



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

Elaboratori

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

Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară Clasa a X– a

Curriculum la decizia școlii *opțional de tip aprofundare*

Validatori

Galeș Iuliana, Kaitar Roxana Anca, Szejke Ottilia



COMPETENȚĂ
ȘI EFICIENȚĂ

„Competență și eficiență în predarea limbii române copiilor și elevilor aparținând minorităților naționale din România” - Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Conținut

Argument	3
I. COMPETENȚE SELECTATE PENTRU CDS	4
II. Sugestii pentru activități de învățare, conform <i>competențelor</i> selectate	5
III. Sugestii metodologice (justificarea selectării cu exemple de activități)	7
1. Justificarea selectării competențelor specifice derivate din competența generală 1	7
3. Justificarea selectării competențelor specifice derivate din competența generală 3	20
4. Justificarea selectării competențelor specifice derivate din competența generală 4	25
Bibliografie	30

Argument

În cadrul proiectului POCU, *Competență și eficiență în predarea limbii române copiilor și elevilor aparținând minorităților naționale din România*, implementat în perioada 2022-2023 de Ministerul Educației, în parteneriat cu Universitatea Babeș-Bolyai Cluj Napoca, Centrul de Formare Continuă în Limba Maghiară Oradea (CFCLM), Casa Corpului Didactic Apáczai Csere János Harghita (CCDHR), se consideră a fi oportună aprofundarea anumitor competențe generale și specifice, existente în *Programa școlară de clasa a X-a pentru disciplina Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară*, care are la bază Planul-cadru de învățământ și care a fost publicată în Monitorul Oficial pe 26.01.2022.

Prin CDS (curriculum la decizia școlii) înțelegem, conform normativelor în vigoare, că acesta *reprezintă oferta educațională propusă de școală, în concordanță cu nevoile și interesele de învățare ale elevilor, cu specificul școlii și cu nevoile comunității locale, și se constituie atât din pachete disciplinare opționale oferite la nivel național, regional și local, cât și din pachete disciplinare opționale oferite la nivelul unității de învățământ*, conform Metodologiei din 2021 M.Of. 159 din 16-feb-2021.

Prin acest CDS sunt vizate și o serie de reconsiderări, respectiv suport de specialitate, detaliat, pe marginea unor aspecte care pot ridica probleme ori pot constitui impedimente în procesul de predare-învățare a limbii române de către nonnativi. Amintim aici de: proiectarea unor activități cu scop didactic de *aprofundare*, încadrarea lor în contextul *unității de învățare*, realizarea unor *exemple de bună practică* sau a modului *progresiv* în care trebuie privită continuarea *Programei* de clasa a IX-a. Astfel, cadrul didactic va avea repere în conceperea activităților de *aprofundare*, respectiv posibilitatea de a-și construi propria sa viziune, iar actul predării limbii române, ca unul destinat vorbitorilor de alte limbi materne, să se adapteze la criteriile și prevederile existente în Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi, specifice timpului și contextului social în care trăim.

Pornind de la premisa că se pot întâmpina dificultăți în a aplica Programă actuală, bazată pe competențe, iar formarea acestora necesită mai mult timp, începând cu primul an de liceu din ciclul inferior, respectiv clasa a IX-a, se consideră ca fiind oportună această orientare sau ghidare și pentru clasa a X-a, cu specificarea că aici este vizat nivelul lingvistic B2-B2+.

Competențele generale selectate, *cele specifice*, dar și ideile sau sugestiile pentru *activități de învățare*, care vizează *aprofundarea* aspectelor ce contribuie la un *demers didactic de calitate*, vor fi abordate pragmatic, prin conținutul propus în cadrul acestui CDS, pentru o oră pe săptămână, conform legislației în vigoare.

I. COMPETENȚE SELECTATE PENTRU CDS

1. Receptarea mesajului oral și scris, în diferite situații de comunicare

- 1.2. Identificarea unor informații esențiale dintr-un discurs oral sau scris extins, pe teme de interes personal sau profesional;
- 1.3. Sesizarea deosebirii dintre ambiguitate și claritate într-un mesaj oral sau scris;
- 1.5. Realizarea lecturii unor texte literare/nonliterare pe teme actuale, ca activitate independentă;

2. Producerea mesajului oral și scris, în diferite situații de comunicare

- 2.3. Producerea unui text scris: scrierea creativă (relatarea unor experiențe) și redactarea de eseuri sau rapoarte pe teme diverse*;
- 2.4. Utilizarea strategiilor de producere orală și scrisă;

3. Interacțiunea orală și scrisă

- 3.2. Participarea la interacțiuni scrise, în diverse situații de viață sau pornind de la textele citite;
- 3.3. Utilizarea eficientă strategiilor de interacțiune orală și scrisă;

4. Medierea culturală în context plurilingv și pluricultural

- 4.1. Facilitarea înțelegerii raportului dintre mesajul global și informațiile detaliate, legate de situații concrete de viață sau desprinse din texte literare/nonliterare, prin realizarea unor prezentări orale/scrise;
- 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;
- 4.6. Facilitarea comunicării, prin formularea unor întrebări deschise și neutre, pentru a minimaliza efectele neînțelegerilor dintre participanții la interacțiunea verbală;

II. Sugestii pentru activități de învățare, conform *competențelor* selectate

1. Receptarea mesajului oral și scris, în diferite situații de comunicare

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

- exerciții de completare după un text audiat;
- exerciții de completare a unor texte lacunare cu fragmente/secvențe date;
- exerciții de ordonare a paragrafelor;

1.3. *Sesizarea deosebirii dintre ambiguitate și claritate într-un mesaj oral sau scris*

- exerciții de clarificare a semnificațiilor unui cuvânt în funcție de context;
- exerciții de clarificare a unor forme gramaticale (Ex. Dacă este corectă folosirea ambelor forme ale articolului genitival/se schimbă sensul propozițiilor odată cu schimbarea articolului genitival);
- exerciții de reformulare a unor idiomuri (Ex. *N-are cum să fie medic, căci nu l-am văzut niciodată în uniformă. Dacă*);
- exerciții de dezvoltare a vocabularului bazate pe jocurile Time's Up/ Word Colony;

1.5. *Realizarea lecturii unor texte literare/nonliterare pe teme actuale, ca activitate independentă*

- înțelegerea unui text scris, nonliterar/literar, în versuri sau proză, a unei secvențe dintr-o piesă de teatru sau dintr-un film;

2. Producerea mesajului oral și scris, în diferite situații de comunicare

2.3. *Producerea unui text scris: scrierea creativă (relatarea unor experiențe) și redactarea de eseuri sau rapoarte pe teme diverse**

- exerciții de prezentare a unor asemănări sau diferențe comportamentale (ex. Prezența schimbărilor de comportament ale personajului, explicați hotărârile luate, apoi decideți cum ați fi procedat într-o situație similară);
- construirea unei biografii posibile (a unui personaj);

2.4. *Utilizarea strategiilor de producere orală și scrisă*

- exerciții de prezentare a unor diferențe între materiale audio și cele de tip video (ex. *Ce efecte au asupra mediului seceta, inundațiile, tornadele*);
- exerciții de transformare a unei secvențe într-un text dialogat;

3. Interacțiunea orală și scrisă

3.2. Participarea la interacțiuni scrise, în diverse situații de viață sau pornind de la textele citite

- exerciții de realizare a unui interviu fictiv cu mari personalități sau modele umane din contemporaneitate;
- exerciții de completare a replicilor lipsă dintr-un dialog;

3.3. Utilizarea strategiilor de interacțiune orală și scrisă

- dezbateri pe diverse teme actuale (ex. Cum putem să ne schimbăm înfățișarea?/Ce înseamnă frumusețea pentru tinerii din zilele noastre?);

4. Mediarea culturală în context plurilingv și pluricultural

4.1. Facilitarea înțelegerii raportului dintre mesajul global și informațiile detaliate, legate de situații concrete de viață sau desprinse din texte literare/nonliterare, prin realizarea unor prezentări orale/scrise

- exerciții de redactare a unor afișe, reclame, anunțuri utilizând diferite site-uri (powtoon.com, biteable.com, canva.com);
- redactarea unui CV;

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

- interpretarea ideilor desprinse în urma comparării mesajelor din texte nonliterare și literare;
- compararea ideilor transmise prin limbajul artelor;

4.6. Facilitarea comunicării, prin formularea unor întrebări deschise și neutre, pentru a minimaliza efectele neînțelegerilor dintre participanții la interacțiunea verbală

- realizarea unui podcast cu un coleg pe o temă dată.

III. Sugestii metodologice (justificarea selectării cu exemple de activități)

1. Justificarea selectării competențelor specifice derivate din competența generală 1

Pentru a justifica selectarea **competenței generale 1**, de *receptare a mesajului oral și scris, în diferite situații de comunicare* recomandăm, pentru început, cunoașterea nivelului lingvistic și a descriptorilor specifici acestuia. În clasa a X-a se are în vedere nivelul B1+ -B2, care poate fi considerat ca fiind unul intermediar, între primul an de liceu și cel de al doilea. *Competențele specifice* selectate aici vizează nu doar *a asculta* sau *a audia* texte, fragmente, materiale audio-video etc. Scopul selectării lor este de a solicita elevului să parcurgă activități de învățare conștiente și asumate, privind toate competențele subliniate de *Programă*, asigurând și *eficiența*, și *rapiditatea* însușirii limbii române.

Astfel, textele sau materialele suport se doresc a fi cât mai în concordanță cu nevoile, blaturile, minusurile reale, care se pot stabili, printr-o testare inițială, pornind de la descriptorii specifici din *Companion Volume*, conformi cu CECRL sau pornind de la *Descrierea minimală a limbii române*, astfel încât să se reușească o abordare flexibilă, dar și corectă. Aceasta va permite „(...) adaptarea activităților de învățare la caracteristicile de vârstă ale elevilor, la stilurile de învățare, la nevoile, interesele și aptitudinile acestora, dar, mai ales, la nivelul lor de competență lingvistică, respectându-se diversitatea etnoculturală, lingvistică, religioasă etc.” (vezi *Programa*).

Ca activități specifice, care justifică selectarea acestei competențe, se pot viza: o excursie de studii, realizată în alt oraș – de exemplu, sau o vizită la un muzeu, într-o zonă lingvistică, unde se folosește doar limba română. Acestea pot pune în multiple dificultăți de interacțiune socio-umană pe elevul nonnativ, începând chiar de la unele neajunsuri privind *receptarea*. De asemenea, să nu uităm că *receptarea unui mesaj scris* aduce în lumină și problema lecturii, un alt argument al justificării, atât a textelor literare (integrale sau parțiale), cât și a celor nonliterare, așa cum se relevă și prin selectarea ultimei competențe specifice, ele fiind trei, din cele cinci, prevăzute în *Programa de studiu (Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară – filiera teoretică și filiera vocațională – ciclul inferior al liceului, Trunchi comun (TC) și curriculum diferențiat (CD*) – clasa a X-a)*.

Competențele specifice selectate, care derivă din **Competența generală 1**, sunt:

1.2. Identificarea unor informații esențiale dintr-un discurs oral sau scris extins, pe teme de interes personal sau profesional constituie prima *competență specifică* selectată aici și care își găsește justificarea mai ales datorită modului în care trebuie ea abordată, respectiv în manieră **3D: verbal, nonverbal și paraverbal**. Fără o fuziune între cele 3 paradigme, este posibil ca nonnativul să nu își poată clarifica ambiguitățile de *receptare*, să nu poată elucida vreuna dintre problemele care sunt legate de sensul contextual, privind cuvinte sau expresii, străine lui ori, deși auzite, nu conferă siguranță în a le utiliza neghidat. Se cere aici mentorului, profesorului său, să intervină în a reșeza lucrurile într-un context confortabil și echilibrat pentru elev, prin explicarea, unde e necesar, în prealabil, a acelor exprimări ce pot provoca ambiguitate, apoi în reutilizarea lor contextuală. Pornind de la „(...) recunoașterea și interpretarea unităților fonologice, lexicale sau sintactice dintr-un discurs oral sau scris, deducerea din context a înțelesului unor elemente necunoscute dintr-un mesaj oral sau scris, identificarea unor informații esențiale și de detaliu din diferite tipuri de texte, înțelegerea unor idei și opinii exprimate în texte orale sau scrise, pe teme de interes adecvate nivelului și vârstei, până la recunoașterea organizării logice a unui text literar sau nonliterar - identificarea temei dintr-un text audiat sau scris, evidențierea elementelor cu ajutorul cărora se asigură coeziunea și coerența discursului” (vezi *Programa*) – toate activitățile de învățare selectate vor contribui la rezolvarea sau înțelegerea **mesajului în context**. Mesajul, oral sau scris, fie de interes personal (de exemplu: necesitatea de cazare, nevoia de a cumpăra ceva, nevoia de a solicita un ajutor – în limba română), fie profesional (de exemplu: participarea la un proiect multicultural sau practicarea unui sport de echipă – unde ceilalți vorbitori sunt nativi) necesită a fi *receptat* cu ușurință și claritate, conștient și, în același timp, implicat, vorbind aici și de atitudinea deschisă, cooperativă. Prin aceste ultime idei, inițiem și justificarea selectării următoarei *competențe specifice*.

1.3. Sesizarea deosebirii dintre ambiguitate și claritate într-un mesaj oral sau scris reprezintă cea de-a doua *competență specifică* selectată și își va justifica prezența, atât aici, cât și în *Auxiliarul* aferent nivelului de studii, prin *clarificarea, dezambiguizarea* unor sensuri contextuale, ale unor sintagme sau paradigme lingvistice specifice limbii române. Pe lângă caracterul *real, optativ, dubitativ, imperativ* al unor enunțuri, aspecte ce țin de *intonația și intensitatea accentuării*, utilizarea unor *mijloace extralingvistice* etc., se va acorda o atenție crescută pentru: *recunoașterea și rezolvarea ambiguității sintactice, în vederea receptării corecte a mesajului oral sau scris*, pe teme familiare și adecvate vârstei, dar și asupra unor

structuri discursive prin care se diferențiază cauza de efect, opiniile pro și contra (vezi Programa).

Pentru a se înțelege *strategia* de ansamblu, amintim aici faptul că: „(...) orice limbă, este un sistem alcătuit din unități lingvistice între care există concomitent raporturi de dependență (sintagmatice) și de asociere (paradigmatice). (...) Raporturile de dependență (sintagmatice) și cele de asociere (paradigmatice) sunt esențiale pentru comunicare (...)” (<https://paginiromanesti.ca/2012/05/11/sintagma-si-paradigma/>).

Evident că, pentru rezolvarea problemelor sau curențelor privind *ambiguitatea și claritatea*, se presupune ca vorbitorul să ajungă a stăpâni într-o cât mai bună măsură conceptele sau noțiunile care sunt indispensabile pentru atingerea acestor obiective, în cadru contextual, și nu doar în plan teoretic. Nu se recomandă întotdeauna, în privința acestei competențe, *traducerea* din limba maternă în limba română sau viceversa.

1.5. Realizarea lecturii unor texte literare/nonliterare pe teme actuale, ca activitate independentă reprezintă ultima *competență specifică* vizată pentru a fi justificată. Pornind de la ideea că *lectura*, ca activitate *independentă*, nu este, în realitate, o preocupare a adolescenților de azi, revine profesorului rolul de a-i motiva, a-i convinge, a-i face pe elevi să se regăsească într-o astfel de îndeletnicire. Se poate porni, relativ facil, acest demers opțional prin a începe ora cu simpla întrebare: *Ce s-a mai întâmplat azi?* – în țară, în lume, în oraș etc. Curiozitatea pentru a afla data viitoare ceva nou din ziua respectivă sau despre cea precedentă va deveni la elevii de clasa a X-a un gest reflex, într-o scurtă perioadă de timp. Iar acest obicei va conduce, în mod logic, la a căuta, a selecta, a fixa etc. câteva idei-ancoră pentru ora de opțional (demers care se poate ușor prelua și la orele obișnuite de limba română). Elevii vor relaționa, astfel, prin „(...) folosirea adecvată a dicționarului și a altor elemente de sprijin, cu supoziții, pornind de la titlul unui articol de ziar sau de revistă” – ajungându-se astfel, treptat și în mod progresiv, la „înțelegerea unui text scris, în versuri sau proză, într-un limbaj clar, neelaborat” (vezi *Programa*). Prin urmare, *dobândirea independenței în lectură* se poate câștiga, se poate realiza, atunci când profesorul știe cum anume să modeleze elevului un comportament atitudinal corect și adecvat vârstei sau timpului în care trăim, privind activitatea asumată și conștientă de „a citi”.

Activitate de învățare - exemplu

Corelare competență specifică – conținut: 1.2. *Identificarea unor informații esențiale dintr-un discurs oral sau scris extins, pe teme de interes personal sau profesional sau 1.5.* *Realizarea lecturii unor texte literare/nonliterare pe teme actuale, ca activitate independentă (dobândirea independenței în lectură, cu folosirea adecvată a dicționarului și a altor elemente de sprijin (vezi Programa); opționalul propune ca activitate de dezvoltare a acestei competențe: înțelegerea unui text scris, nonliterar/literar, în versuri sau proză, a unei secvențe dintr-o piesă de teatru sau de film.*

Mijloace de învățământ: texte suport, materiale video-audio, cinematografice etc. adecvate atât vârstei, cât și tipului de bilingvism, care se bazează pe receptarea și înțelegerea unei secvențe dintr-un text nonliterar și/sau a unei opere literare;

^{1*}Notă

1. Tabelul etapelor unui scenariu didactic [Programa]:

1. Preascultare/Prelectură	2. Ascultare/lectură propriu-zisă	3. Postascultare/Postlectură
<ul style="list-style-type: none">- potrivire de cuvinte și imagini;- definiții simplificate ale cuvintelor;- exerciții de sinonimie/antonimie;- separarea cuvintelor dintr-un lanț continuu de elemente lexicale;- rebusuri;- inserarea unor cuvinte date, puse în dezordine, într-un text;- intuirea conținutului textului.	<ul style="list-style-type: none">- alegere duală (adevărat-fals);- alegere multiplă (a sau b sau c);- completare de spații libere cu 1-3 cuvinte;- potrivire de enunțuri cu imagini;- potrivire de întrebări cu răspunsuri sau asocierea unor enunțuri cu replicile adecvate;- reordonare de paragrafe;- inserarea unor paragrafe-lipsă;- formularea unor răspunsuri lungi la întrebări.	<ul style="list-style-type: none">- activități de producere a mesajului oral/scris;- activități de interacțiune orală/scrisă;- activități de mediere;- exerciții gramaticale funcționale, contextualizate.

¹ *Notă: indiferent de tipul textului sau al materialului suport selectat, trebuie avute în vedere etapele de receptare/ascultare, după modelul de mai jos sau a se vedea *Etapele unui scenariu didactic/activitate didactică [Programa]*.

Exemplu concret de activitate:

Pentru **etapa de preascultare/prelectură**, se propune, ca prim pas, un exercițiu de corelare a unor imagini sau a unor definiții simplificate cu anumiți termeni, care ulterior se vor regăsi în câmpul lexical dintr-un text nonliterar sau literar; textul poate fi înlocuit și cu o secvență de material audio-video:

1. Corelați cuvintele cu imaginile de mai jos:

			
a lipi	(în)surdină	a medita	a tipări

Anchetă: Cum (să) citim? – Sfaturi de lectură de la doisprezece scriitori români

„(...) „Cum (să) citim?” Azi, după lungi meditații, pot să ofer un răspuns.

Să citim pe îndelete, la ore fixe, ca și cum am lua o masă de cuvinte, foarte consistentă în nutrimente pentru minte și suflet, sau să citim ori de câte ori apucăm, în metrou, în autobuz, așteptând avionul sau în avion. Să citim ca să înțelegem și să ne înțelegem mai bine. Să citim pentru noi, în gând, dar să citim și cu glas tare, să le citim și altora ce ne-a plăcut nouă, să citim copiilor noștri, dar și părinților noștri, să citim prietenilor și iubiților, soțiilor și iubitelor, să citim tuturor celor care vor să ne asculte.

Să citim în pat, înainte de culcare și imediat după ce ne-am trezit, ca niște dependenți, ca niște ahtiați, să nu putem începe ziua dacă nu ne-am luat porția de lectură, măcar zece pagini, dacă nu mai mult. Să citim cu televizorul închis și cu lumina stinsă, să vină lumina numai de la Kindle sau de la tabletă sau de la veiozuța aceea portabilă pe care ne-am cumpărat-o din Cărturești ca să fim cool.

Să citim cu atenție, să ne concentrăm, să citim nu ca să treacă timpul, ci ca să călătorim în timp, în trecut sau în viitor, pe o altă planetă sau pe una ca asta, în anii 1940 sau în secolul al XIX-lea. Să fiți convinși că se poate.

Să citim ca și cum am învăța o limbă străină. Să citim cu creionul în mână. Să citim și să luăm notițe. Să citim și când dăm peste cuvintele acelea pe care le-am căutat toată viața, să le decupăm (metaforic) și să le lipim undeva pe sufletul nostru. Sau undeva de unde sufletul nostru să le poată citi ori de câte ori simte nevoia.

Să citim și apoi să recitim. Să citim și să băgăm la cap. Să citim avizat.

Dar uneori să citim numai și numai din pură plăcere. Să citim ca să ne lăsăm duși de poveste. Să citim și cu cât citim, să simțim cum ne dematerializăm din lumea asta și ne rematerializăm în cea din carte.

Să citim ce ne place, dar, dacă se poate, să nu ne placă numai un gen sau un singur autor, să citim cât mai variat, și poezie și proză, și roman și proză scurtă, și uneori, de ce nu, și câte o piesă de teatru. Să citim și autori români și autori străini, și contemporani și clasici. Slavă-domnului, avem de unde alege! Apoi să citim pe Kindle, pe tabletă, pe telefonul mobil, dar să nu ne despărțim niciodată de cartea tipărită, că e cea mai faină dintre toate! Până la urmă Kindle-ul nu miroase nici a tipar, nici a cerneală, nici a hârtie. Deocamdată, cel puțin. 😊

Să cumpărăm cărțile pe care le citim. Să împrumutăm, desigur, decât să nu citim deloc, dar să cumpărăm ori de câte ori e posibil căci cumpărând, e ca și cum am adopta un autor. Mai ales dacă vorbim de un autor de-al nostru.

Să citim, pentru că, dacă nu citim, e ca și cum am trăi degeaba.

Să citim, pentru că, dacă nu citim, nu vom ști nici cum să trăim.

Să citim, pentru că, dacă nu citim, nu vom putea scrie niciodată.

Să citim în timp ce de undeva se aude o muzică în surdină. (...) Să citim acasă, sau într-o librărie, într-un pub, sau într-o cafenea, să citim în timp ce mergem pe stradă. Să citim oricum, numai să citim.*”.

(<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:oaH3gUyUXnQJ:https://www.bookaholic.ro/ancheta-cum-sa-citim-sfaturi-de-lectura-de-la-foisprezece-scriitori-romani.html/2&cd=13&hl=ro&ct=clnk&gl=ro>)

²*Notă

² *Notă: textul poate fi citit de către profesor, poate fi citit de către un foarte bun elev din clasă, citit individual, în gând, sau prin trecere de la un elev la altul; în funcție de nivelul clasei, se poate realiza de la prima lectură o *bancă de cuvinte* care să vină în sprijinul celor care nu au ajuns la nivel de B2, cu definiții simple și ușor de înțeles sau cu sinonime contextuale

I. Exercițiu de lectură propriu-zisă/de ascultare:

1. Recitiți textul: *Anchetă: Cum (să) citim? – Sfaturi de lectură de la doisprezece scriitori români* și alegeți varianta corectă:

1. Este bine să citim
 - a. repede
 - b. în șoaptă
 - c. altora.
 2. Să citim mereu
 - a. în biblioteci
 - b. de pe dispozitive
 - c. după sfatul altora.
 3. Să cumpărăm cărți sau să împrumutăm de la
 - a. prieteni
 - b. rude
 - c. colegi.
 4. Să citim
 - a. doar ce ne place
 - b. orice
 - c. doar ce au citit alții.
 5. Cartea tipărită este
 - a. cea mai veche
 - b. cea mai frumoasă
 - c. cea mai căutată.
2. Utilizează în enunțuri următoarele verbe la forma sau diateza reflexivă după modelul dat: a plânge, a duce, a naște, a uita, a convinge, a prezenta.

Model: *Să citim ca să înțelegem și să ne înțelegem mai bine.*

3. Exercițiu de postlectură/postascultare:

Selectează fragmentul care ți-a plăcut cel mai mult, citește-l colegilor și motivează oral sau în scris, alegerea lui.

Recomandare:

Urmărind tematica propusă inițial, se recomandă alternarea inputurilor de tip nonliterar/literar. În viziunea noastră, se va potrivi la această temă a lecturii, ca primul text să alterneze cu fragmente adaptate nivelului elevilor de cunoaștere a limbii române, din *Hronicul și cântecul vârstelor*, de Lucian Blaga:

„(...) Toată iarna citisem cărți, vechi și noi. În biblioteca rămasă de la Tata, (...), mă așteptau operele complete ale lui Goethe, Schiller, Constantin Negruzzi, Alecsandri, Eminescu. În biblioteca satului se înșirau opere de-ale lui Caragiale, Creangă, Odobescu, Sadoveanu, Iorga etc. Nu trebuia decât să aleg (...). Apoi, în biblioteca școlii românești din Sebeș, am găsit studii, conferințe, comunicări. Citeam în special comunicările academice ale profesorului Marinescu. Printre cărțile moștenite de la Tata se mai aflau și niște broșuri albastre, în limba germană. (...)

Erau vreo 15 lucrări (...) a filozofiei *Vedanta*, (...). O curiozitate puternică mă provoca să citesc și să recitesc scrierile (...). Astfel, micul cetățean al unui sat din Transilvania pătrundea într-o lume nouă, ce i se părea atât de paradoxală (...).

Cu un an mai înainte mă ocupasem, vreo câteva săptămâni, de genul fabulei, dar acum întorcând ochii cu dispreț, aveam pretenții. Și scriam. Scriam versuri asemănătoare aceluia, ce apăreau pe-atunci în revista „Luceafărul”. Am trimis o poezie la „Țara Noastră” de la Sibiu. Mi se răspundea la poșta redacției c-o încurajare!(...)

Venise la Oradea și verișoara mea. Încerca să se adapteze la noile condiții și reușea mai ușor decât oricine. Treceam și la Oradea în fiecare zi pe la ea. Îmi palpita inima, în acele săptămâni de toamnă târzie și de început de iarnă (...).

Verișoara a remarcat acest lucru, și cu intuiția ei îmi ținu oglinda să-mi văd chipul: „Ce e cu tine ? Tu ești îndrăgostit!”. Am răspuns doar printr-o lumină, ce mi s-a urcat în obraji o dată cu sângele. Verișoara m-a sărutat, văzându-mă atât de fericit. Și într-o zi, trecând cu ea pe la librărie, îmi atrage luarea-aminte că la Oradea și-a trăit prima tinerețe poetul maghiar Ady Endre. Ea avea tocmai la dânsa acasă un volum de-al poetului, și sosiți la locuința ei, îmi va citi câteva poezii. (...) În acele zile verișoara mea îmi puse în mână poezii de Rilke, Dehmel, George, Tagore. Și-mi arăta și o monografie asupra lui Rodin, pe care și-o comandase din Germania.”

(fragmente adaptate după *Hronicul și cântecul vârstelor*, Lucian Blaga)

Evaluare (propunere)

În vederea realizării etapei de evaluare, opționalul face trimitere tot către *Programa de specialitate*, respectiv „**Notă:** 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”. (*Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară – filiera teoretică și filiera vocațională – ciclul inferior al liceului, Trunchi comun (TC) și curriculum diferențiat (CD*) – clasa a X-a*).

Prin urmare, ca o finalizare concretă a activităților care susțin dezvoltarea *competenței de receptare* a unui text nonliterar/literar, fie fragmente, fie adaptări, fie texte integrale – se pot avea în vedere, ca forme de evaluare: *dezambiguizarea*, orală sau scrisă, a unor contexte, ori *utilizarea/inserare contextuală*, în cadrul unor noi situații de comunicare, a unor elemente lingvistice receptate, nou învățate sau nou auzite pe parcursul activității didactice.

Exemplu concret de evaluare: *Identificați o valoare umană comună celor două texte, după receptarea acestora, despre care ați mai auzit sau nu. Dacă aceasta vă este cunoscută, specificați și sursa din experiența voastră de lectură (titlul, autorul, tiparul textual etc.).*

Se pot avea în vedere, la alegere, oricare dintre aspectele din Figura 1:

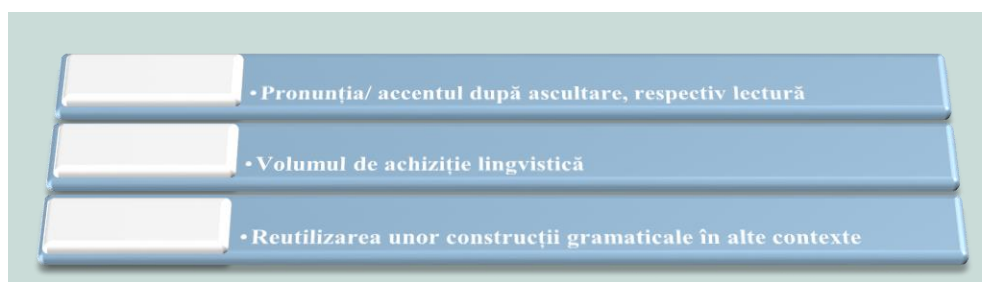


Fig. 1

2. Pentru Competența generală nr. 2, producerea mesajului oral și scris, au fost selectate drept *competențe specifice*: **2.3. Producerea unui text scris: scrierea creativă**

(relatarea unor experiențe) și redactarea de eseuri sau rapoarte pe teme diverse* și 2.4. Utilizarea strategiilor de producere orală și scrisă (vezi Programă).

2.3. Pentru a începe justificarea selectării acestei competențe este bine să fie luat în considerare aspectul care apare semnalat ca **Notă**, în Programă, anume: *Competența de producere a unui text scris: scrierea creativă are ca domeniu de aplicabilitate noul nivel lingvistic, fiind esențială acestui context de învățare*. Prin însăși sintagma cheie a respectivei **Note**, mai exact: *scrierea creativă* – se justifică dezvoltarea anumitor abilități care susțin și latura *creativă* a elevului, în timpul activităților de învățare propuse.

Dezvoltarea acestei competențe vizează și profilul absolventului de clasa a X-a, iar dacă pornim de la premisele subliniate aici, vor fi ușor de identificat anumite forme de *sensibilizare și exprimare* ([Profilul-de-formare-al-absolventului_final.pdf \(ise.ro\)](#)), la care elevul trebuie să aspire. Conform documentului, elevul de clasa a X-a va ajunge la finalul ciclului inferior de liceu să fie capabil de:

- *identificarea diverselor forme de exprimare culturală și respectarea diferențelor;*
- *exprimarea ideilor, a experiențelor și a emoțiilor utilizând diverse medii și forme de expresivitate, în funcție de aptitudinile personale, inclusiv prin transferul abilităților creative în contexte profesionale;*
- *identificarea diverselor forme de exprimare culturală și respectarea diferențelor;*
- *participarea la o varietate de proiecte și evenimente culturale în diverse contexte, inclusiv profesionale.*

Legătura dintre aceste finalități și aprofundarea, în cadrul unui opțional la decizia școlii, a *competenței specifice 2.3.* este ușor de sesizat. *Relatarea unor experiențe și redactarea de eseuri sau rapoarte pe teme diverse* – pot deveni rezultate sau produse ale unei implicări conștiente în cadrul producerii de text scris. Există numeroase tipuri de activități care vin în ajutorul sau au ca scop armonizarea demersului didactic, susținând totodată argumentarea noastră. Pe lângă conținuturile precizate în Programă, se pot insera activități precum: exerciții de prezentare a unor asemănări sau diferențe comportamentale (de exemplu: prezenți schimbările de comportament ale unui individ real sau personaj și explicați hotărârile luate, apoi decideți cum ați fi procedat într-o situație similară) sau construirea unei biografii posibile, pornind de la informații cunoscute și adăugând detalii identificate pe parcurs (a unui personaj/a unui scriitor);

În acest caz, amintim – ca sugestie – doar despre una singură, aceasta având legătură și cu educația estetică (parte a creativității), anume activitatea bazată pe *fotografia vorbită*. Aceasta poate orienta elevul în a realiza conexiuni cu artele, inclusiv sau pornind de la literatură, pe cât posibil, dezvoltând și aptitudini creative în producerea de mesaj, fie scris, fie oral. Atât în clasă, cât și online, activitatea respectivă constituie o alternativă *participativă* în desfășurarea *producerii de mesaj*. *Fotografia vorbită* presupune ca un elev să invite grupul de colegi, clasa, chiar și pe profesor – să realizeze fotografii din viața lor de zi cu zi, despre care apoi se discută sau se scrie, creându-se astfel scurte sau ample povești, atât despre sine, cât și, de ce nu, despre ceea ce există, se vede, se simte, se constată ca fiind adecvat sau inadecvat – în proxima realitate.



„Fotografia vorbită a fost propusă ca și metodologie de către Carolin Wang și Mary Ann Burris într-o lucrare publicată în anul 1997. Inițial a fost o modalitate de lucru cu grupurile vulnerabile (...). Scopurile formulate de autoare pentru această metodologie vizau în primul rând să ofere posibilitatea și să stimuleze capacitatea participantelor de a înregistra și reflecta asupra punctelor forte și problemelor comunității în care trăiesc. De asemenea, autoarele doreau să promoveze dialogul critic asupra unor teme cheie (...)”. ([Leyla Safta-Zecheria - Ce este metoda fotografiei vorbite și cum o putem folosi în cercetări participative de aproape și de departe? - Antropedia](#)). Așa cum, inițial, metoda urmărea să sensibilizeze comunitatea sau factorii cu putere de decizie, în caz educațional, *photo voice* ([Photo Voice – Semnalează probleme din comunitate](#)), așa cum mai este ea cunoscută, vine să acorde un sprijin real elevului de clasa a X-a pentru a-și exprima, în mod creativ, absolut orice punct de vedere ar considera el că este important pentru vârsta și preocupările sale, bucurându-se și de o libertate totală în alegerea subiectului. Metoda, care deservește atât educația formală, cât și nonformală, poate servi ca argument sau sugestie de activitate și pentru *competența specifică* 2.4., de asemenea, selectată și ea.

2.4. Utilizarea strategiilor de producere orală și scrisă – este a doua competență specifică selectată pentru opțional. Justificarea acesteia se regăsește și prin activități, proiecte sau produse jurnalistice aprofundându-se, astfel, ceea ce este prevăzut și în *Programă*:

- *planificarea mesajului oral sau scris, în acord cu scopul și cu contextul comunicării, având în vedere posibilitatea apariției unor situații/reacții neașteptate;*
- *utilizarea strategiilor compensatorii în diferite situații de comunicare, apelând la expresii/sintagme noi;*

- *monitorizarea atentă a erorilor în vederea remedierii propriului mesaj (vezi Programa).*

Sunt binevenite, ca sugestii: exerciții de prezentare a unor diferențe după suport video (ex. *Ce efecte au asupra mediului seceta, inundațiile, tornadele*) sau exerciții de transformare a unei secvențe într-un text dialogat. O activitate de învățare pentru *producerea unor mesaje scrise sau orale*, și construind dialoguri, în același timp, constă în orientarea elevului către a deveni sau a juca rolul unui *reporter de liceu* – în cadrul unui proiect jurnalistic, ce se poate desfășura în mai multe ore de opțional. Privită drept un joc la început, activitatea de *reporter*, în cadrul opționalului, poate constitui pentru adolescentul de 15-16 ani și o nouă viziune în alegerea profesiei, aceasta justificând, încă o dată, selectarea competenței de *producere a unor mesaje*. Prin intermediul unor asemenea activități de învățare sugerate se susține, de fapt, o altă „școală” în care elevii își vor crea, singuri, cadrul în care să se exprime liber, să fie apreciați pentru părerile lor și încurajați să aibă mereu inițiativă. Iar acest pas trebuie făcut fără frica de a întreba în limba română, de a răspunde sau de a căuta la alții răspunsuri, fără a pune o *barieră lingvistică*. Justificând selectarea competenței de *producerea de mesaje*, prin activitatea *reporterului de liceu* se încurajează și *gândirea critică*, căci elevii nu trebuie doar să asimileze informații, ci mai degrabă să le caute, să le selecteze singuri, trecându-le prin filtrul gândirii lor, de *mileniali* ai secolului XXI. „Milenialii reprezintă prima generație care a crescut direct în lumea digitală. Este o generație a digitalului, iar acest fapt se reflectă și în comportamentul lor” ([4 lucruri pe care nu le știai despre generația millennials – Bakers Digital Communication](#)). Ce se poate dezvolta sau aprofunda prin asumarea acestui rol? *Producerea mesajului scris sau vorbit*, dorința de interacțiune în limba română, imaginația, diferite abilități de viață, recunoașterea unor știri adevărate versus știri false, selectarea conștientă a știrilor, reclamelor, anunțurilor – potrivit vârstei etc. Nu în ultimul rând, subiectivitatea și obiectivitatea. A fi *reporter de liceu* poate deveni un act educațional ușor de jucat pentru elevul de clasa a X-a. Toate textele redactate, întrebări, răspunsuri, interviuri, reportaje, știri etc. – pot constitui o pagină de blog creată de elev, în mediul virtual – dar, mai cu seamă, un rezultat benefic al aprofundării limbii române, justificând aici încă o dată selectarea acestei competențe specifice. Ca suport al justificării noastre, se poate asculta următoarea înregistrare audio, dând dublu click

aici:  sau aici:  .



(jurnalista G. Ștefan, foto Gh. Suci)

Exemplu de activitate de învățare

Corelare competență specifică – conținut:

2.3. Producerea unui text scris: scrierea creativă (relatarea unor experiențe) și redactarea de eseuri sau rapoarte pe teme diverse* sau **2.4. Utilizarea strategiilor de producere orală și scrisă** prin:

- exerciții de prezentare a unor asemănări sau diferențe între diferite circumstanțe, aspecte etc.;
- construirea unei biografii a unei personalități culturale.

Activitate de tip *întrebare-răspuns*

Forma de organizare: *în perechi*

Descrierea activității:



Pornind de la un context selectat dintr-unul din cele două texte de la *receptare*, elevii trebuie să identifice cu ajutorul internetului o imagine, o fotografie etc.

Exemplu concret: având ca punct de plecare secvența: „(...) la Oradea și-a trăit prima tinerețe poetul maghiar

Endre (...)” – se pot realiza următorii pași de lucru:

1. Căutați cu ajutorul metodei e-learning, împreună cu partenerul vostru de dialog, o imagine din Oradea, în care apare și poetul Ady Endre (vezi Fig. 2, <https://www.ebihoreanul.ro/stiri/oradea-ieri-oradea-azi-cine-a-fost-ady-endre-130123.html5>).
2. Studiați împreună, în ansamblu și în detaliu, această imagine.
3. Fixați niște *ancore* (cuvinte cheie) care vă vor ajuta în construirea întrebărilor și răspunsurilor voastre.
4. Redactați întrebări și răspunsuri pe care le puteți adresa unul altuia, în așa fel încât să aveți redactate minimum 10 replici.

5. Prezențați în fața colegilor imaginea suport și dialogul vostru, oral sau citit.

Evaluare (propunere)

Ca exercițiu de evaluare a activității tuturor perechilor, se poate solicita întregului colectiv să consemneze orice nouă *achiziție lingvistică* (să solicite ajutor perechilor care și-au susținut prezentarea dialogată, cu scopul de a le înțelege) sau anumite *construcții gramaticale* care pun în dificultate elevul bilingv, pentru a le utiliza în cadrul unor alte contexte, personalizate, cu valorificarea temei sau fără. Se pot avea în vedere, la alegere, oricare dintre aspectele menționate în Fig. 3.



Fig. 3

3. Justificarea selectării competențelor specifice derivate din competența generală 3

În ceea ce privește *interacțiunea orală și scrisă*, au fost selectate drept competențe specifice de aprofundat, în cadrul opționalului, **3.2. participarea la interacțiuni scrise, în diverse situații de viață sau pornind de la textele citite** și **3.3. utilizarea strategiilor de interacțiune orală și scrisă**. Justificarea selectării celor două competențe specifice se bazează, mai ales, pe caracterul lor pragmatic. În funcție de nivelul sau gradul de interacțiune reală, elevul nonnativ se vede pus, uneori, în situația în care doar în cadrul orelor de limba română sau prin intermediul unui astfel de opțional, are ocazia de a interacționa în timp real și concret, în limba română. Dacă *Programa* prevede, la această competență, accesarea unor acte de

interacțiune care au la bază: *participarea, cooperarea, obținerea de anumite servicii sau bunuri, implicarea în schimburi situaționale și informaționale, utilizarea spontană a unor sisteme de telecomunicații* – în limba română, acestea sunt indicate pentru a fi realizate în cadrul orei de opțional, prin crearea unor situații concrete. Nesiguranța pe care elevul o poate resimți în cazul interacțiunii socio-umane, într-un mediu lingvistic nefamiliar lui, poate fi eliminată prin diferite forme de activități, reale sau imaginate, propuse aici, ca: *exerciții de realizare a unui interviu fictiv cu mari personalități sau modele umane din contemporaneitate, exerciții de completare a replicilor lipsă dintr-un dialog, dezbateri pe diverse teme actuale etc.*

3.2. Justificarea selectării primei competențe specifice, anume *participarea la interacțiuni scrise, în diverse situații de viață sau pornind de la textele citite* își regăsește locul în cadrul acestui opțional, prin: *participarea* directă la discuții provocate de percepere a unor mesaje *scrise*, fie cu sens de bază, fie având anumite conotații contextuale, (în cazul elevilor ce ating deja nivelul B2+), *aflarea sau solicitarea* de informații utile în anumite scopuri și situații din sfera nefamiliară elevului, *implicarea* în dialoguri care necesită rezolvări de moment a unor neînțelegeri sau clarificări de situații etc. – toate fiind posibile prin crearea unor *jocuri de rol*, care au la bază conceptul de *mimesis* sau de mimare a unui cadru real pentru interacțiune dialogată: *completare a replicilor lipsă dintr-un dialog, un interviu fictiv cu un model uman din contemporaneitate, o întâlnire cu profesorul tău în bibliotecă, un dialog despre o carte citită sau necită încă, o vizită la medic, un dialog despre vizionarea unui spectacol de teatru etc.*

3.3. Competența specifică care solicită *utilizarea strategiilor de interacțiune orală și scrisă* oferă posibilitatea de a se construi „situații-problemă” – adecvate vârstei, mentalității și preocupărilor pe care le au elevii. Prin competența selectată, se va dezvolta atât gândirea critică a elevului, cât și cea reflexivă. Un exemplu poate reprezenta momentul în care elevii participă la o *dezbateri*, pe diverse teme de actualitate. Pus în situația de interacțiune reală, fie ea orală, fie scrisă – pornind de la o anumită premisă, elevul își va inventaria informațiile pe care le deține despre subiectul discutat sau va căuta informații dacă nu le deține încă, apoi își poate analiza și inventaria cunoștințele, iar în cele din urmă va putea să decidă cum își planifică participarea personală la dialog. *Strategia de interacțiune* joacă un rol important pentru elev, acesta fiind cel care poate stabili un punct de plecare bazat pe cunoștințele sale anterioare și la care va adăuga altele noi. Rolul de inițiator al interacțiunii îl poate juca atât profesorul, cât și un elev dintr-o pereche formată anterior sau dintr-un grup de dialog. Ca argumente ale selectării

acestei competențe, amintim de activități precum investigarea și formularea de întrebări sau răspunsuri care abordează cele două tipuri de gândire amintite mai sus. Astfel, „(...) învățarea devine într-o mai mare măsură un proces social, centrat mai puțin pe asimilarea de informații cât mai numeroase și mai mult pe formarea unor competențe în măsură să-i asigure tânărului premise cât mai solide pentru succesul personal, social și profesional” (apud Lucian Ciolan, 2008). Iar acest aspect este un pas important către o *pedagogie eficientă (productive pedagogy)*. Începând cu temele propuse în *Programa de studiu*, precum: *un eveniment de informare destinat adolescenților sau un site cu anunțuri de locuri de muncă/un scurt film despre profesii sau un eveniment de sensibilizare a opiniei publice privind mediul înconjurător* etc. – se poate continua cu orice alt tip de activitate interactivă, atât cu scop educațional, cât și de însușire corectă a limbii române: dezbateri pe diverse teme actuale și de interes real, de exemplu, *cum putem să ne schimbăm înfățișarea?* sau *ce înseamnă frumusețea pentru tinerii din zilele noastre?* etc.

Exemplu de activitate de învățare

Corelare competență specifică – conținut: 3.2. *participarea la interacțiuni scrise, în diverse situații de viață sau pornind de la textele citite*

Activitate de tip *întrebare-răspuns*

Forma de organizare: *în perechi*

Descrierea activității: în vederea coparticipării elevilor care formează perechea sau grupul pentru *un dialog despre o carte citită sau necitită încă*, se pot selecta elevi cu un nivel lingvistic avansat, pentru a iniția activitatea de interacțiune, urmând ca apoi, în mod progresiv, să intre în „joc” și ceilalți. Ca metodă de învățare, binevenită aici, am optat pentru *Cinci „De ce?”/Five Whys*, vizându-se: *aflarea sau solicitarea* de informații utile în anumite scopuri și situații din sfera nefamiliară elevului, *implicarea* în dialoguri care necesită rezolvări de moment a unor clarificări etc.

Exemplu concret de activitate:

După ce s-au citit fragmente sau adaptări, selectate de profesor, în funcție de nivelul clasei, din *Maitreyi*, de Mircea Eliade, urmează ca unii dintre elevi să joace rolul de a convinge și de a stârni interesul pentru lectură, prin oferirea unor detalii, ceilalți jucând rolul de interlocutori fictivi. Ca input se poate utiliza textul literar sau text nonliterar, de exemplu:

„Pe vremea când era foarte tânăr, Mircea Eliade a întâlnit-o pe Maitreyi, o tânără în vârstă de 16 ani din India, de care s-a îndrăgostit iremediabil.

Povestea de dragoste dintre Mircea Eliade și Maitreyi este de departe una dintre cele mai impresionate din istorie, iar primul rând din povestea lor s-a scris în iarna anului 1930. Eliade avea doar 21 de ani, în 1928, atunci când a plecat spre India, unde avea să o întâlnească pe Maitreyi.

Proaspăt absolvent al Facultății de Litere și Filosofie din București, Eliade era decis să studieze sanscrita și yoga cu profesorul Surendranath Dasgupta. Chiar după primele întâlniri, între Mircea Eliade și Dasgupta s-a format o legătură strânsă care avea să-l aducă pe român în casa în care locuia și Maitreyi. În luna ianuarie a anului 1930, Eliade s-a mutat acasă la Dasgupta, unde a cunoscut-o pe fiica cea mare a acestuia: Maitreyi Devi. (...)

Apoi, a început o perioadă în care cei doi își petreceau din ce în ce mai mult timp împreună. Mircea Eliade începuse să o învețe franceză pe tânără Maitreyi, iar ea îl învăța pe Eliade bengaleză. Ușor-ușor, fără să-și dea seama, Eliade a început să țină la Maitreyi, care zi de zi se îndrăgostea mai tare de el. „Cu tot ce putea separa o sensibilitate și o cultură indiană de una occidentală, cu toate neîndemănările sau îndrăznelile noastre, dragostea a crescut și s-a împlinit așa cum îi era destinul”, nota Eliade în **Memoriile** sale.

Au trăit împreună clipe impresionante și pentru că dragostea lor creștea cu fiecare zi, Mircea Eliade a decis s-o ceară în căsătorie pe Maitreyi. Cei doi s-au logodit pe malul unui lac, în cadrul unui ritual pe care Maitreyi îl pusese la punct cu mare grijă, după cum nota Eliade. Familia fetei nu era de acord cu această relație, întrucât Eliade și Maitreyi făceau parte din două lumi total diferite și imediat ce a aflat de legătura amoroasă a celor doi, tatăl fetei îl alungă pe Eliade din casa lor. În ciuda dragostei care se născuse între cei doi, aceștia s-au despărțit și s-au reîntâlnit zeci de ani mai târziu, când Maitreyi era deja în vârstă și avea o familie împlinită”.

(<https://historia.ro/sectiune/general/povestea-de-amor-dintre-eliade-si-maitreyi-575961.html>)

Activitatea de interacțiune propriu-zisă are la bază repetarea de 5 ori a întrebării *De ce?* (dacă situația impune, acest număr de *iterații* (Pânișoară, 2022, pp. 86-87) se poate

multiplica, în funcție de nivelul clasei) în cadrul unor contexte interogative specifice, de la simplu spre complex:

1. De ce se intitulează astfel romanul?
2. De ce este ales un nume feminin ca titlu?
3. De ce titlul face trimitere/se referă la cultura indiană?
4. De ce este bine să cunoaștem culturi diferite de a noastră?
5. De ce ar trebui să citim despre dragostea dintre un european și o bengaleză?

³*Notă

Evaluare (propunere)

Realizați, în perechi, o *interacțiune scrisă în mediul virtual/on-line, valorificând diferitele implicații culturale și respectându-se registrul adecvat și etica redactării* (vezi *Programa*).

Se pot avea în vedere următoarele aspecte:

- ✚ *elaborarea unor note și mesaje detaliate, completarea de formulare necesare în diverse situații de comunicare;*
- ✚ *redactarea corespondenței tradiționale și on-line, pe teme concrete și abstracte sau din domeniul educațional, prin utilizarea expresiilor colocviale/a formulelor de adresare formală/a structurilor convenționale: scrisori personale/educaționale și email-uri;*
- ✚ *utilizarea fluentă și eficientă a limbii în corespondența personală: descrierea detaliată a experiențelor personale, formularea întrebărilor sugestive.*

⁴*Notă

³ *Notă: răspunsurile care vin la acești 5 *De ce?* trebuie să „construiască” o intrare spre cunoașterea viziunii autorului sau spre lumea/cultura exotică a Indiei, în care va ajunge elevul prin parcurgerea/lectura integrală sau doar a unor fragmente reprezentative.

⁴ *Notă: se recomandă *cooperarea și clarificarea în interacțiunea orală/scrisă: formularea unor întrebări de clarificare/sprijin: de exemplu, „Vă referiți la...?”, „Mi-ați putea explica...? Mi-ați putea trimite, vă rog, un e-mail/un mesaj de lămurire?”* etc. (vezi *Programa*).

4. Justificarea selectării competențelor specifice derivate din competența generală 4

Această **competență generală** vizează *medierea culturală în context plurilingv și pluricultural*. Conform *Programei de studiu*, abilitatea de mediere culturală solicită elevului a se concentra pe următoarele aspecte:

- *prezentarea unor puncte de vedere similare, identificate în diverse texte;*
- *explicarea relației dintre părțile unui discurs argumentativ;*
- *transmiterea unor informații detaliate din diverse tipuri de scrisori/pasaje din texte complexe, în funcție de mesajul global;*
- *rezumarea unor texte scrise și orale pe subiecte generale;*
- *relatarea unor fapte la care a asistat nemijlocit, prin accentuarea detaliilor.*

Justificarea selectării acestei competențe pornește de la aspectele precizate mai sus, dar și de la descriptorii evidențiați în *Companion Volume*, unde este subliniată ideea că medierea înglobează atât **receptarea, producerea, cât și interacțiunea**. Astfel, *conceptul de mediere însumează un întreg proces social și cultural care creează anumite condiții de comunicare și cooperare având drept scop rezolvarea unor situații divergente*. Fiind cunoscută ideea că există mai multe tipuri de mediere, este bine de menționat aici că *Programa* aflată în vigoare prevede *medierea lingvistică, de concepte și comunicativă*, atât pentru primul an de liceu, cât și pentru clasa a X-a.

Dintre *competențele specifice*, au fost selectate **4.1. Facilitarea înțelegerii raportului dintre mesajul global și informațiile detaliate, legate de situații concrete de viață sau desprinse din texte literare/nonliterare, prin realizarea unor prezentări orale/scrise**, **4.3. Formularea argumentată a asemănărilor și a deosebirilor dintre mesajele unor texte literare/nonliterare, în vederea comparării propriului punct de vedere cu cel al colegilor și** **4.6. Facilitarea comunicării, prin formularea unor întrebări deschise și neutre, pentru a minimaliza efectele neînțelegerilor dintre participanții la interacțiunea verbală** – considerate a fi cele care pot ajuta într-o măsură mai mare la rezolvarea problemelor de *mediere culturală*.

La nivelul competenței **4.1.**, se justifică în cadrul acestui opțional aprofundarea raportului sau legăturilor între ce reprezintă sensul *global* și informația *detaaliată* în cadrul aceluiași mesaj, oral sau scris. *Facilitarea înțelegerii* acestui raport se poate orienta către experiențe de viață personale sau comunitare/de grup, dar și către texte, integrale sau parțiale, adaptate sau

originale, atât nonliterare, cât și literare. Se recomandă respectarea numărului de cuvinte precizat și în *Programa de studiu*. Regăsim aici ca exemple de teme sau activități pentru a fi aprofundate:

- *prezentarea unui punct de vedere legat de imaginea despre sine și despre celălalt, prin prisma propriei culturi;*
- *transmiterea unor informații detaliate, pe tema căutării unui loc de muncă, dintr-un portofoliu de carieră/curriculum vitae/scrisoare de intenție/scrisoare de recomandare/aplicație pentru burse;*
- *argumentarea necesității de a menține echilibrul natural, prin intervenția rațională a omului asupra mediului ambient;*
- **CD*** *dezbateri cu un artist popular pe tema rolului păstrării și al conservării meseriilor tradiționale specifice comunității de proveniență.*

Acestea, le putem adăuga, în sensul justificării selectării, ca activități de aprofundare: exerciții de redactare a unor afișe, reclame, anunțuri utilizând diferite site-uri (powtoon.com, biteable.com, canva.com), redactarea unui CV. Elevii vor avea, astfel, posibilitatea de a exersa în privința unor luări de poziție, unor argumentări sau contraargumentări în grup/pereche, unor opinii de menținere a punctului personal de vedere sau de convingere a celorlalți colegi, chiar și de renunțare la propria viziune, dacă un interlocutor din grup este mai persuasiv. O activitate integrată pe care o sugerăm este numită *controversa creativă*, prin care elevilor nu li se solicită doar a împărtăși ideile, opiniile după criteriul *alb-negru*, ci de a identifica și nuanțe de înțelegere și producere a unor mesaje. Activitatea respectivă are la bază tehnica denumită identic și este utilizată atât în spectru teoretic, cât și practic, privind mediul educațional.

Competența specifică 4.3. se poate motiva, în cadrul acestui opțional, prin unele activități și conținuturi care trezesc interesul elevilor, mai ales prin faptul că aceasta solicită în special *prezentarea comparativă a mesajelor unor texte literare/nonliterare, punctând asemănările și deosebiri* (vezi *Programa*). Conținuturile precizate pentru această competență și care se pot aprofunda prin activități integrate în acest CDS reprezintă și teme de interes real pentru elevii de clasa a X-a:

- *compararea viziunii despre relația dintre adolescent cu lumea adulților într-un text literar și unul nonliterar;*
- *realizarea cu colegii de clasă a unor jocuri de rol pe tema interviului de angajare;*

- realizarea și prezentarea unui portofoliu pe tema unor dezastre naturale care au schimbat lumea, surprinse în texte literare și/sau nonliterare;
- **CD*** dezbateri pe tema asemănărilor și a deosebirilor dintre adolescenții de ieri și de azi.

Motivând selectarea competenței specifice, menționăm că, pe lângă conținuturile propuse de *Programă*, se pot adăuga și activități de interpretare a ideilor desprinse în urma comparării mesajelor din texte nonliterare și literare sau activități de comparare a ideilor transmise prin limbajul artelor. O activitate de aprofundare a competenței justificate aici poate consta într-un exercițiu de *concasare*, o alternativă a tradiționalului *brainstorming*, care constă, practic, în „(...) modelarea (...) unei situații propuse prin utilizarea unor noi structuri sau strategii de aplicare a acestora (...) prin efectuarea unor operații precum: augmentare, diminuare, inversare, îndepărtare, mascare, substituire etc.” (Pânișoară, I., Enciclopedia metodelor de învățământ, pp. 90-91). Se consideră că aceste *operații* au la bază exercițiul de *mediere*, însumând și celelalte competențe specifice, întrucât este un exercițiu care „(...) se realizează prin colaborare, în vederea construirii unui nou sens, încurajării celorlalți să îl înțeleagă, respectiv transmiterii noilor informații într-o formă adecvată” (apud *Companion volume*).

Cea de-a treia competență specifică selectată, **4.6.**, își găsește, și aceasta, justificarea în cuprinsul opționalului, dezvoltând la elevi abilitatea de comunicare cu scopul de a *minimaliza efectele neînțelegerilor dintre participanții la interacțiunea verbală* (vezi *Programa*). *Prezentarea obiectivelor unei activități colaborative, aflate în impas, în vederea reorientării discuției* – se poate aprofunda, dacă avem în vedere că „(...) elevul acționează ca un actor social care creează conexiuni, contribuind la construirea sau transmiterea sensului, uneori în aceeași limbă, alteori dintr-o limbă în alta (mediere cross-lingvistică)” (idem). Pe lângă acestea, *explicarea originii divergențelor, reamintind argumentele ambelor părți și punctele comune ale poziției lor inițiale* (vezi *Programa*) se aprofundează făcând apel, de exemplu, la realizarea unui *podcast* cu un coleg, pe o temă dată sau la alegere, în prezența unor colegi-mediatori.

Exemplu de activitate de învățare

Corelare competență specifică – conținut: 4.6. *Facilitarea comunicării, prin formularea unor întrebări deschise și neutre, pentru a minimaliza efectele neînțelegerilor dintre participanții la interacțiunea verbală – Imaginea de sine în adolescență*, prin realizarea unui *podcast* cu un coleg.

Activitate de tip întrebare-răspuns

Forma de organizare: în grupe de câte 4 elevi, din care doi joacă rolul interlocutorilor, iar ceilalți, rolul mediatorilor

Descrierea activității:

I.

În derularea activității se vor folosi imagini de input, care să conducă elevii în procesul de mediere și de formulare a unor întrebări și răspunsuri concludente, coerente și corecte gramatical.

II.

1. În vederea formulării de întrebări și răspunsuri, priviți cu atenție imaginile de mai jos și alegeți una pe care o agreeți toți cei patru colegi (Fig. 4):



Fig.4 ([bing - Bing images](#))

2. Hotărâți în grupul vostru care dintre cei patru coechipieri vor juca rolul interlocutorilor și care vor juca rolul mediatorilor. Se recomandă ca mediatorii să se afle la un nivel avansat de cunoaștere a limbii române.
3. Decideți de comun acord care dintre cei doi interlocutori va formula prima întrebare, respectiv primul răspuns și cine va fi mediatorul pentru fiecare.
4. Schimbați rolul, unul cu celălalt, după minimum 3 runde de întrebare-răspuns.
5. Un mediator va consemna erorile din întrebările adresate, iar celălalt erorile din răspunsurile formulate, privind: logica, utilizarea informațiilor oferite de imaginea de input, corectitudinea exprimării, pronunția și funcția paraverbală (fiecare aspect poate valora câte 2 puncte).
6. La final de prezentare dialogată, mediatorii acordă punctajele obținute de cei doi interlocutori, iar mediatorii sunt evaluați, la rândul lor, de către colegi.
7. Fiecare întrebare formulată va avea conexiune cu răspunsul dat anterior, prin repetarea unui cuvânt cheie, pe care îl fixează, de comun acord, mediatorii.

8. înregistrați un *podcast* cu întrebările și răspunsurile voastre, pe care le-ați hotărât în prealabil, pornind de la sensul global al imaginii, utilizând, treptat, tot mai multe detalii din imaginea dată.

III.

Mediatorii redactează împreună un *raport* despre dialogul de minimum 8 replici, privind aspectele pozitive și negative, pe care îl prezintă, la final, întregii clase/grupe.

Model:

- *Ce îți sugerează imaginea din fața ta?*
- *Privind imaginea, înțeleg că poate fi vorba despre.... Imaginea dată este nostimă/ciudată... Atmosfera acestei imagini e destul de ... Cred că/ Presupun că această fotografie a fost făcută recent, întrucât... Această fotografie mă duce cu gândul la.....*

⁵*Notă

Imaginea de sine în adolescență

- trăsături fizice;
- trăsături de personalitate;
- emoții și sentimente;
- aspecte generale;
- vestimentație;
- încălțăminte;
- accesorii.

Evaluare (propunere): elevii vor asculta *podcasturile* încărcate într-un grup de Facebook, Whatsapp sau Classroom și vor selecta doar unul. Într-un text de tip argumentativ, de minimum 150 de cuvinte, vor avea de redactat două-trei motive despre alegerea făcută.

⁵ *Notă: în realizarea *podcastului* se pot utiliza, ca repere, precizările din *Programă*, la care se pot aduce contribuții, în funcție de nivelul clasei/grupului care urmează opționalul.

Bibliografie

1. ***, Cadrul european pentru studiul literaturii în învățământul secundar (LiFT-2 - Literary Framework for Teachers);
2. ***, Documentul de fundamentare a noului plan-cadru pentru gimnaziu (2016);
3. ***, Ghidul profesorului de limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, Editura Abel, Cluj-Napoca, 2017;
4. ***, Legea Educației Naționale nr. 1/2011, cu completările ulterioare;
5. ***, OECD/PISA – Programul internațional pentru evaluarea elevilor. Raportul Centrului Național PISA. Ciclul de testare 2011-2012, 2015, București, Editura Tradiție;
6. ***, Portofoliul european al limbilor (The European Language Portfolio);
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 pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasele a V-a – a VIII-a, 2017, OMEN nr. 3393 / 28.02.2017;
9. ***, Programa pentru Limba și literatura română, clasele V-VIII, 2017, OMEN nr. 3393 / 28.02.2017;
10. ***, 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;
11. 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., 2003 (F.E.-P. Tipografia Centrală);
12. Cerghit, I., *Metode de învățământ*, 1973, EDP, București;
13. Cucuș, C-tin, 2000, *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Editura Polirom, Iași;
14. Dumitru, Al. Ion, 2000, *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara;
15. Gherguț, A., 2007, *Managementul general și strategic în educație. Ghid practic*, Iași, Editura Polirom;
16. Ilie, E., 2020, *Didactica limbii și literaturii române*, Editura Polirom, Colecția *Collegium*, Ediția a II-a, revizuită și adăugită;
17. Joița, E., (coord.), 2007, *Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
18. Lado, R., 1976, *Predarea limbilor – o abordare științifică*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
19. Nedelcu, A., 2004, *Învățarea interculturală în școală: ghid pentru cadrele didactice* – București: Humanitas Educațional;
20. Norel, M., Sâmișăian, F., 2011, *Didactica limbii și literaturii române 2*, București, Politehnica Press;
21. Norel, M., 2012, *Curriculum la decizia școlii la limba și literatura română* (ediția a II-a), București, Politehnica Press;
22. Pamfil, A., Onojescu, M., 2005, *Evaluarea competenței de comunicare și a competenței culturale*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință;
23. Pamfil, A., 2005, *Studiul Limbii și literaturii române în secolul XX: paradigme didactice*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;

24. Pamfil, A., 2016, *Didactica literaturii. Reorientări*, București, Editura Art;
25. Pânișoară, I.-O., (coord.), 2022, *Enciclopedia metodelor de învățământ*, Editura Polirom, Iași;
26. Platon, E., Sonea, Vasiliu I., Vîlcu, L., 2009, *Exerciții audio (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Româna ca limbă străină*, Editura Efes, Cluj-Napoca;
27. Platon, E., Burlacu, D. V., Sonea, I. S. (coordonatori), 2011, *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul liceal. RLNM: P3 – ciclul liceal*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, disponibil pe: www.video.elearning.ubbcluj.ro;
28. 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;
29. Platon, E., Sonea, Vasiliu I., Vîlcu, L., 2014, *Descrierea minimală a limbii române (A1, A2, B1, B2)*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, disponibil pe: www.video.elearning.ubbcluj.ro;
30. 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;
31. 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;
32. Platon, E., Arieșan, A., Burlacu, D., 2021, *Manual de limba română ca limbă străină. Nivelul B2*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană;
33. Platon, E., 2021, *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană;
34. Pop, L. (coord.), 2008, *Româna A1-B1 (Manual. Seria Autodidact)*, Editura Echinox, Cluj-Napoca, Idem, *Româna B2-C1 (Manual. Seria Autodidact)*, Editura Echinox, Cluj-Napoca;
35. Sonea, I., Vasiliu, L.-I., Vîlcu, D., 2021, *Manual de limba română ca limbă străină. Nivelul B1*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană;
36. Popa, M.-E., 2015, *Evaluarea formativă a competențelor în ora de limba și literatura română în liceu*, Pitești, Editura Paralela 45;
37. Rusu, M. M., 2010, *Abordarea canonică a curriculumului – de la libertate la constrângere*, în *Canonul literar școlar*, Casa Cărții de Știință, Cluj;
38. Rusu, M. M., 2004, *Atitudinea față de literatura națională și universală în crearea sistemului personal de valori în vol. Literar/nonliterar. Comprehensiune. Interpretare. Comunicare*, coord. Alina Pamfil, Monica Onojescu, Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj;
39. Rusu, M. M., 2007, *Competența de comunicare – perspective de abordare în Limba Română*, revistă de știință și cultură, Nr. 10 – 12, anul XVII, Chișinău, ISSN –0235-9111, <http://www.limbaromana.md/index.php?go=articole&n=797>;
40. Rusu, M. M., 2002, *Competență și performanță*, Editura Axa;
41. Rusu, M. M., 2008, *Limbă, cultură și civilizație românească*, Ed. Didactică și Pedagogică, București;
42. Sâmișăian, F., Norel, M., 2011, *Didactica limbii și literaturii române I*, București, Politehnica Press;
43. Sâmișăian, F., 2014, *O didactică a limbii și literaturii române. provocări actuale pentru profesor și elev*, București, Editura Art;
44. Scheau, I., (coord.), 2004, *Gândirea critică*, Editura Dacia, Cluj-Napoca;

45. Sturtzu, M., coautor, 2014, *Auxiliar didactic pentru dezvoltarea competențelor de comunicare în limba română ca limbă nematernă*, Miercurea-Ciuc, Tipographic;
46. Sturtzu, M., coautor, Stănescu E., coord, 2010, *Reporter de liceu. Jurnalism și educație civică.*, Editura Dobrogea, Constanța, Fundația Soros România;
47. Szekely, E. M., 2010, *Didactica (re)lecturii. O abordare pragmatică*, Târgu-Mureș: Editura Universității „Petru Maior”;
48. Tódor, E. M., 2020, *Predarea-învățarea limbii române ca limbă nematernă : o alternativă a lingvisticii aplicate*, Cluj-Napoca, Scientia.

SITIOGRAFIE:

1. [Profilul-de-formare-al-absolventului_final.pdf \(ise.ro\);](#)
2. [Photo Voice – Semnalează probleme din comunitate;](#)
3. [Leyla Safta-Zecheria - Ce este metoda fotografiei vorbite și cum o putem folosi în cercetări participative de aproape și de departe? - Antropedia;](#)
4. [http://www.arlromania.ro/http://c3.cniv.ro/?q=2018/arl;](http://www.arlromania.ro/http://c3.cniv.ro/?q=2018/arl)
5. [https://historia.ro/sectiune/general/povestea-de-amor-dintre-eliade-si-maitreyi-575961.html;](https://historia.ro/sectiune/general/povestea-de-amor-dintre-eliade-si-maitreyi-575961.html)
6. [https://paginiromanesti.ca/2012/05/11/sintagma-si-paradigma/;](https://paginiromanesti.ca/2012/05/11/sintagma-si-paradigma/)
7. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:oaH3gUyUXnQJ:https://www.bookaholic.ro/ancheta-cum-sa-citim-sfaturi-de-lectura-de-la-doisprezece-scriitori-romani.html/2&cd=13&hl=ro&ct=clnk&gl=ro;>
8. [4 lucruri pe care nu le știai despre generația millennials – Bakers Digital Communication;](#)
9. [https://issuu.com/fundatiasoros/docs/fundatia_soros_-_reporter_de_liceu.](https://issuu.com/fundatiasoros/docs/fundatia_soros_-_reporter_de_liceu)
10. <https://www.ebihoreanul.ro/stiri/oradea-ieri-oradea-azi-cine-a-fost-ady-endre-130123.html5>

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

Beneficiarul proiectului: Ministerul Educației

Elaboratori: Maria Strutzu, Bajka Zsuzsa, György Géza-Árpád, Fazakas Edith

Validatori: Galeș Iuliana, Kaitar Roxana Anca, 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