 2.4. din programă.

Un alt exercițiu propus este comprehensiunea unui text despre armonizarea spațiului verde cu mediul urban.

**Textul de mai jos prezintă pădurile verticale din Milano. Citiți cu atenție textul dat, apoi încercuiți varianta corectă de răspuns dintre cele trei propuse:**

„Păduri verticale care cresc pe clădiri nu este o scenă a unui film SF, ci este soluția uimitoare pe care a găsit-o arhitectul Stefano Boeri pentru a compensa lipsa de vegetație din Milano, unul dintre cele mai poluate orașe. Pe verticală, aceasta este ideea după care funcționează în general orașele

moderne. Stefano Boeri a mers pe același principiu când a proiectat *Bosco Verticale*, o clădire care revoluționează viața urbană și pe care o consideră absolut necesară în evoluția orașelor.

Proiectul *Bosco Verticale* este alcătuit din două turnuri de 80 și 112 metri înălțime care vor



găzdui copaci și arbuști pe o suprafață de aproximativ 40.000 de metri pătrați. Acest proiect este setat pentru a crea un nou standard de locuințe durabile și poate fi un model pentru regenerarea mediului urban.

Pe laturile turnurilor vor fi plantate un amestec de soiuri de copaci mari și mici, 5000 de arbuști și 11.000 de flori. Echipa de design susține că acestea

vor absorbi aerul poluat și vor contribui la crearea unui mediu mai sănătos pentru locuitorii orașului. Se pare că arhitectura ecologică este viitorul în domeniul amenajărilor construcțiilor.

Diversitatea și multitudinea soiurilor de plante vor oferi un habitat propice păsărilor și insectelor, iar pentru oameni vor oferi umbră și răcoare în zilele călduroase de vară.

Designul exterior al turnurilor este impresionant, pădurea verticală are un concept arhitectural bazat pe înverzirea peisajului urban, iar pe lângă funcția estetică, mai asigură și absorbția prafului din aer și filtrarea luminii soarelui pentru cei care locuiesc în clădire.

Pădurile verticale ajută la dezvoltarea biodiversității și creează un ecosistem în care diferite specii de plante alcătuiesc un mediu natural care poate fi colonizat de către insecte și păsări, și poate fi un simbol al recuceririi spațiului urban de către natură.

Crearea unei rețele de astfel de păduri verticale în orașe poate fi un beneficiu considerabil într-o lume sufocată de poluare.

*Bosco Verticale* face parte din curentul eco-friendly. Acest termen a început să fie foarte folosit în diverse domenii și a fost asociat cu atât de multe produse și practici încât sensul a început să capete diverse conotații. Pe scurt, eco-friendly înseamnă acele produse sau acțiuni care duc la un mod de viață mai sănătos atât pentru planetă cât și pentru locuitorii ei.”

(<https://povesteacasei.ro/paduri-verticale-un-vis-devenit-realitate-in-italia/>)

## 1. Arhitectul Stefano Boeri a proiectat clădirile:

- a) pentru a reda impresia filmelor SF;
  - b) pentru a uimi turiștii;
  - c) pentru a echilibra mediul.
- 2. Plantele care decorează turnurile sunt:**
- a) tufe și copaci;
  - b) pomi și puieti;
  - c) boschete și mușchi.
- 3. Vegetația este benefică deoarece:**
- a) dezvoltă simțul estetic al orașenilor;
  - b) împiedică răspândirea insectelor;
  - c) contribuie la purificarea aerului.
- 4. Pădurea verticală are:**
- a) scop ecologic și educativ;
  - b) finalitate estetică și funcțională;
  - c) punct de reper arhitectural.
- 5. Aceste spații verzi contribuie la:**
- a) diminuarea biodiversității;
  - b) reducerea schimbărilor climatice;
  - c) asigurarea ecosistemelor distincte.
- 6. Conceptul „eco-friendly” se referă la un fenomen:**
- a) global;
  - b) local;
  - c) urban.

Exercițiul propus se axează pe dezvoltarea competențelor 1.1. și 1.2. din programa de clasa a X-a, dar și pe familiarizarea elevilor cu noi posibilități de armonizare a mediului înconjurător, cu spațiul urban limitat, creionându-se viitorul orașelor prin amenajarea acestor locuri.

În funcție de specificul clasei, cadrul didactic poate orienta discuția spre idei privind arta stradală. Li se cere elevilor să caute desene realizate de celebrul artist, cunoscut sub pseudonimul *Banksy* și să discute temele abordate de artist în creațiile sale. Dialogul poate fi urmat de un exercițiu sau de un proiect aplicativ: să fotografieze spații urbane inestetice și să îmbunătățească peisajul

printr-un graffiti sau un desen realizat de ei. Într-o postare pe un forum de pe site-ul școlii să supună la vot proiectul. Elevii pot utiliza site-ul *www.strawpoll.com* pentru a ușura obținerea rezultatului. După anunțarea câștigătorului, elevii trebuie să redacteze un e-mail adresat primăriei în vederea aprobării și realizării acestui graffiti. Redactarea acestui e-mail ajută la dezvoltarea producerii mesajului scris, îmbinând corespondența formală și informală cu argumentarea unor idei, opinii privind dezvoltarea spațiului urban. Pe de altă parte, aprobarea și finalizarea lucrării implică tânăra generație în activități civice și comunitare. Învățarea formală se consolidează cu cea non-formală și informală prin implicarea elevilor, în calitate de locuitori ai orașului respectiv, să își exercite competențele civice de membri activi ai societății.

Un alt exercițiu legat de această temă poate fi organizarea unui vernisaj de graffitiuri pe 15 aprilie, de Ziua Mondială a Artei cu mottoul: „În viață, frumusețea dispare. În artă, nu!” (Leonardo da Vinci).

Într-o ultimă etapă a discuției se organizează o dezbatere cu tema: *graffitiul este sau nu o artă?* Cadrul didactic poate alege mai multe variante ale dezbaterii, de exemplu, modelul propus de Karl Popper sau World Schools Debate. În prima variantă, există două echipe formate din trei membri. Elevilor desemnați li se comunică din timp tema dată spre abordare, în vederea unei pregătiri corespunzătoare. Se prezintă argumentele în fața unui public, iar o a treia echipă deliberează. Etapele acestei dezbateri sunt:

<b>Etapele dezbaterii</b>	<b>Vorbitor</b>	<b>Timp</b>
Prima rundă- <b>afirmatori</b>	Afirmator 1	6 minute
Prima rundă de întrebări-din partea negatorilor		3 minute
A doua rundă- <b>negatori</b>	Negator 1	6 minute
A doua rundă de întrebări-din partea afirmatorilor		3 minute
A treia rundă- <b>afirmatori</b>	Afirmator 2	5 minute
A treia rundă de întrebări-din partea negatorilor		3 minute
A patra rundă- <b>negatori</b>	Negator 2	5 minute
A patra rundă de întrebări-din partea afirmatorilor		3 minute
A cincea rundă- <b>afirmatori</b>	Afirmator 3	5 minute
A cincea rundă de întrebări-din partea negatorilor		3 minute
A șasea rundă- <b>negatori</b>	Negator 3	5 minute
A șasea rundă de întrebări- din partea afirmatorilor		3 minute

O variantă a acestei dezbateri poate urmări modelul *World Schools Debate* ([www.anpcdefp.ro](http://www.anpcdefp.ro)). Există trei runde și două echipe, care se numesc Guvern și Opoziție. Diferă timpul alocat susținerii argumentelor, 8 minute, și nu există posibilitatea de a pune întrebări. Fiecare discurs ținut este o replică, un răspuns dat la ideile antevorbitorului, urmat de propriile argumente pro sau contra ideii enunțate, în funcție de echipa din care face parte vorbitorul. Fiecare discurs individual se încheie cu o concluzie, iar în ultima rundă, echipele au la dispoziție câte patru minute pentru a puncta elementele-cheie ale argumentării. În acest timp, cealaltă echipă nu poate interveni.

Membrii care formează juriul și deliberează au în vedere mai multe criterii în procesul de evaluare a luărilor de cuvânt. Modelul următor oferă o fișă de arbitraj (Ilie, 2020, pp.97-98):

Criterii	Afirmator 1	Afirmator 2	Afirmator 3	Negator 1	Negator 2	Negator 3
Calitatea argumentării						
Calitatea contraargumentării						
Calitatea dovezilor și claritatea prezentării lor						
Asumarea corectă a rolului de afirmator/negator						
Atitudinea față de coechipieri						
Atitudinea față de adversari						

Dezbaterea urmărește formarea mai multor competențe, precum producerea unui mesaj, dar și interacțiunea orală prin planificarea mesajului, în acord cu scopul și cu contextul comunicării, prin posibilitatea de adaptare în cazul apariției unor reacții și răspunsuri neașteptate – competențele 2.4 sau 3.1. Prin participarea la această conversație, prin utilizarea unui limbaj adecvat mesajului formulat, prin compararea diferitelor informații și opțiuni sau comentarea spontană a opiniilor, ideilor celorlalți colegi, prin formularea unor întrebări spontane, explicații și argumente clare, se dezvoltă și competența de mediere. Negatorii trebuie să-și adapteze limbajul la interlocutor și invers. Ei sintetizează informațiile în cadrul grupului din care fac parte pentru a facilita formularea răspunsului. Ajută la înțelegerea afirmatorilor și stabilesc o formă de comunicare, prin care să atingă succesul, cu ajutorul contraargumentelor.

Orientarea în carieră poate fi dezbătută prin înlănțuirea ei cu cea a comportamentelor sociale, prin dezvoltarea spiritului civic și prin implicarea în voluntariat. Activitatea începe cu un joc de rol, care urmărește dezvoltarea competențelor 2.2., 2.3. și 4.1., 4.2. privind rezolvarea unei situații-problemă, care poartă denumirea *Insula pustie* ([www.scout.ro](http://www.scout.ro)). Participanții trag bilete pe care sunt scrise diferite meserii, de exemplu: preot, asistent, dulgher, geamgiu, coșar, profesor etc. Apoi își imaginează că au ajuns pe o insulă pustie.

#### Activitatea 1:

Ați ajuns pe o insulă pustie și nu există suficientă hrană pentru toți. De aceea, rămân în viață numai trei inși. Aceștia sunt considerați indispensabili. Sunt trei ture de argumentări, apoi se votează, cine rămâne în viață. În prima fază, nu se spune meseria, dar elevul se descrie în mod favorabil ca să nu fie eliminat din joc. În a doua rundă, se dezvăluie meseria. În a treia etapă, se trag concluziile. Fiecare trebuie să se prezinte cât mai favorabil pentru a rămâne în viață.

Scopul acestei activități este de a observa atitudinea și comportamentul social al elevilor, dar și de a dezvolta competența generală 2 din programă, punând accentul pe autocunoaștere. În funcție de meseriile alese, se poartă o discuție privind importanța fiecăreia, pentru a facilita trecerea la activitatea de voluntariat. Folosind metoda ciorchinului, se notează pe tablă posibile definiții ale voluntariatului, pentru a evidenția legături între diferite idei.

Etapă de lectură propriu-zisă începe cu un fragment selectat de pe site-ul [www.bestjobs.eu](http://www.bestjobs.eu) în legătură cu tema propusă și se completează ciorchinele inițial cu informații noi.

#### Activitatea 2:

Citiți definiția **voluntariatului** și completați ciorchinele cu informații noi.

„Voluntariatul este activitatea desfășurată din proprie inițiativă, de către o persoană care își dedică timpul, energia și talentul pentru a îi ajuta pe ceilalți, fără a primi în schimb o recompensă de natură financiară. Voluntariatul se poate desfășura în beneficiul unei comunități, pentru o cauză unde este nevoie de sprijin și de resurse umane, și nu reprezintă o activitate remunerată, chiar dacă include decontarea unor cheltuieli derivate din activitatea respectivă (consumabile, transport etc.).

Activitatea de voluntariat se desfășoară de bunăvoie (fără constrângeri sau presiuni de nicio natură) și se derulează, în general, într-un cadru organizat, sub tutela unei organizații sau a unei fundații. Activitățile prin care ne oferim resursele celor ce au nevoie sunt benefice și pentru voluntari, deoarece legăm prietenii și socializăm cu oameni având aceleași preocupări, ne dezvoltăm noi

abilități care vor fi de ajutor în viitor, în cariera profesională, și ne ajută să ne simțim împliniți, datorită contribuției la binele comunității sau al unei persoane.”

(www.bestjobs.eu)

Urmează o sarcină în care elevii dau exemple pentru domenii în care pot deveni voluntari sau activități de voluntariat la care au participat și discută despre ele.

Definiția este urmată de exemple pentru voluntariat în diferite domenii. În cazul în care există elev voluntar în clasă, acesta își poate povesti experiența în câteva cuvinte.

### Activitatea 3:

Precizați ce tipuri de activități de voluntariat se pot realiza în aceste domenii și completați cu alte exemple de acest fel. (Fig.5.)

Fig.5.



În vederea corelării temelor, discuția se orientează spre trăsăturile unui tânăr voluntar și în ce măsură această activitate este benefică într-o meserie. Cadrul didactic propune anunțul despre recrutarea unor voluntari pentru Festivalul Internațional de Teatru de la Sibiu.

#### Activitatea 4:

Citiți următorul anunț pentru recrutarea unor voluntari la FITS și explicați în ce măsură activitatea este văzută ca un avantaj de către un angajator. Apoi verificați lista cu profilul voluntarului și precizați care dintre aceste trăsături vă fac potrivit pentru a participa sau nu.

**„Festivalul Internațional de Teatru de la Sibiu a început înscrierile pentru Programul de Voluntariat pentru FITS 2023. Cea de-a 30-a ediție a Festivalului se va desfășura în perioada 23 iunie - 2 iulie 2023.**

Cei care doresc să fie voluntari FITS se pot înscrie până în **31 octombrie**.

#### **FII PARTE DIN ECHIPA UNUI FESTIVAL-FENOMEN**

Alătură-te unei echipe excepționale și cunoaște oameni care au aceleași valori cu tine. Voluntarii FITS beneficiază de o multitudine de avantaje: training gratuit și formarea de deprinderi utile, mândria de a fi parte activă a comunității, experiență profesională și de viață.

Vei purta cu mândrie tricoul de voluntar, vei primi ecuson nominal și vei obține un certificat de voluntariat, ce poate ridica punctajul la concursurile organizate pentru ocuparea unui loc de muncă (voluntariatul este considerat experiență profesională, conform Legii 78 din 2014). Un astfel de certificat este chiar o șansă în plus dacă îți dorești să fii student al unei facultăți din străinătate.

Implicarea ta în organizarea celui mai important festival de arte ale spectacolului din România se va face printr-un program de educație non-formală, ce reunește anual o comunitate numeroasă de voluntari locali, naționali și din străinătate! Suntem mândri că la Sibiu a fost creată cea mai mare și importantă platformă de promovare a educației non-formale prin intermediul artelor spectacolului.

#### **PROFILUL VOLUNTARULUI FITS:**

- 16 ani+;
- nu este în an terminal de studii;
- doritor să învețe, să descopere, să cunoască;
- serios, de încredere;
- asertiv și respectuos;
- empatic și pozitiv;
- atent;
- flexibil, politicos.”

De la o activitatea de voluntariat în domeniul teatrului trecerea spre literatură este facilă, deoarece ambele domenii se leagă de artă, cultură. În acest fel, se realizează dezvoltarea mai multor competențe: cea socială, cea de sensibilizare și exprimare culturală, de comunicare într-o limbă străină. Punerea ideilor în practică, imaginația, creativitatea, abilitățile de mediere și înțelegerea interculturală sunt trăsături esențiale ale tânărului în secolul nostru.

În *Programa școlară de clasa a X-a* se pune accent deosebit pe competența generală de mediere culturală, aceasta având cinci, respectiv șapte competențe specifice, în funcție de profilul clasei. Exercițiul propus pentru dezvoltarea acestor competențe, mai exact 4.1., 4.2. și 4.4., în corelație cu competența generală de producere a unui text scris, pornește de la vizualizarea unei știri despre *BookTruck* pe site-ul: <https://www.facebook.com/watch/?v=524333638771227>.

#### Activitatea 5:

Urmăriți materialul video despre *BookTruck* pe platforma de socializare *Facebook*, apoi redactați, în aproximativ 100 de cuvinte, o știre pentru ziarul local despre această activitate/acest eveniment.

Scenariul didactic al modelului ERR poate fi dezvoltat cu o a patra etapă, de **extindere**, despre care s-a menționat anterior în lucrarea de față. Etapa de extindere dezvoltă competențele generale specifice limbii și literaturii române, întrucât presupune organizarea unor activități care depășesc spațiul clasei și se desfășoară pe mai multe zile sau chiar săptămâni.

Pe de o parte, se pot decora spații diverse cu volume, cărți, benzi desenate „căzute din cer”, care atârnă din tavan, din crengi și care sunt răsfoite de elevi. Pe de altă parte, elevilor li se solicită să redacteze scrisori, desene, jurnale de impresii pe care să le pună într-o „ladă de zestre literară”. *Lada* se poate completa cu citate sau fragmente preferate din cărțile puse la dispoziția lor. Elevii pot redacta e-mailuri adresate unor personaje. Activitatea se poate desfășura pe parcursul unei luni și se încheie cu premiera sau organizarea unei expoziții. Elevii cu aptitudini artistice pot lectura colegilor din clasele mai mici, după modelul invitațiilor care participă la *BookTruck*. Pot exista activități de tipul „Îți recomand!”, o activitate prin care elevii din ciclul inferior al liceului recomandă lecturi colegilor – clasele a X-a, pentru a IX-a, și invers – sau profesorilor. Ulterior, se organizează o dezbatere, un cerc de lectură. În cadrul activității se dezbate cărțile favorite și se face un clasament al

celor mai citite opere. Aceste activități sau exerciții dezvoltă nu doar competențele specifice disciplinei studiate, dar cresc sensibilizarea și exprimarea culturală, personală și socială.

## Capitolul al IV-lea. Evaluarea

**Evaluarea** constituie o etapă importantă a procesului de învățare-predare, în vederea dezvoltării tuturor competențelor precizate de *Programa* în vigoare. Așa cum regăsim în literatura de specialitate, evaluarea este „(...) procesul prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile, permițând luarea unor decizii ulterioare (...)” (Cucos, 2009, p. 424). Aducem în discuție, pentru început, câteva aspecte teoretice legate de **procesul de evaluare**, astfel încât cadrele didactice care predau limba română elevilor nonnativi să poată avea o perspectivă complexă, completă și, nu în ultimul rând, mai bine structurată. Se vor lua în considerare modalități de definire a evaluării, tipuri de evaluare, funcții ale evaluării, dar și impactul acesteia asupra procesului de predare-învățare, vizând cu precădere specificul evaluării competențelor de comunicare în limba română la clasa a X-a. Mai menționăm, pentru început, că o trecere în revistă a aspectelor generale în legătură cu procesul de evaluare pornește de la o bună și atentă aprofundare a tuturor competențelor generale și specifice. Concomitent, se vor concepe modele și exemple pentru elaborarea testelor, prin axare pe maniera sau modul de realizare a unor **instrumente de evaluare a competențelor**, specifice învățării limbii române de către nonnativi.

Producerea de teste, cunoașterea tipurilor de itemi pentru evaluare inițială, sumativă și formativă de a tipurilor de exerciții adecvate evaluării competențelor de ascultare, citire, vorbire, scriere etc., redactarea de grile de evaluare – vor constitui partea acestui capitol. În linii mari, vor fi vizate aspecte care vor ajuta la:

- fixarea nivelurilor de competență potrivit programei de limba română;
- utilizarea grilelor de autoevaluare a nivelurilor de competențelor;
- identificarea unor tipuri de exerciții potrivite pentru evaluarea fiecărei competențe specifice adaptate nivelului de competență al elevilor;
- identificarea problemelor legate de **producerea de teste**: etapele producerii testelor, producerea propriu-zisă a testelor (instrucțiuni, itemi), validitatea testelor, evaluarea propriu-zisă (notarea testelor);
- identificarea și aplicarea criteriilor de evaluare a produselor orale și scrise ale elevilor;
- crearea de teste și prin forme alternative de evaluare.

În vederea stabilirii nivelului de dezvoltare a unei competențe este necesară prezentarea scării acestor niveluri conform *Cadrului European Comun de Referință pentru cunoașterea unei Limbi*

Denumire	Tipul de nivel	Achiziții
A1	Introdactiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poate să înțeleagă și să utilizeze expresii familiare și cotidiene, precum și enunțuri foarte simple care vizează satisfacerea nevoilor concrete.</li> <li>Poate să se prezinte sau să prezinte pe cineva, poate să formuleze și să răspundă la întrebări referitoare la detalii personale.</li> <li>Poate să comunice, într-un mod simplu, cu condiția ca interlocutorul să vorbească rar și clar și să fie cooperant.</li> </ul>
A2	Elementar	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poate să înțeleagă fraze izolate și expresii frecvent folosite în domenii de interes nemijlocit (de exemplu, informații personale și familiale simple, cumpărături, mediul înconjurător apropiat, activitatea profesională).</li> <li>Poate să comunice în situații simple și obișnuite, care solicită un schimb de informații simplu și direct referitoare la subiecte familiare și obișnuite.</li> <li>Poate să descrie, cu mijloace simple, formația sa profesională, mediul său înconjurător apropiat și să prezinte subiecte care corespund nevoilor sale imediate.</li> </ul>
B1	Intermediar	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poate să înțeleagă elementele esențiale când este folosit un limbaj standard clar pe teme familiare, întâlnite uzual, legate de muncă, școală, timpul liber etc.</li> <li>Poate să se descurce în majoritatea situațiilor care apar în timpul unei călătorii într-o regiune unde este vorbită limba.</li> <li>Poate să producă un discurs simplu și coerent pe teme familiare și din domeniile sale de interes.</li> <li>Poate să relateze un eveniment, o experiență sau un vis, să descrie o speranță sau un scop și să prezinte, pe scurt, argumentele sau explicațiile unui proiect sau ale unei idei.</li> </ul>
B2	post-intermediar	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poate să înțeleagă ideile principale din texte complexe pe teme concrete sau abstracte, inclusiv în discuții tehnice în specialitatea sa.</li> <li>Poate să comunice spontan și fluent într-o conversație cu un locutor nativ, fără efort pentru interlocutori.</li> <li>Poate să se exprime clar și detaliat asupra unei game variate de subiecte, poate să-și exprime opinia asupra unui subiect de actualitate, prezentând avantajele și inconvenientele diferitelor posibilități.</li> </ul>
C1	Avansat	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poate să înțeleagă o gamă largă de texte lungi și complicate și să sesizeze semnificațiile implicite.</li> <li>Poate să se exprime spontan și fluent, fără a fi obligat să-și caute cuvintele. Poate să utilizeze limba cu eficacitate și cu flexibilitate în viața socială, profesională sau academică.</li> <li>Poate să exprime teme complexe într-un mod clar și bine structurat, demonstrând că stăpânește instrumentele de organizare, de structurare și de coeziune a unui discurs.</li> </ul>
C2	Stăpânire	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poate să înțeleagă fără efort tot ceea ce citește sau aude.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poate să reproducă anumite fapte și argumente din diverse surse scrise sau orale, rezumându-le în mod coerent.</li> <li>• Poate să se exprime spontan, foarte fluent și cu precizie și poate să distingă nuanțe de sens legate de subiecte complexe.</li> </ul>
--	--	--

2. Tabel cu descriptorii de nivel

#### 4.1. Tipuri de evaluare

Deși bibliografia de specialitate oferă numeroase criterii de clasificare a tipurilor de evaluare, considerăm că e binevenită și o abordare mai complexă. Este bine să pornim de la cunoașterea reală a *aspectelor practice*. Astfel, se pot pune în balanță avantajele și dezavantajele pe care fiecare tip de evaluare le poate oferi. De asemenea, se pot realiza itemi adecvați atât obiectivelor urmărite prin procesul de predare-învățare, cât și nivelului pe care îl deține grupul-țintă – ele devenind astfel, *personalizate*.

Volumul *Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul liceal RLNM: P6 - ciclul liceal* propune, așadar, ca evaluarea să reprezinte „procesul prin care se măsoară și se apreciază valoarea rezultatelor sistemului de educație sau a unei părți a acestuia, eficacitatea resurselor, a condițiilor și a operațiilor folosite în desfășurarea activității, prin compararea rezultatelor cu obiectivele propuse, în vederea luării de decizii privind ameliorarea activității în etapele următoare, având o structură **tridimensională**, fundamentată pe următoarele echivalențe:

- evaluare = măsurare:** corespunde în mod esențial evaluării normative, deoarece rezultatele elevului sunt raportate la o normă, de regulă la rezultatele medii ale unui grup de referință (de exemplu, clasa din care elevul face parte);
- evaluare = congruență:** corespunde evaluării formative, întrucât se estimează convergența, apropierea, dintre rezultatele elevului și cerințele programei școlare;
- evaluare = judecare:** coincide cu evaluarea de progres, dat fiind că ține cont de dinamica prestației elevului într-un timp dat”. (*Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul liceal RLNM: P6 - ciclul liceal*, apud Chiș 2000, pp. 207-208).

Indiferent la care tip de evaluare ne referim, este important să avem în vedere *distincția fundamentală* între evaluarea **normativă** versus evaluarea **formativă**. Dacă prima amintită aici, conform sursei citate mai sus, (apud Meyer), evaluează doar partea *de suprafață* a învățării, (vezi teoria *aisbergului*) a cunoștințelor, cea de a doua vizează *procesele cognitive sau instrumentele cognitive necesare pentru ca produsele să iasă la suprafață* (partea scufundată a *aisbergului*); în aceeași sursă se subliniază și o aprofundare a evaluării, vizată și de *Programă*, care merge tot pe

două direcții: evaluarea *sumativă* (care se suprapune termenului de *cumulativă*) versus evaluarea *formativă* (sinonimă cu ideea de *continuă*) (idem, pp. 31-32). Ce trebuie reținut de aici? Că ambele modalități de evaluare trebuie să fie integrate și să se completeze reciproc, pentru a evidenția latura practică și pragmatică. Același volum specializat în predarea limbii române, respectiv evaluarea predării la nonnativi, prezintă punctele de sprijin pentru profesorul de specialitate, pentru aprofundarea și optimizarea procesului de evaluare în conformitate cu CECR – aspecte care interesează aici, dat fiind că acesta reprezintă și cadrul din care derivă *Programa* aferentă clasei a X-a.

Pe de altă parte, aducem în discuție formele arhicunoscute celor mai mulți dintre noi, anume acele tipuri de evaluare *clasicizate*: *inițială* (realizată la începutul demersului de învățare), *formativă* (pe parcursul procesului de învățare) și *sumativă* (de la sfârșitul unui proces mai lung de învățare) – tipuri de evaluare care se regăsesc și în viziunea RLNM: „O posibilă recomandare ar fi ca, la începutul ciclului liceal, să se realizeze o evaluare inițială (orală și scrisă) după modelul descris în *Cadrul Comun de Referință*, centrată pe stabilirea nivelului de competență a elevului în L2. Numai așa, profesorul poate configura eficient un demers obiectiv al evaluării, în special al competenței de evaluare orală”. (*Procesul de evaluare a limbii române ca limbă maternă la ciclul liceal RLNM: P6 - ciclul liceal*, p.123)

Se recomandă ca fiecare profesor de specialitate să apeleze la acele forme de evaluare care corespund nevoilor, în funcție de nivelul clasei, chiar de nivelurile multiple pe care le poate avea într-o singură clasă. Utilitatea și caracterul adecvat scopurilor sau obiectivelor educaționale propuse de către profesor se pot regăsi în toate tipurile de evaluare, rămânând ca decizia asupra selectării itemilor să fie pragmatică și să urmărească progresia elevului, indiferent dacă vorbim despre evaluare *inițială*, *continuă* și *sumativă* sau *de proces*, *de produs* și *de progres*. Să nu uităm că pentru a face și mai atractivă învățarea pentru elevi, există și se pot folosi, ca metode și instrumente alternative sau complementare de evaluare: *observarea sistematică*, *investigația*, *referatul*, *proiectul*, *portofoliul*, *autoevaluarea*, *evaluarea on-line* etc.

Evaluarea receptării mesajului audio se realizează prin notarea unor răspunsuri scurte alcătuite din 2-3 cuvinte. Ascultarea vizează comprehensiunea orală, iar pe baza *Grilei de autoevaluare* din CECRL, la nivelul B2, elevul este un utilizator independent, care „Poate să înțeleagă ideile principale din texte complexe pe teme concrete sau abstracte, inclusiv în discuții tehnice în specialitatea sa. Poate să comunice cu un anumit grad de spontaneitate și de fluentă, încât

conversația cu un locuitor nativ să nu presupună efort pentru nici unul dintre interlocutori. Poate să se exprime clar și detaliat asupra unei game largi de subiecte, poate să-și expună opinia asupra unui subiect de actualitate, prezentând avantajele și inconvenientele diferitelor posibilități”. (www.isjcta.ro)

Luând în considerare cele enunțate anterior, elevul are capacitatea să recepteze un mesaj oral pe o temă propusă conform competențelor 1.2. și 1.4. stabilite în *Programă*: „Identificarea unor informații esențiale dintr-un discurs oral sau scris extins, pe teme de interes personal sau profesional” prin descoperirea unor informații esențiale și de detaliu, prin selectarea unor cuvinte-cheie ale textului audiat. De asemenea, este urmărită „recunoașterea diferitelor structuri discursive dintr-un mesaj oral sau scris”, prin identificarea specificului structurilor discursive, pentru înțelegerea corespunzătoare a mesajului textului oral. În cazul itemilor semiobiectivi, elevului i se solicită să-și construiască total sau parțial răspunsul. Notarea se face prin răspuns scurt, limitat la 2-3 cuvinte, iar în elaborarea acestuia, cel evaluat, trebuie să demonstreze comprehensiunea conținutului și abilitatea de a concepe și de a structura răspunsul cel mai scurt și corect.

## Exemplul 1

### Evaluare formativă - exercițiu audio, nivel B2

Sursa exercițiului audio: <https://www.youtube.com/watch?v=PG23zcjeWbg>

Ascultați un dialog între autoarea Simona Muscă și trei adolescente despre lecturile preferate. Răspundeți la întrebările date în două-trei cuvinte. Veți asculta textul de două ori. Aveți un minut la dispoziție să citiți întrebările înainte de ascultare, apoi încă un minut să finalizați răspunsurile.

1. Ce tip de carte este „Conjugat la feminin” de Simona Muscă?

2. Cum trebuie să fie poveștile oamenilor de succes?

3. Cu ce scop și-a înființat autoarea propria agenție de modelling?

4. Care este trăsătura părinților pe care o consideră negativă în educația primită?

5. În ce domeniu se încadrează textul scris de Oprah Winfrey, „Ce știi cu adevărat”?

6. Care sunt personajele preferate ale tinerei pasionate de chimie?

7. Ce trăsături are fata care preferă poveștile bazate pe realitate?

8. De ce trebuie lecturată scrisoarea adresată tinerilor talentați, într-un anumit moment al vieții?

9. Ce își dorește autoarea în volumele viitoare?

Fiecare răspuns corect valorează 10 puncte. Se acordă 10 puncte din oficiu.

Cheia răspunsurilor-exercițiu audio, nivel B2:

1. discurs adresat tinerilor
2. credibile și înțelese
3. a ajuta talente
4. mentalitatea învechită
5. dezvoltare personală
6. vampiri și vârcolaci
7. visătoare, romantică și ambițioasă
8. oferă sfaturi
9. detalierea primei cărți

Evaluarea sumativă reprezintă o metodă tradițională care se realizează prin probe scrise curente, lucrări la sfârșit de temă sau modul, chestionare scrise, teste și teme pentru acasă. Acestea le solicită elevilor redactarea și exprimarea în scris a ideilor cu scopul de a măsura nivelul, gradul de atingere a competențelor generale și specifice. Din acest motiv, este nevoie de precizarea nivelurilor de competență în testele și examenele existente. La nivelul B2, elevul este capabil să scrie texte precise și detaliate despre teme variate din domeniul său de interes și poate face sinteza și evaluarea informațiilor și a argumentelor preluate din surse diferite, poate să redacteze descrieri elaborate, clare ale unor evenimente și experiențe reale sau imaginare, eseuri sau rapoarte care dezvoltă o argumentație conform CECRL.

Evident, producerea de mesaj scris este precedată de receptarea textului scris. Făcând apel la același CECRL, se poate constata că în situația receptării unui mesaj scris, la nivelul intermediar, B2, elevul este în stare să citească un text cu un mare grad de autonomie, adaptând modul și viteza de lectură. Acesta are un vocabular bogat și activ, deși ar putea întâmpina dificultăți cu unele expresii mai rar utilizate.

Testul sumativ propus vizează evaluarea cunoștințelor, întrucât i se solicită elevului să răspundă la întrebări de diferite tipuri pentru a demonstra nivelul său de cunoaștere a limbii. Evaluarea măsoară și apreciază rezultatele dobândite și le atribuie o notă. Testul are ca scop verificarea însușirii primelor două competențe generale: pe de o parte receptarea unui mesaj scris, pe de altă parte producerea unui text scris prin elaborarea unor răspunsuri care conțin itemi diferiți pe baza textelor literare selectate.

Primul item semiobiectiv cu răspuns scurt are ca cerință formularea unui enunț apelând la o expresie/ locuțiune și solicită elaborarea unui răspuns limitat ca spațiu.

Cerințele 2 și 3 sunt itemi obiectivi și se referă la comprehensiunea textelor și solicită răspunsuri la alegere, iar a patra cerință conține itemi dihotomici de tip „adevărat/fals”, dând posibilitatea selectării din două variante oferite. În acest mod se verifică nivelul de comprehensiune a unui text prin identificarea unor informații esențiale dintr-un discurs scris conform competențelor specifice 1.1. și 1.2.

Itemii semiobiectivi 5, 6 și 7 pun accent pe formularea unor răspunsuri scurte în vederea verificării producerii de mesaj scris, mai exact competențele 2.1. și 2.2.

Ultimele două cerințe necesită elaborarea unor răspunsuri mai complexe prin producerea de mesaje scrise în diferite contexte, pe o temă dată. Prezentarea sentimentelor, a reacțiilor provocate de situații de viață sau de experiențe de lectură, respectiv formularea argumentelor prin accentuarea semnificației personale a evenimentului sau a experienței urmăresc gradul de realizare a competențelor 2.1., 2.2., 2.3. Redactarea unei scrisori, în care sunt exprimate diverse emoții sau în care se subliniază ceea ce este important despre un eveniment, respectiv despre o experiență, reprezintă competențe specifice nivelului lingvistic B2.

Cerințele 8 și 10 măsoară gradul de însușire a elementelor lexico-gramaticale, prin îmbinări de cuvinte și locuțiuni, prin utilizarea unor clase gramaticale specifice nivelului dat, prin stăpânirea unui lexic bogat, în vederea dezvoltării temelor dintr-un anumit domeniu, subiectelor celor mai generale, evitând repetările dese.

## **Exemplul 2**

**Evaluare sumativă. Receptare/producere de text scris-B2**

**Timpul de lucru efectiv este de 50 de minute.**

**Textul 1**

„Adolescent fiind, nu e nevoie să plece ai tăi de-acasă ca să-ți vezi de-ale tale. Aventurile printre obiecte, răscolitul cămărilor și dulapurilor nu te mai amuză. Singurătatea – e acum un cuvânt cu alt conținut. Niciodată nu ești mai singur ca în adolescență. Și niciodată singurătatea nu e mai impunătoare și în același timp mai umilitoare, niciodată nu e atât de contradictorie ca atunci. Poate din cauza asta orice adolescent își caută cu atâta înverșunare o pereche, agățându-se de oricine îi iese în cale, îndrăgostindu-se de ideea de jumătate, de ideea de a fi îndrăgostit, iubindu-se în celălalt, mereu, pe sine: avar-generos...

15 ani. Ai colegi noi, niciun prieten, niciun dușman, nicio ființă care să ți se opună, care să te scoată din sărite, care să te facă să fii în afara ta. Nu știi ce e dragostea, dar te gândești mereu la asta. Ești singură și de-o trufie înfiorătoare. N-ai nevoie de nimeni. Cum te privești din oglindă, seriozitatea ta te intimidează. O făptură inaccesibilă, rece. Stai între cărți. Mama și tata sunt ultimele ființe care ar putea să priceapă ce e cu tine. N-ai chef să vorbești cu ei. Fratele tău e un țânc nesuferit, care nu știe decât să se zbenguie toată ziua, să se joace ca descreieratul. Asculți în neștire *Simfonia fantastică a lui Berlioz*. Ții un jurnal și n-ai ce să scrii acolo. Niște chestii foarte abstracte, peste care planează o caraghioasă megalomanie (și un fel de penitență zilnică). Ai vrea să dansezi, dar nu știi cum, ai vrea să iubești, dar n-ai pe cine, ai vrea să vorbești, dar n-ai ce spune. Ești vehement și paralizat. Irascibil și neprihănit. La pândă și năuc. Corpul se îngrașă cu nepăsare. Mintește și ea după ceva. Plângi fără motiv, în timp ce ronțai la un colț de pâine ca și cum ai roade mucava, până ce maxilarul se încleștează.

Singurătatea-soră bună cu vidul, singurătatea netrebnică în care licăre dulce prostia, singurătate trufașă, care te face să te simți nemuritor (și mort, totodată), singurătate meschină, de inadaptat (inadaptat la tine însuși)..."

(Simona Popescu, *Exuvii*)

exuvie, exuvii – (zool.) înveliș rezultat prin năpârlirea și ieșirea adulților din pupe.

mucava – carton, tablă

- produs industrial de papetărie, realizat din diferite semifabricate fibroase, folosit la lucrările de legătorie, la confecționarea cutiilor, ambalajelor etc. (dexonline.ro)

## Textul 2

„Zâmbește-mi tu și mi se rupe de tot  
nu vreau nimic altceva pe lume

nu vreau premiul Nobel și nu vreau să mai scriu un rând  
nu vreau să trăiesc veșnic  
nu vreau să fiu miracolul lumii  
te vreau doar pe tine, pe tine!

dă-mi siguranța că ești a mea  
lasă-mă să știu că vei fi mereu doar a mea  
oh, Doamne, eliberează-mă de durerea asta  
de nevroza asta  
de frica asta!

râzi iar la mine, pronunță-mi numele  
lipește-ți fața de-a mea, FII a mea,  
fii a mea, fii a mea!  
nu vreau muzică, femei sau prieteni  
nu vreau să călătoresc în SUA  
nu vreau să stau departe de tine,  
de tine, de TINE!

vino de mână cu mine  
la Cartea românească și la Uniune  
intră cu mine prin consignații, plimbă-te cu mine pe străzi  
stai cu mine-n bucătărie  
ține minte că viața mea e-n mâinile tale!

Cri, viața mea e-n mâinile tale!”

(Mircea Cărtărescu, *14 august (ascultând „Woman”)*)

1. Scrie un enunț cu o expresie/locuțiune care să conțină termenul *viață*. 5 puncte
2. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect, utilizând informațiile din textul 1.

Perioada adolescenței se caracterizează prin:

5 puncte

- a. prezența iubirii împlinite;
  - b. consemnarea tuturor ideilor într-un jurnal;
  - c. discuții lungi cu amici;
  - d. nevoia de solitudine.
3. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect, utilizând informațiile din textul 2.

Îndrăgostitul simte nevoia:

5 puncte

- a. să lectureze cărți;
  - b. să se plimbe singur pe stradă;
  - c. să simtă siguranța iubirii;
  - d. să se rupă de restul lumii.
4. Notează „X” în dreptul fiecărui enunț pentru a decide dacă enunțurile sunt adevărate sau false, utilizând informațiile din cele două texte.

10 puncte

Enunțul	Adevărat	Fals
Naratoarea nu se recunoaște pe sine în oglindă.		
Modestia și singurătatea sunt trăsăturile ei specifice.		
Eul liric e sigur de dragostea ființei iubite.		
Zâmbetul iubitei îi provoacă eului liric o stare de extaz.		

5. Numește două stări contradictorii ale adolescenței pe care le trăiește naratoarea textului 1.

10 puncte

---

---

---

6. Identifică două registre lingvistice în care este formulat mesajul textului 1.

10 puncte

---

---

---

---





## Grilă de evaluare a testului sumativ

### Clasa a X-a, nivel B2

#### Descriptori de nivel

1. Scrie un enunț cu o expresie/locuțiune care să conțină termenul <i>viață</i> .		
De exemplu: pe parcursul vieții, învățăm că este important să trăim în prezent și să ne bucurăm de fiecare clipă.		
<b>Descriptori de nivel</b>		
<b>Minim</b>	<b>Mediu</b>	<b>Maxim</b>
-	Încercare de scriere a unui enunț incomplet sau incorect.	Scrierea unui enunț corect cu o expresie/locuțiune dată.

2. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect, utilizând informațiile din textul 1.		
Perioada adolescenței se caracterizează prin...		
<b>Descriptori de nivel</b>		
<b>Minim</b>	<b>Mediu</b>	<b>Maxim</b>
-	-	D

3. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect, utilizând informațiile din textul 2		
Îndrăgostitul simte nevoia...		
<b>Descriptori de nivel</b>		
<b>Minim</b>	<b>Mediu</b>	<b>Maxim</b>
-	-	C

4. Notează „X” în dreptul fiecărui enunț pentru a arăta corectitudinea sau incorectitudinea acestuia, utilizând informațiile din cele două texte.			
	Enunțul	Adevărat	Fals
	Naratoarea nu se recunoaște pe sine în oglindă.	x	
	Modestia și singurătatea sunt trăsăturile ei specifice.		x
	Eul liric e sigur de dragostea ființei iubite.		x
	Zâmbetul iubitei îi provoacă tânărului o stare de extaz.	x	
<b>Descriptori de nivel</b>			
<b>Minim</b>	<b>Mediu</b>	<b>Maxim</b>	

Identificarea corectitudinii/incorectitudinii a unui enunț.	Identificarea corectitudinii/incorectitudinii a două-trei enunțuri.	Identificarea corectitudinii celor patru enunțuri.
---	---	--

5. Numește două stări contradictorii ale adolescenței pe care le trăiește naratoarea textului 1.

De exemplu: nevoia de a fi iubit și dorința de solitudine etc.

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
-	Precizarea unei stări sufletești din adolescența trăită de către narator.	Numirea celor două stări contradictorii trăite de narator.

6. Identifică două registre lingvistice în care este formulat mesajul textului 1.

De exemplu: registrul stilistic literar *versus* registrul colocvial

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
-	Identificarea unui element specific registrului stilistic utilizat.	Identificarea celor două elemente specifice registrului stilistic, utilizate în text.

7. Explică, în 20-30 de cuvinte, rolul repetiției din secvența: *viața mea e-n mâinile tale!*

De exemplu: prin repetiție, se subliniază anumite cuvinte, idei sau fraze, atrăgând atenția asupra amplificării emoțiilor și intensității mesajului transmis.

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Formulare a unui răspuns ezitant, fără respectarea numărului de cuvinte.	Explicarea vagă a rolului repetiției.	Explicarea nuanțată a rolului repetiției în numărul de cuvinte solicitat, respectând normele de ortografie și de punctuație.

8. Completează enunțurile cu forma corectă a adjectivului pronominal relativ.

De exemplu: a) Știi <i>cărei</i> prietene să-i ceri sfatul. b) Am o problemă <i>a cărei</i> rezolvare n-o găsesc. c) Nu știu de partea <i>cărui</i> coleg să fiu. d) Sunt o persoană <i>ale cărei</i> sentimente sunt puternice. e) Discutăm cu amicii <i>ale căror</i> idei sunt similare.		
Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Completarea corectă a unui enunț sau două enunțuri.	Completarea corectă a trei-patru enunțuri cu formele cerute.	Completarea corectă a tuturor enunțurilor cu adjectivul pronominal relativ.

9. Comentează, în 50-70 de cuvinte, modul în care se raportează adolescentul la membrii familiei având în vedere textul 1.		
De exemplu: comentarea modului în care se raportează adolescentul la familie, motivarea ideii cu un argument dezvoltat și exemplificat într-o exprimare corectă, cu respectarea normelor de ortografie și de punctuație și cu respectarea numărului de cuvinte indicat		
Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Prezentarea vagă a relației adolescentului cu familia, utilizând enunțuri simple și cu greșeli gramaticale.	Prezentarea modului în care se raportează la familie adolescentul fără respectarea numărului de cuvinte/fără exemplu relevant din text, cu greșeli de ortografie și de punctuație.	Prezentarea nuanțată, cu exemplu relevant din text, a raportului adolescentului cu membrii familiei, folosind un limbaj corect, respectând normele de ortografie și de punctuație.
10. Redactează, în 150-200 de cuvinte, o scrisoare adresată persoanei iubite pornind de la ultimul vers al textului liric. În redactarea epistolei, vei utiliza două verbe la modul condițional-optativ și două adjective pronominale demonstrative pe care le vei sublinia.		
De exemplu: redactarea textului într-o exprimare corectă, cu respectarea normelor de ortografie și de punctuație și cu respectarea numărului de cuvinte indicat, exprimare nuanțată, cu respectarea convențiilor redactării unei scrisori, pornind de la versul dat și includerea verbelor, respectiv a adjectivelor pronominale solicitate.		
Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Formularea răspunsului în enunțuri vagi, incorecte gramatical și fără respectarea normelor de redactare a unei epistole/neincluderea verbelor și a pronomelor solicitate.	Redactarea epistolei fără respectarea numărului de cuvinte din cerință și cu enunțuri care conțin greșeli de exprimare, de ortografie și de punctuație/prezența doar a verbelor sau doar a adjectivelor pronominale demonstrative sau nerespectarea numărului acestora.	Redactarea epistolei cu respectarea convențiilor, a formulelor de adresare și de încheiere, exprimarea nuanțată a ideilor pornind de la versul dat, includerea numărului verbelor solicitate și a adjectivelor pronominale demonstrative, respectarea numărului de cuvinte și a normelor de ortografie și de punctuație.

**Evaluarea competenței de producere a mesajului oral**, respectiv a competenței de **mediere**, ridică probleme, întrucât majoritatea examenelor se axează pe receptarea și producerea de

mesaj scris. În schimb, examenele de limbă pun accent pe abilitățile de comunicare și urmăresc descriptorii din CECRL.

Evaluarea propusă vizează verificarea competențelor de comunicare orală cu exerciții de mediere și interacțiune. Astfel, se urmărește examinarea competențelor pragmatice și lingvistice. Cea lingvistică include elementele de gramatică corelate cu structura cognitivă și stocarea în memorie a acestor cunoștințe, precum și aplicabilitatea lor în formularea enunțurilor. Organizarea și utilizarea cunoștințelor în contexte variate se schimbă de la o persoană la alta în funcție de abilități, dar și de mediul cultural și social din care provine individul. Competența pragmatică se referă la coeziunea și coerența exprimării, incluzând elemente de ironie și de umor conform nivelului lingvistic B2.

Un aspect mai puțin solicitat la examenele naționale de limba română este verificarea competenței de interacțiune și mediere. Din acest considerent, ghidul de față propune un exemplu de evaluare finală la tema mediului înconjurător. Itemii 1 și 2 urmăresc verificarea competențelor de interacțiune și mediere dobândite, deoarece, în acest context, elevii-interlocutori participă la un schimb de mesaje orale. În acest caz, ei devin atât receptori, cât și producători de mesaje, anticipând mesajul vorbitorului pentru care trebuie să elaboreze un răspuns. Exercițiul 2 pune accentul pe mediere, dat fiind faptul că elevul trebuie să prezinte și să interpreteze imaginea despre resursele de energie, trebuie să reformuleze informațiile într-un limbaj corespunzător reprocesând informațiile.

CECRL stabilește o grilă pentru evaluarea și autoevaluarea competențelor de comunicare (*Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă la ciclul liceal RLNM: P6 - ciclul liceal*, p.35). Conform acestuia, la nivelul B2, intermediar, un utilizator experimentat comunică spontan și fluent cu un vorbitor nativ al limbii, participă activ la o conversație în situații familiare și își exprimă diferite opinii. Este capabil să prezinte descrieri clare și detaliate și să dezvolte un punct de vedere pe o temă de actualitate, cum ar fi cea a mediului înconjurător. Cerințele exercițiului de evaluare vizează competențele 2.1, 2.2, 2.4 în cazul producerii de mesaj oral, respectiv 3.1 și 3.3 ale competenței generale de interacțiune orală. 4.2, 4.5 și 4.6 sunt competențele specifice măsurate în cazul medierii. Același CECRL stabilește și criteriile care sunt urmărite la evaluarea orală, și anume: volumul, corectitudinea, fluența, interacțiunea și coerența. Vorbitorul stăpânește o gamă variată de mijloace de comunicare pentru a realiza descrieri clare și pentru a formula argumente. La corectitudinea gramaticală emițătorul prezintă un grad avansat de control gramatical și nu face greșeli care să perturbe comprehensiunea receptorului. Vorbitorul comunică fluent, fără pauze lungi și este capabil să utilizeze expresii și locuțiuni în enunțuri sau în fraze. Poate să intervină într-o discuție

despre o temă familiară și să solicite intervenția celorlalți, să încheie dialogul când dorește. Coerența se referă la folosirea conectorilor pentru a lega fraze într-un discurs clar chiar și în cazurile de întrerupere a unei intervenții mai lungi. Potrivit documentului amintit mai sus, este subliniată ideea conform căreia „(...) gradul elementar al acestui nivel este axat pe eficacitatea argumentării: își expune opiniile și le susține în cursul unei discuții, prezentând explicații potrivite, argumente și comentarii; exprimă un punct de vedere asupra unui subiect, prezentând rând pe rând avantajele și inconvenientele unor opțiuni diferite; formulează o argumentare logică; elaborează o argumentare apărând sau înlăturând un anumit punct de vedere; expune o problemă, sugerând clar că partenerul la negocieri trebuie să facă concesii; se întreabă asupra cauzelor, consecințelor, situațiilor ipotetice, ia parte activă la o discuție neoficială într-un context familiar, face comentarii, exprimă clar punctul său de vedere, evaluează alegerile posibile, formulează ipoteze și răspunde la ele”. (*Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă la ciclul liceal RLNM: P6 - ciclul liceal*, p.37)

### EXEMPLUL 3

#### Evaluare formativă - producere de mesaj oral și mediere - B2

- activitatea se desfășoară în perechi, apoi individual
- tema: Mediul înconjurător
- se acordă: 10 puncte din oficiu

#### Exercițiul 1

Sub formă de dialog, comentați, la alegere, una dintre următoarele idei privind protejarea mediului înconjurător și schimbările climatice. Decideți: care idee vi se pare mai bună pentru a purta un dialog de 5-7 minute. 30 de puncte

1. „Trăim pe această planetă de parcă am mai avea una pe care să migrăm.” (Terri Swearingen)
2. „Nu trece o zi fără să lași o urmă în mediul care te înconjoară. Iar faptele tale fac diferența. Motiv pentru care trebuie să iei o decizie: ce fel de diferență produce fapta ta?” (Jane Goodall)







[www.ecoprovocarea.ro](http://www.ecoprovocarea.ro)

#### Exercițiul 2

Priviți următorul tabel preluat de pe site-ul [www.op.europa.eu](http://www.op.europa.eu) și prezentați colegului sursele de energie din zilele noastre. 30 de puncte

Elevul 1- primele trei coloane

Elevul 2- ultimele trei coloane

<p><b>Energie solară</b></p>  <p><i>Sursa:</i> <b>Soare</b></p> <p><i>Tehnologii:</i> <b>Instalații fotovoltaice, instalații solare termice</b></p> <p><i>Aplicații:</i> <b>Energie electrică, încălzire și răcire</b></p>	<p><b>Energie eoliană</b></p>  <p><i>Sursa:</i> <b>Vânt</b></p> <p><i>Tehnologii:</i> <b>Turbine eoliene</b></p> <p><i>Aplicații:</i> <b>Energie electrică</b></p>	<p><b>Energie oceanică</b></p>  <p><i>Sursa:</i> <b>Valuri, marea</b></p> <p><i>Tehnologii:</i> <b>Diguri, baraje mareice</b></p> <p><i>Aplicații:</i> <b>Energie electrică</b></p>	<p><b>Energie hidroelectrică</b></p>  <p><i>Sursa:</i> <b>Apă</b></p> <p><i>Tehnologii:</i> <b>Centrale hidroelectrice</b></p> <p><i>Aplicații:</i> <b>Energie electrică</b></p>	<p><b>Energie geotermală</b></p>  <p><i>Sursa:</i> <b>Pământ</b></p> <p><i>Tehnologii:</i> <b>Instalații geotermale și pompe de căldură</b></p> <p><i>Aplicații:</i> <b>Energie electrică, încălzire și răcire</b></p>	<p><b>Bioenergie</b></p>  <p><i>Sursa:</i> <b>Biomasă, deșeuri</b></p> <p><i>Tehnologii:</i> <b>Arderea biomasei, instalații de biogaz, biocombustibili</b></p> <p><i>Aplicații:</i> <b>Energie electrică, încălzire și răcire, transport</b></p>
---	---	--	---	---	--

Resursele de energie

### Exercițiul 3

Priviți imaginile următoare și comentați-le timp de trei minute. Integrați în mesajul vostru cel puțin patru cuvinte/sintagme din lista de mai jos: *societate de consum, amprentă ecologică, surse de poluare, epuizarea resurselor, produse ecologice, schimbările climatice, îngrășăminte chimice, dezastre naturale.*

30 de puncte





Sursă imagini: <https://www.bing.com/images/search?q=Poluarea&form=RESTAB&first=1>

## 4.2. Alegerea tipului de evaluare

În cazul evaluării este important să se cunoască dinainte care sunt pașii de concepere a acestuia. „Clarificarea scopului (ce - și de ce - se dorește prin testare)” – așa cum se precizează și în *Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă la ciclul liceal RLNM: P6 - ciclul liceal* (p.195) – este imperativ necesară în vederea construirii unei strategii de evaluare corectă, coerentă și pragmatică.

Înțelegându-se importanța acestui prim aspect de către profesor, se recomandă a se evita „(...) perceperea rezolvării itemilor doar ca o povară și ca un factor de stres. Arthur Hughes (2003, p.59) reia întrebările la care trebuie obligatoriu răspuns înainte de a concepe sau de a aplica un test:

- a. Ce fel de test va fi (de verificare a achiziției unor cunoștințe, de competență lingvistică, de plasare, diagnostic etc.)?
- b. Care este scopul său exact?
- c. Ce abilități se vor testa?
- d. Cât de detaliate trebuie să fie rezultatele?
- e. Cât de exacte trebuie să fie rezultatele?

- f. Cât de important este efectul de *backwash*\*?
- g. Ce probleme pot rezulta din lipsa unor factori importanți, precum: experiența testatorilor, timpul limitat avut la dispoziție, facilități ș.a.m.d.?” (*Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă la ciclul liceal RLNM: P6 - ciclul liceal*, p.195).

**\*NOTĂ<sup>1</sup>**

Pornind de la viziunea RLNM, trebuie precizat, ca recomandare, că **testarea inițială** este binevenită la începutul fiecărui an școlar, nu doar al primului an de liceu, având în vedere că nivelul de achiziție lingvistică sau anumite noțiuni de exprimare gramaticală corectă, ar putea suferi modificări, pierderi, în funcție de cât anume utilizează elevul nonnativ limba română, în afara mediului școlar. După cum este amintit și în alte lucrări de specialitate, evaluarea *inițială* se realizează „la începutul demersurilor instructiv-educative” (Ilie, 2020, p.199). Dacă facem referire și la funcțiile evaluării, testarea inițială are rolul de prognosticare, anticipând nivelul vizat în desfășurarea și realizarea viitoarelor activități de predare-învățare. Evaluarea inițială necesită, mai ales la clasele de nonnativi, să se constituie atât în probe orale, cât și scrise. Privind primul tip, cel oral, amintim că evaluarea se poate realiza prin: conversație (întrebări și răspunsuri), interviu, probă de comunicare, având ca punct de reper un suport video, redarea/povestirea unor situații/întâmplări, completarea de dialoguri etc. În ceea ce privește evaluarea inițială scrisă, se vor avea în vedere tipurile de itemi:

- *obiectivi* (cu alegere duală, tip pereche, alegere multiplă);
- *semiobiectivi* (cu răspuns scurt, de completare, structurați);
- *subiectivi* (tip eseu structurat/semistrukturat/nestructurat).

Pentru o exemplificare concretă, se poate parcurge modelul de mai jos.

**EXEMPLU: Test inițial-clasa a X-a, nivel B2**

---

2\* „efect *backwash* al administrării asupra proiectării instrumentului de evaluare”: exemplul situației în care nu avem posibilitatea de a-i asigura elevului propria foaie de examinare, iar profesorul este nevoit să scrie subiectele pe tablă. Mulți factori afectează, în acest caz, rezultatul posibil al testului. De la greșelile care se pot face la scrierea subiectelor sau la transcrierea lor pe foaia de examen, până la imposibilitatea de a utiliza hărți, grafice, diagrame, texte de o anumită lungime și cu alterarea limitei de timp, vorbim despre factori în urma acțiunii cărora rezultatele pot să nu mai fie aceleași ca în cazul unei administrări corecte” (*Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul liceal RLNM: P6 - ciclul liceal*, p. 201).

Toate subiectele sunt obligatorii.

Timpul de lucru: 1 oră

Se acordă 10 puncte din oficiu.

### **Textul 1**

Citește cu atenție cele două texte, pentru a putea răspunde apoi la întrebările de mai jos.

#### **„3 august**

Fiul meu a împlinit astăzi 27 de ani. Stă de opt ani în Japonia. Este, cred eu, cineva, în orice caz un tip cu totul special... La formația lui nu am putut contribui de vreme ce, ca orice fiu adevărat, s-a definit în adolescență opunându-se tatălui lui. Nu a acceptat niciodată sugestiile de lectură pe care i le făceam, nici pe cele de literatură, nici pe cele de istorie sau filozofie... La 16 ani, când îi propuneam Gogol sau <<Mănăstirea din Parma>>, îmi răspundea, în răspăr, cu lecturi <<științifice>> și-mi amintesc că a avut o revelație când a citit cartea lui Hawking, Scurtă istorie a timpului...Lecturile acestea, plus altele, <<ozenistice>>, l-au făcut să creadă că se va ocupa de <<astrofizică>>. Pe urmă a constatat că în România nu există o astfel de facultate așa că, purtat de valul pragmatic al momentului, a intrat <<ca toată lumea>> în anii '90, la Academia de Științe Economice. Senzația pe care am avut-o era că nu-l pot influența cu nimic, că puterea mea asupra lui era nulă... Fiul meu a trăit în această singurătate a vibrației proprii. A plecat în lume, fără nici un bagaj, doar cu mintea și cu sufletul lui. Tot ce am putut să fac pentru el a fost să-i semnalez, la jumătatea primului an de facultate, existența unui concurs pentru o bursă Mombushu, ceea ce însemna perspectiva de studii complete la o universitate din Japonia... Fiul meu a concurat pentru economics și nu știu nici cum, nici de ce a câștigat. Testele erau de matematică, istorie universală, engleză și japoneză. Acesta a fost începutul drumului lui. Avea 19 ani. Tot ce-i putusem trece până atunci era o anumită tehnică a învățării, reținerea esențialului într-o formă logică cu ajutorul schemei și al fișei. Știam de asemenea că trebuie să-i cultiv încrederea în el și că metoda cea mai eficientă era să-i spun la nesfârșit, cât de des cu putință, două lucruri: că este inteligent și că îl iubesc, că îl iubesc mai mult ca orice pe lume. Că aș putea oricând să mor pentru el (...)"

(Gabriel Liiceanu, *Ușa interzisă*)

## Textul 2

„Ce cărți contează? Cred că esențial pentru mine, ca profesor, este să reușesc să identific cărțile care contează pentru copii. De cele mai multe ori, ne gândim că importante sunt cele despre care noi am învățat sau am descoperit că sunt importante. De aici dificultățile de a accepta listele de lectură propuse de elevi. Evident, școala trebuie să promoveze criteriul estetic, dar aș spune că mai întâi ar trebui să se asigure că are cititori...

Mă gândesc că, cel puțin în gimnaziu, mai utile ar fi orele de lectură (îmi amintesc de orele de citire din primară), în care să se citească texte variate, inclusiv cele preferate de elevi, având ca fundal elemente de teorie literară esențiale. Undeva, la sfârșitul gimnaziului, dar mai ales în liceu, ar fi bine să înceapă <<bătălia estetică>>, în sensul unei argumentări pertinente privind valoarea cărții din această perspectivă.

În cele din urmă, fiecare are dreptul la propria ierarhie, inclusiv copiii. Îmi vine în minte unul dintre drepturile enumerate de Daniel Pennac: <<Dreptul de a citi orice>>...

În altă ordine de idei, listele făcute de elevii de gimnaziu la cercul meu de lectură arată că, în mod natural, aceștia se raportează și/mai ales la literatura universală sau la cea contemporană. E un firesc asupra căruia ei ne atrag atenția, dar care, la nivel de sistem, e ignorat. Închei cu amintitele drepturi imprescriptibile ale cititorului, invitându-vă la un exercițiu de reflecție: Ce ați exclude sau cu ce ați completa lista? Dacă sunteți în poziția unui <<consilier de lectură>> (părinte, profesor, prieten etc.) pentru un tânăr: Pe care le respectați și pe care le încălcați? Drepturile imprescriptibile ale cititorului <<apud Daniel Pennac, *Comme un roman*, Galimard, 1992 >>:

1) Dreptul de a nu citi. 2) Dreptul de a sări paginile. 3) Dreptul de a nu termina o carte (de citit, firește). 4) Dreptul de a reciti. 5) Dreptul de a citi orice. 6) Dreptul la bovarism (maladie transmisibilă pe cale textuală). 7) Dreptul de a citi oriunde. 8) Dreptul de a citi pe sărite. 9) Dreptul de a citi cu voce tare. 10) Dreptul de a tăcea (de a nu vorbi despre ceea ce am citit).”

(Marilena Șerban, *Dreptul de-a citi orice*, [www.dilemaveche.ro](http://www.dilemaveche.ro))

1. Alcătuieste, la alegere, un enunț cu o expresie/locuțiune din lista următoare: *a citi printre rânduri, a citi în stele, a citi pe fața cuiva, a citi cuiva gândurile.* 5 puncte

2. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect, utilizând informațiile din textul 1.

Tatăl consideră că sfaturile acordate băiatului său erau... 5 puncte

- a) acceptate;
- b) insuficiente;
- c) înțelese;
- d) ignorate.

3. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect, utilizând informațiile din textul 2.

Autoarea consideră că în gimnaziu elevii trebuie să citească... 5 puncte

- a) opere literare;
- b) cărți variate;
- c) texte jurnalistice;
- d) volume de teorie.

4. Notează „X” în dreptul fiecărui enunț pentru a arăta dacă enunțurile sunt adevărate sau false, utilizând informațiile din cele două texte. 12 puncte

Enunțul	Adevărat	Fals
Fiul autorului s-a stabilit în Japonia la 19 ani.		
Băiatul a trăit în adolescență sub influența benefică a tatălui.		
Tânărul a pornit la drum fără vreun bagaj de lectură.		
În dezvoltarea gustului pentru lectură sunt esențiale cărțile recomandate de elevi.		
Conform lui Daniel Pennac, fiecare poate citi ce-i recomandă un prieten.		
Volumele propuse de elevi spre lectură sunt cele din literatura română.		

5. Trece la diateza pasivă următoarele enunțuri, respectând timpurile verbale.

**Model:** Tatăl i-a oferit fiului sfaturi.

Tânărului i-**au fost oferite** sfaturi de către tatăl său.

a) Părintele îi recomanda băiatului opere literare.

8 puncte

b) Elevul va returna cărțile la bibliotecă.

c) Daniel Pennac a publicat romanul „Necazuri cu școala” în anul 2007.

---

d) Lecturez volumul într-o singură noapte.

---

6. Prezintă, în 50-70 de cuvinte, două stări de spirit contradictorii pe care le experimentează părintele, pe baza textului 1. 15 puncte

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

7. Crezi că este important ca un tânăr să-și aleagă singur lecturile? Motivează-ți răspunsul în 50-70 de cuvinte, făcând trimitere la drepturile cititorului enumerate în textul 2. 15 puncte

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

8. Redactează, în 80-150 de cuvinte, o epistolă adresată profesorului tău de limba și literatura română în care să-i recomanzi o carte pentru cercul său de lectură. 25 de puncte

---

---

---

---



## Grilă de evaluare a testului inițial

### Clasa a X-a, nivel B2

#### Descriptori de nivel

1. Alcătuieste, la alegere, un enunț cu o expresie/locuțiune din lista următoare: <i>a citi printre rânduri, a citi în stele, a citi pe fața cuiva, a citi gândurile.</i>		
De exemplu: citind printre rânduri, am reușit să înțeleg adevărul ascuns în spusele sale.		
<b>Descriptori de nivel</b>		
<b>Minim</b>	<b>Mediu</b>	<b>Maxim</b>
-	Încercare de scriere a unui enunț incomplet sau incorect.	Scrierea unui enunț corect cu o expresie/locuțiune dată.

2. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect, utilizând informațiile din textul 1.		
Tatăl consideră că sfaturile acordate băiatului său erau ...		
<b>Descriptori de nivel</b>		
<b>Minim</b>	<b>Mediu</b>	<b>Maxim</b>
-	-	D

3. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect, utilizând informațiile din textul 2.		
Autoarea consideră că în gimnaziu elevii trebuie să citească...		
<b>Descriptori de nivel</b>		
<b>Minim</b>	<b>Mediu</b>	<b>Maxim</b>
-	-	B

4. Notează „X” în dreptul fiecărui enunț pentru a arăta corectitudinea sau incorectitudinea acestuia, utilizând informațiile din cele două texte.			
	Enunțul	Adevărat	Fals
	Fiul autorului s-a stabilit în Japonia la 19 ani.	X	
	Băiatul a trăit în adolescență sub influența benefică a tatălui.		X
	Tânărul a pornit la drum fără vreun bagaj de lectură.		X
	În dezvoltarea gustului pentru lectură sunt esențiale cărțile recomandate de elevi.	X	
	Conform lui Daniel Pennac, fiecare poate citi ce-i recomandă un prieten.	X	
	Volumele propuse de elevi spre lectură sunt cele din literatura română.		X

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Identificarea corectitudinii/incorectitudinii a unu-două enunțuri.	Identificarea corectitudinii/incorectitudinii a trei-cinci enunțuri.	Identificarea corectitudinii celor șase enunțuri.

5. Trece la diateza pasivă următoarele enunțuri respectând timpurile verbale. Băiatului îi erau recomandate opere literare de către părinte. Cărțile vor fi returnate la bibliotecă de către elev. Romanul „Necazuri cu școala” a fost publicat de Daniel Pennac în anul 2007. Volumul va fi lecturat de mine într-o singură noapte.		
Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Trecerea corectă a unui singur enunț la diateza pasivă.	Trecerea corectă a două-trei enunțuri la diateza pasivă.	Trecerea corectă a tuturor enunțurilor la diateza pasivă.

6. Prezintă, în 50-70 de cuvinte, două stări de spirit contradictorii pe care le experimentează părintele, pe baza textului 1. De exemplu: incertitudine, confuzie, nesiguranță, speranță, încredere etc.		
Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Precizarea sentimentelor pe care le experimentează părintele, fără prezentarea acestora sau identificarea greșită a sentimentelor.	Prezentarea sentimentelor pe care le experimentează părintele, fără respectarea numărului de cuvinte indicat, prezentare incompletă/incorectă.	Prezentarea nuanțată a sentimentelor pe care le experimentează părintele, cu respectarea numărului de cuvinte indicat.

7. Crezi că este important ca un tânăr să-și aleagă singur lecturile? Motivează-ți răspunsul în 50-70 de cuvinte, făcând trimitere la drepturile cititorului enumerate în textul 2. De exemplu: precizarea importanței alegerii lecturilor prin utilizarea unor exemple, structuri persuasive făcând trimitere la textul 2, motivarea într-o exprimare corectă, cu respectarea normelor de ortografie și de punctuație și cu respectarea numărului de cuvinte.		
Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Motivarea răspunsului într-un enunț/enunț incomplet sau parțial relevant pentru cerința dată.	Motivarea răspunsului fără structuri persuasive/fără aluzie la textul dat/cu enunțuri incorecte.	Motivarea răspunsului cu argumente, în numărul de cuvinte indicat, corect gramatical și prin aluzie la textul 2.

8. Redactează, în 80-150 de cuvinte, o epistolă adresată profesorului tău de limba și literatura română în care să-i recomanzi o carte pentru cercul său de lectură.
--

De exemplu: recomandarea unei cărți pentru cercul de lectură într-o exprimare corectă, cu respectarea normelor de ortografie și de punctuație și cu respectarea numărului de cuvinte indicat, exprimare nuanțată, cu respectarea convențiilor redactării unei scrisori.

<b>Descriptori de nivel</b>		
<b>Minim</b>	<b>Mediu</b>	<b>Maxim</b>
Formularea răspunsului în enunțuri vagi, incorecte gramatical și fără respectarea normelor de redactare a unei epistole.	Redactarea epistolei fără respectarea numărului de cuvinte din cerință și cu enunțuri care conțin greșeli de exprimare, de ortografie și de punctuație.	Redactarea epistolei cu respectarea convențiilor, a formulelor de adresare și de încheiere, exprimarea nuanțată a ideilor și motivarea alegerii unei cărți pentru a fi lecturată în cadrul unui cerc literar, respectarea numărului de cuvinte.

### 4.3. Forme alternative de evaluare

Pe lângă formele de evaluare amintite până aici, un rol deosebit îl are alternarea metodelor și scenariilor didactice, care vizează acest segment extrem de important, din procesul didactic. **Evaluarea online** a devenit un deziderat al zilelor noastre. Întrucât procesul instructiv-educativ presupune triada predare-învățare-evaluare, iar primele două utilizează din ce în ce mai mult beneficiile tehnologiei, evaluarea rezultatelor nu se poate realiza fără a face apel la ajutorul acesteia. Cadrul didactic este cel care măsoară, apreciază munca elevului. Din acest motiv este preocupat de obiectivitate, rigoare, confidențialitate. În vederea atingerii acestor scopuri bine precizate, profesorul utilizează beneficiile diferitelor platforme.

În cazul unei evaluări obiective accentul se mută pe concordanța între respectarea baremului de evaluare și notare și decizia privind notarea. Acest tip de evaluare însă ignoră aspectul afectiv, care poate perturba calitatea răspunsului. Evaluarea subiectivă se realizează pe baza unui barem, dar stimulează și progresul elevului în dezvoltarea creativității, a spontaneității. Cadrul didactic trebuie să se adapteze la condițiile societății actuale, să caute, să verifice și să găsească soluția optimă de evaluare, astfel încât să nu piardă din vedere competențele evaluate cu ajutorul tehnologiei.

Modalitățile cele mai folosite în procesul de evaluare inițială, formativă sau sumativă sunt testele online sau e-portofoliul. Acestea pot fi realizate cu ajutorul unor platforme precum Google Forms, Kahoot, Redmenta, Mentimeter, Gosoapbox, Learningapps, Liveworksheets etc. care oferă un feedback imediat și eficientizează evaluarea. Așadar, nu sunt consumatoare de timp și profesorul poate include un feedback sau îl poate oferi îndată. Trebuie precizat faptul că nu toate platformele pot fi utilizate pentru toate tipurile de evaluare. Pe de o parte, varianta gratuită a platformelor precum Kahoot sau Mentimeter nu oferă posibilitatea redactării unor texte mai lungi, se limitează doar la itemi de tip pereche, itemi cu alegere, itemi de tip „adevărat”/„fals”, itemi cu răspuns scurt. Pe de altă parte, platformele Redmenta, Google Forms acordă atenție acestui aspect de a formula răspunsuri lungi, dar evaluarea acestora se face tot de către cadrul didactic, întrucât acestea nu beneficiază de corectare automată.

E-portofoliul poate fi realizat cu ajutorul Google Slides, conținând realizări ale elevilor pe o perioadă mai lungă, pe parcursul unui modul studiat, iar profesorul poate urmări evoluția lor. Necesită



UNIUNEA EUROPEANĂ



un timp îndelungat de evaluare din partea cadrului didactic, are un grad mare de subiectivitate în evaluare, dar este îndrăgit de elevi. Poate fi utilizat la disciplina limba și literatura română și este util dacă profesorul fixează încă de la început criteriile de notare ale acestuia, cum ar fi termenele, sarcinile de lucru, redactarea, componența portofoliului și criteriile de evaluare.

Printre avantajele evaluării online se poate menționa accesibilitatea, deoarece poate fi făcută de oriunde și de oricine, cu condiția să aibă o conexiune stabilă la internet. Aceasta înseamnă că evaluările pot fi realizate la nivel global și pot ajunge la un număr mai mare de utilizatori decât evaluarea tradițională.

Tipul de evaluare în discuție, în cazul unor itemi obiectivi, înseamnă economie de timp și de costuri, dar și automatizare, întrucât se reduce eroarea umană și se asigură consistența evaluării. De exemplu, un software de evaluare online poate oferi întrebări aleatorii pentru fiecare utilizator și poate evalua automat răspunsurile.

Evaluarea online poate fi personalizată pentru a se potrivi cu nevoile și preferințele elevilor, dar și ale unui cadru didactic, întrucât se poate selecta formatul întrebărilor preferate, timpul de rezolvare și modul de afișare a rezultatelor. Ea poate fi programată pentru a fi realizată la orice oră a zilei sau a săptămânii, iar utilizatorii pot alege un interval în care doresc să facă evaluarea, de exemplu, elevii pot realiza e-portofoliul oricând doresc, respectând termenul stabilit. Testele online pot fi personalizate în funcție de nivelul de cunoștințe al elevilor sau al clasei și de stilul de învățare.

În cazul testelor online un alt avantaj este analiza datelor, fiindcă acestea pot genera o cantitate mare de date care poate fi examinată pentru a oferi o perspectivă mai cuprinzătoare, mai clară asupra performanței elevilor. De exemplu, se pot analiza statistici privind răspunsurile acestora și se pot identifica itemii la care elevii au dat răspunsuri eronate și corecte.

Desigur, în cazul evaluării online există și limite sau dezavantaje, printre care se pot enumera: apariția defecțiunilor tehnice, absența unui feedback interpersonal, dificultatea conceperii itemilor, astfel încât profesorul să nu fie nevoit să corecteze eseuri, compuneri online.

**Modele** de evaluare formativă realizate online:

[https://redmenta.com/en/solve?ks\\_id=1573849930](https://redmenta.com/en/solve?ks_id=1573849930)

[https://redmenta.com/en/solve?ks\\_id=1941867622](https://redmenta.com/en/solve?ks_id=1941867622)

<https://forms.gle/4LoDpKDCKcPks1nd7>

**Portofoliul**, ca metodă de evaluare a elevilor, conține o serie de informații cu privire la rezultatele școlare și la produsele activității elevilor: probe de evaluare scrise, lucrări, rapoarte ale unor investigații, teme scrise realizate acasă, teste, fișe de lucru, postere, dar și fișe de activitate practică.

De asemenea, portofoliul poate să conțină exerciții legate de o anumită temă prin redactarea unor texte diferite. În acest mod, se întocmește un portofoliu tematic. Acesta se realizează în intervalul unui modul și se finalizează cu notă. Elementul cel mai important al acestei metode este implicarea activă a elevului în realizarea, colectarea și sortarea produselor care răspund scopului portofoliului. Astfel, se acordă valoare instructivă portofoliului realizat, întrucât elevii învață despre ei înșiși în procesul alcătuirii acestuia și fac reflecții asupra produselor realizate. Profesorii află aspecte cu privire la evoluția elevilor cu care lucrează, cum ar fi percepția lor asupra rezultatelor, asupra punctelor tari și slabe pe parcursul întocmirii produselor, despre ritmul de lucru al elevilor și respectarea termenelor, despre trăirile și așteptările vizând performanțele lor, obiectivele, acțiunile și planurile lor de viitor.

Există mai multe modalități de evaluare a portofoliilor elevilor care pot fi valorificate individual. Profesorul poate utiliza:

- evaluarea fiecărui element în parte conform metodei tradiționale de evaluare;
- evaluarea holistică având la bază criteriile generale cu ajutorul cărora se stabilește nivelul de competență atins de elev;
- evaluarea progresului înregistrat pe parcursul realizării produselor.

Un portofoliu are următoarele trăsături:

- existența unui număr corespunzător de elemente componente (6-8);
- stabilirea corectă a criteriilor de evaluare și a scopurilor urmărite: crearea de produse personale distinctive, realizarea unor produse care să dovedească evoluția și pregătirea elevilor, relevarea formării și dezvoltării unor competențe și capacități creative și achiziții lexicale, transmiterea unor informații cu privire la evoluția unei clase;
- valorificarea reflecțiilor realizate de elevi în legătură cu produsele incluse în portofoliu.

## Exemplu de portofoliu tematic pentru evaluare, clasa a X-a

1. Realizează o hartă a însușirilor cu tematica *Cum mă văd colegii mei*, având în centru fotografia elevului, iar ceilalți colegi să noteze enunțuri despre el pe diferite foi colorate.
2. Redactează o epistolă, de 100-150 de cuvinte, adresată sinelui/propriei persoane, cu tema *Cum mă văd eu peste 10 ani, în 2033?*
3. Alcătuieste o listă de 5 filme care tratează probleme ale adolescenților. Scrie recenzia/rezumatul unui film, în 80-100 de cuvinte, apoi prezintă în fața clasei, oral, filmul ales.
4. Realizează un autoportret prin separarea unei imagini „tăiate” în două: calități și defecte/obiceiurile mele bune/sănătoase sau rele/nesănătoase.
5. Rezolvă următorul test psihologic pe site-ul <https://www.la-psiholog.ro/teste-psihologice/test-personalitate-jung-16-tipuri>, verifică analiza oferită, apoi compară rezultatele într-o jumătate de pagină, având în vedere potrivirea descrierii cu caracterul tău.
6. Efectuează o cercetare cu elevii din clasa ta/cu elevii dintr-o clasă terminală despre meseriile de top. Realizează un top al primelor cinci meserii și notează, în 30-50 de cuvinte, motivația pentru care meseria respectivă are succes. Pentru realizarea statisticii utilizează platforma [www.mentimeter.com](http://www.mentimeter.com).
7. Lecturează cele două scrisori de mai jos, primite de la Chira și Olivia. Oferă-le câteva sfaturi potrivite, într-un e-mail de 70-100 de cuvinte. Trimite mesajul pe adresa precizată de profesor!

„Scrisoare de la Chira:

De ce nu mă înțeleg părinții? Asta sunt eu! Luna trecută am împlinit 14 ani și prietena mea cea mai bună mi-a dat ideea să fac o schimbare. Așa că am pus la cale să dorm la ea, iar în timpul asta mi-a vopsit părul într-o nuanță roșcată, mi-a împrumutat o parte din hainele ei și, pentru a definitiva noul aspect, m-am machiat. Mama ei o susține întotdeauna și îi cumpără orice haine își dorește. Îi cumpără chiar și produse de machiaj, și vopsea de păr. Am crezut că părinții mei vor fi încântați de schimbare, dar tata s-a încruntat, iar mama mi-a reproșat că nu am cerut voie înainte de a face o astfel de schimbare. Mi se pare nedrept că au reacționat în acest fel. De ce nu pot fi la fel ca mama prietenei mele și să se bucure, pur și simplu, pentru mine? Chiar nu înțeleg că nu încerc să-i supăr, ci doar să mă exprim și să fiu eu?

Scrisoare de la Olivia:

Am 15 ani și vreau să mă gătesc atunci când ies în oraș, dar mama are idei fixe despre cum ar trebui să arăt. Nu-i place să port tocuri și fuste prea scurte. În ceea ce privește fardurile, ar prefera să nu mă machiez deloc. Toate prietenele mele poartă haine la modă, dar mama spune că, îmbrăcându-mă prea matur pentru vârsta pe care o am, o să atrag atenția asupra mea *în mod greșit*. De ce nu poate înțelege că am 15 ani și nu mai sunt un copil?”

(Alex Hooper-Hodson, *52 de probleme ale adolescentelor și cum să le rezolvi*)

#### 4.4. Calitatea conținutului unui test de evaluare

Ca o primă condiție a realizării conținutului unui test de evaluare, este indicat să se vizeze **comprehensivitatea**. Este recomandabil, de asemenea, ca un conținut să cuprindă informații concrete, care nu vor lăsa loc neclarităților privind deciziile care vor conduce la răspunsuri. Nici o prea largă exagerare a elementelor ce urmează a fi evaluate, din nou, nu este binevenită și ar trebui evitată. Se vor viza competențe, respectiv anumite abilități, și nu subcompetențe ori subabilități care pot crește marja de eroare din răspunsuri sau pot induce elevului o idee vagă asupra răspunsurilor sale. Vom încheia acest subcapitol al Ghidului, care se adresează cadrelor didactice doritoare a-și dezvolta orizontul profesional, prin a cita câteva indicații de specialitate ce vizează conținutul unui test de evaluare, așa cum s-a precizat mai sus.

„Este recomandat (...) să fie incluse doar acele elemente a căror contribuție este clar cunoscută și precizată. (...) Hughes propune următoarele elemente de conținut pentru un test de competențe:

a. Operațiile – sarcinile pe care candidații vor trebui să le îndeplinească. Pentru exercițiile de citire, bunăoară, acest punct ar putea include: scanarea textului în scopul localizării unor informații; deducerea sensului unor cuvinte necunoscute din context.

b. Tipurile de text – pentru un test de scriere, acest punct ar putea include: scrisori, formulare, eseuri academice etc.

c. Destinatarul textelor – tipul de persoane de la care cel ce scrie se așteaptă să îi poată citi textul, de exemplu, un eseu poate fi destinat populației universitare, studenților și cadrelor didactice, dintr-un anumit domeniu de studiu/cercetare.

d. Lungimea textelor – pentru exercițiile de lectură, se va specifica lungimea textelor propuse spre a fi citite; pentru exercițiile de ascultare, se va preciza lungimea textului care este audiat, iar, pentru exercițiile de scriere, lungimea textului care trebuie produs.



e. Subiectele abordate – pot fi listate cu mai puțină precizie; lista de propuneri nu trebuie să fie închisă. Este bine ca subiectele să fie raportate la candidați și la tipul de test. Factorii de care se poate ține seama sunt: categoria de vârstă; domeniul din care vin candidații (în cazul în care testul este pregătit pentru persoane dintr-un anumit domeniu de studiu etc.).

f. Accesibilitatea lecturii – privește ușurința cu care un text poate fi citit. Este un criteriu care se verifică prin măsurarea lungimii propozițiilor sau a frazelor și prin stabilirea numărului de silabe dintr-un cuvânt. Mai ales în cazul aplicării testelor la candidați despre care se cunoaște că au un nivel mai scăzut de competență, luarea în calcul a acestui criteriu se poate dovedi utilă, dacă nu chiar vitală.

g. Aria structurilor lingvistice folosite – este posibilă stabilirea unei liste de structuri gramaticale care pot apărea în texte/a unei liste de structuri ce trebuie excluse sau o recomandare generală a varietății de structuri (în termenii frecvenței ocurențelor în limbă).

h. Aria de vocabular – poate fi specificată strict sau aproximativ.” (*Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă la ciclul liceal RLNM: P6 - ciclul liceal*, p. 196).

## Bibliografie

1. \*\*\* *Metodologia e elaborarea și publicare a resurselor educaționale centrate pe competențe - pentru cadre didactice și elevi*, 2022;
2. \*\*\* *Cadrul european pentru studiul literaturii în învățământul secundar (LiFT-2 -Literary Framework for Teachers)*;
3. \*\*\* *Descrierea minimală a limbii române (A1, A2, B1, B2)*;
4. \*\*\* *Documentul de fundamentare a noului plan-cadru pentru gimnaziu* (2016);
5. \*\*\* *Ghidul profesorului de limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară*, Editura Abel, Cluj-Napoca, 2017;
6. \*\*\* *Legea Educației Naționale nr. 1/2011*, cu completările ulterioare;
7. \*\*\* *Programa școlară de clasa a X-a pentru disciplina Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară*, OMEN nr. 3.019/2022;
8. \*\*\* *Programa pentru Limba și literatura română, clasele V-VIII*, 2017, OMEN nr. 3393/28.02.2017;
9. \*\*\* *Recomandarea Parlamentului European vizând competențele-cheie (Key Competences for Lifelong Learning — a European Reference Framework, Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006*, în Official Journal of the EU, 30 dec. 2006;
10. \*\*\* *Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare /Comitetul Director pentru Educație „Studierea limbilor și cetățenia europeană”*; trad. din lb. fr. de Gheorghe Moldovanu. – Ch.: S. n., 2003 (F.E.-P. Tipografia Centrală);
11. Cucuș, C-tin. (coord.), 2009, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ediția a III-a, Iași, Editura Polirom.
12. Ilie, E., 2020, *Didactica limbii și literaturii române*, Colecția Collegium, Ediția a II-a, revizuită și adăugită, Editura Polirom.
13. Norel, M., 2012, *Curriculum la decizia școlii la limba și literatura română* (ediția a II-a), București, Politehnica Press.
14. Norel, M., Sâmișăian, F., 2011, *Didactica limbii și literaturii române 2*, București, Politehnica Press.
15. Orșan, F. (coord.), 2022, *Educația pentru voluntariat*, Iași, Ed. Institutul European.
16. Pamfil, A., 2003, *Limba și literatura română. Structuri didactice deschise*, Ed. Paralela 45,
17. Pamfil, A., Onojescu, M., 2005, *Evaluarea competenței de comunicare și a competenței culturale*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.
18. Pamfil, A., 2005, *Studiul Limbii și literaturii române în secolul XX: paradigme didactice*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.
19. Pânișoară, I.-O., (coord.), 2022, *Enciclopedia metodelor de învățământ*, Iași, Editura Polirom.
20. Platon, E., Sonea, Vasile I., Vîlcu, L., 2009, *Exerciții audio (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Româna ca limbă străină*, Cluj-Napoca, Editura Efes.
21. Platon, E., Burlacu, D. V., Sonea, I. S. (coordonatori), 2011, *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă la ciclul liceal. RLNM: P3 – ciclul liceal*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, disponibil pe: [www.video.elearning.ubbcluj.ro](http://www.video.elearning.ubbcluj.ro).
22. Platon, E., Vîlcu, L., (coordonatori), 2011, *Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul liceal. RLNM: P6 – ciclul liceal*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, disponibil pe: [www.video.elearning.ubbcluj.ro](http://www.video.elearning.ubbcluj.ro).



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale  
2014-2020

23. Platon, E., Sonea, VasIU I., Vîlcu, L., 2014, *Descrierea minimală a limbii române (A1, A2, B1, B2)*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, disponibil pe: [www.video.elearning.ubbcluj.ro](http://www.video.elearning.ubbcluj.ro).
24. Platon, E., (coord.), Manole, V., Varga, C., Lazăr, A., 2015, *Evaluarea competențelor de comunicare orală în limba română – învățământul secundar (EVRO – P2)*, Cluj- Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.
25. Platon, E., Sonea, I., Tarău, Șt., 2015, *Evaluarea competențelor de comunicare scrisă în limba română – învățământul secundar (EVRO – P4)*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.
26. Platon, E., Arieșan, A., Burlacu, D., 2021, *Manual de limba română ca limbă străină. Nivelul B2*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană.
27. Platon, E., 2021, *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană.
28. Pop, L. (coord.), 2008, *Româna A1-B1 (Manual. Seria Autodidact)*, Editura Echinoux, Cluj-Napoca, Idem, *Româna B2-C1 (Manual. Seria Autodidact)*, Editura Echinoux, Cluj-Napoca;
29. Popa, M.-E., 2015, *Evaluarea formativă a competențelor în ora de limba și literatura română în liceu*, Pitești, Editura Paralela 45.
30. Rusu, M. M., 2010, *Abordarea canonică a curriculumului – de la libertate la constrângere, în Canonul literar școlar*, Casa Cărții de Știință, Cluj.
31. Rusu, M. M., 2002, *Competență și performanță*, Editura Axa.
32. Rusu, M. M., 2008, *Limbă, cultură și civilizație românească*, Ed. Didactică și Pedagogică, București.
33. Sâmihaian, F., Norel, M., 2011, *Didactica limbii și literaturii române I*, București, Politehnica Press.
34. Sonea, I., VasIU, L.-I., Vîlcu, D., 2021, *Manual de limba română ca limbă străină. Nivelul B1*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană.
35. Sturtzu, M., coautor, 2014, *Auxiliar didactic pentru dezvoltarea competențelor de comunicare în limba română ca limbă nematernă*, Miercurea-Ciuc, Tipographic.



UNIUNEA EUROPEANĂ



## Siteografie

1. <http://video.elearning.ubbcluj.ro/wp-content/uploads/2016/09/Descrierea-minimala-a-limbii-romane-12-IULIE-2016.pdf>;
2. <https://www.arlromania.ro/acasa>;
3. <https://antropedia.com/sfertulacademic/leyla-safta-zecheria-ce-este-metoda-fotografieivorbite-si-cum-o-putem-folosi-in-cercetari-participative-de-aproape-si-de-departe/>;
4. [www.educared.ro](http://www.educared.ro);
5. [www.theworldcafe.com](http://www.theworldcafe.com);
6. [www.povesteacasei.ro/paduri-verticale-un-vis-devenit-realitate-in-italia/](http://www.povesteacasei.ro/paduri-verticale-un-vis-devenit-realitate-in-italia/);
7. [www.scout.ro](http://www.scout.ro);
8. [www.sibfest.ro](http://www.sibfest.ro);
9. [www.ecoprovocarea.ro](http://www.ecoprovocarea.ro);
10. <https://www.la-psiholog.ro/teste-psihologice>;
11. [www.op.europa.eu](http://www.op.europa.eu);
12. <https://www.isjcta.ro>;
13. <https://www.youtube.com/watch?v=PG23zcjeWbg>;
14. <https://www.youtube.com/watch?v=4pM2gS0t7nc>;
15. <https://www.facebook.com/watch/?v=524333638771227>.

EERE: BAJKA ZSUZSA

EERE: FAZAKAS EDITH

EERE: GYÖRGY GÉZA- ÁRPÁD

EERE: STURTZU MARIA

**Titlul proiectului:** „*Competență și eficiență în predarea limbii române copiilor și elevilor aparținând minorităților naționale din România*”

**Beneficiarul proiectului:** Ministerul Educației

**Elaboratori:** Bajka Zsuzsa, Fazakas Edith, György Géza – Árpád, Sturtzu Maria

**Validatori:** Alt Adina, Galeș Iuliana, Kaitar Roxana, Szejke Ottilia

**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